

MASTERARBEIT | MASTER'S THESIS

Titel | Title

„Politische Bildung in der 8. Schulstufe unter Berücksichtigung von
Schulbüchern und Praxiserfahrungen durch Lehrkräfte“

verfasst von | submitted by

Laurenz Gillinger BEd

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

Master of Education (MEd)

Wien | Vienna, 2024

Studienkennzahl lt. Studienblatt |
Degree programme code as it appears on the
student record sheet:

UA 199 500 511 02

Studienrichtung lt. Studienblatt | Degree
programme as it appears on the student
record sheet:

Masterstudium Lehramt Sek (AB) Unterrichtsfach
Bewegung und Sport Unterrichtsfach Geschichte
und Politische Bildung

Betreut von | Supervisor:

Mag. Dr. Christian Matzka

Abstract

Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich mit der Umsetzung von Politischer Bildung in ausgewählten Schulbüchern und in der Unterrichtspraxis ausgewählter Lehrkräfte. Der Fokus wird dabei auf die beiden politischen Themen der 8. Schulstufe, *Politische Mitbestimmung* und *Medien und politische Kommunikation*, gelegt. Der erste, theoretische Teil gibt einen begrifflichen und geschichtlichen Überblick über Politische Bildung, zeigt die Relevanz und Ziele der Politischen Bildung auf und stellt die politischen Kompetenzen vor. Durch einen Lehrplanbezug wird an die beiden Themen der 8. Schulstufe herangeführt. Im zweiten, empirischen Teil werden zwei qualitative Analysen zu den theoretisch aufbereiteten Themen durchgeführt. Eine kategoriengeleitete Analyse von vier Schulbüchern und die Analyse von Interviews mit vier Lehrkräften stellen die beiden Säulen dar. Die Ergebnisse werden separat beschrieben und anschließend miteinander verglichen. Ein hoher Stellenwert von Politischer Bildung, insbesondere der beiden gewählten Themen, wird durch beide Analysen deutlich. Die Schulbücher unterscheiden sich strukturell und inhaltlich, fördern jedoch allesamt die Kompetenzen, orientieren sich teilweise an den thematischen Vorgaben des Lehrplans und versuchen auf unterschiedliche Weise Gegenwartsbezug herzustellen. Die Lehrpersonen bauen den Unterricht methodisch-didaktisch unterschiedlich auf, sehen das Schulbuch prinzipiell als zentrales Lehrmedium und schreiben den beiden politischen Themen der 8. Schulstufe große Bedeutung zu. Der Vergleich der Analysen zeigt, dass die Schulbücher beim Unterricht von *Politischer Mitbestimmung* und *Medien und politischer Kommunikation* durch die ausgewählten Lehrpersonen weniger genutzt werden als bei anderen Themen.

This thesis deals with the implementation of political education in selected textbooks and in the teaching practice of selected teachers. The focus is placed on the two political topics of the 8th grade, political participation and media and political communication. The first, theoretical part provides a conceptual and historical overview of political education, highlights the relevance and objectives of political education and introduces political competencies. A curriculum reference is used to introduce the two topics of the 8th grade. In the second, empirical part, two qualitative analyses are carried out on the theoretically prepared topics. A category-based analysis of four textbooks and the analysis of interviews with four teachers form the two parts. The results are described separately and then compared with each other. Both analyses clearly show the importance of political education, especially the two selected topics. The textbooks differ in terms of structure and content, but all promote competencies, are partly oriented towards the thematic requirements of the curriculum and attempt to establish a connection to

the present in different ways. The teachers structure the lessons differently in terms of methodology and didactics, see the textbook as a central teaching medium in general and attribute great importance to the two political topics of the 8th grade. The comparison of the analyses shows that the textbooks are used less by the selected teachers when teaching political participation and media and political communication than for other topics.

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	1
Teil I: Theoretischer Hintergrund		4
2	Begriffsbestimmungen.....	4
2.1	Politik und Politische Bildung.....	4
2.2	Schulbuch und Schulbuchnutzung	6
3	Geschichte der Politischen Bildung an österreichischen Schulen	7
4	Relevanz von Politischer Bildung	11
4.1	Ziele von Politischer Bildung.....	13
5	Politisches Kompetenzmodell	16
5.1	Politische Urteilskompetenz.....	17
5.2	Politische Handlungskompetenz	18
5.3	Politikbezogene Methodenkompetenz	18
5.4	Politische Sachkompetenz.....	19
5.5	Theorie-Praxis-Bezug.....	20
6	Politische Bildung im Lehrplan.....	21
6.1	<i>Politische Mitbestimmung</i>	23
6.2	<i>Medien und Politische Kommunikation</i>	25
Teil II: Empirischer Teil		28
7	Methodik.....	28
7.1	Schulbuchanalyse	28
7.2	Interviews	32
7.2.1	Themenzentriertes Leitfadeninterview	32
7.2.2	Sample und Durchführung	33
7.2.3	Analyseverfahren	34
8	Schulbuchanalyse	35
8.1	Bausteine 4	35
8.1.1	Grob-, Kontext und Strukturanalyse	35

8.1.2	Politische Kompetenzen	38
8.1.3	Thematische Konkretisierung	40
8.1.4	Aktualität und Gegenwartsbezug	42
8.2	Denkmal 4	43
8.2.1	Grob-, Kontext- und Strukturanalyse	43
8.2.2	Politische Kompetenzen	46
8.2.3	Thematische Konkretisierung	51
8.2.4	Aktualität und Gegenwartsbezug	54
8.3	Zeitbilder 4	56
8.3.1	Grob-, Kontext- und Strukturanalyse	56
8.3.2	Politische Kompetenzen	58
8.3.3	Thematische Konkretisierung	62
8.3.4	Aktualität und Gegenwartsbezug	65
8.4	GO! Geschichte 4	66
8.4.1	Grob-, Kontext- und Strukturanalyse	66
8.4.2	Politische Kompetenzen	70
8.4.3	Thematische Konkretisierung	75
8.4.4	Aktualität und Gegenwartsbezug	77
8.5	Ergebnisse der Schulbuchanalyse	78
9	Interviewanalyse	84
9.1	Bedeutung und Ziele von Politischer Bildung	84
9.2	Die Rolle der politischen Kompetenzen	86
9.3	Der Einsatz des Schulbuches	87
9.4	Relevanz des Themas <i>Politische Mitbestimmung</i>	89
9.5	Relevanz des Themas <i>Medien und politische Kommunikation</i>	90
9.6	Umsetzung der beiden politischen Themen im Unterricht	91
9.7	Schwierigkeiten und Probleme	95
9.8	Zusammenfassende Darstellung der Interviewanalyse	97

10	Diskussion und Vergleich der Ergebnisse.....	100
11	Fazit	102
12	Literaturverzeichnis	106
13	Tabellenverzeichnis	111
14	Anhang	112
14.1	Interviewleitfaden.....	112
14.2	Kodierleitfaden.....	113
14.3	Transkripte.....	117

1 Einleitung

Politische Bildung wurde im österreichischen Schulsystem lange Zeit kritisch gesehen und mit Begriffen wie „Sorgenkind“ oder „Problemkind“ belegt. Der Verdacht einer starken, einseitigen Beeinflussung oder einer ungewünscht ausgeprägten Kritikfähigkeit ließen nur eine langsame Entwicklung der Politischen Bildung zu.¹ Eine Studie aus dem Jahre 2014 ergab, dass jeder zweiten Lehrperson, welche das Fach Geschichte und Politische Bildung (GPB) unterrichtet, die zeitlichen Ressourcen für die lehrplanmäßigen Themen der Politischen Bildung fehlen. Diese Aussage unterstützen jedoch hauptsächlich jene Lehrer*innen, welche ohnehin wenig Unterrichtszeit für politische Themen nutzen. Dies unterstreicht die Bedeutsamkeit der Einstellung von Lehrkräften.²

Die Studie zeigt auch, dass nach wie vor 41 Prozent der Lehrer*innen Schulbücher „als Grundlage für den Unterricht“ verwenden und weitere 27 Prozent diese „als Ergänzung“ betrachten. Somit stellt die Verwendung von Schulbüchern bei fast 70 Prozent aller Lehrkräfte einen wesentlichen Bestandteil zur Vermittlung Politischer Bildung dar.³ Das *CAOHT-Projekt* aus den Jahren 2015 bis 2019 untersuchte ebenfalls, unter anderem, den Einsatz von Schulbüchern. Die Ergebnisse dieser quantitativen Befragung zeichnen ein noch deutlicheres Bild. Demnach verwendet zirka ein Drittel der Lehrkräfte das Schulbuch in jeder GSP-Unterrichtseinheit und über 50 Prozent in jeder zweiten. Damit wird das Schulbuch bei über 85 Prozent der Lehrpersonen häufig verwendet. Die Autor*innen des Projektes bezeichnen die häufige Nutzung als fachspezifisches Phänomen.⁴ Interessanterweise beschreibt die Politikdidaktikerin Kerstin Pohl wiederum, dass es kein anderes Fach gibt, indem das Schulbuch so aktuell sein muss, wie in diesem. Dementsprechend kann das Schulbuch im

¹ vgl. Heinrich Ammerer, Das Sorgenkind wird erwachsen: Zur Situation der politischen Bildung in Österreich. In: Heinrich Ammerer, Reinhard Krammer, Ulrike Tanzer (Hg.), Politisches Lernen. Der Beitrag der Unterrichtsfächer zur politischen Bildung (Österreichische Beiträge zur Geschichtsdidaktik. Geschichte - Sozialkunde - Politische Bildung 5, Innsbruck/Wien/Bozen 2010) 15–21, hier 15.

² vgl. Philipp Mittnik, Wiener Lehrer/innen und ihre Einstellungen zu Politischer Bildung – Ergebnisse einer empirischen Analyse. In: Philipp Mittnik (Hg.), Empirische Einichten in der Politischen Bildung (Österreichische Beiträge zur Geschichtsdidaktik. Geschichte - Sozialkunde - Politische Bildung 12, Innsbruck/Wien/Bozen 2017) 49-69, hier 60.

³ vgl. Mittnik, Wiener Lehrer/innen und ihre Einstellungen zu Politischer Bildung, 65.

⁴ vgl. Christoph Kühberger, Empirische Forschung zur Verwendung des Geschichtsschulbuches. Exemplarische Annäherungen an forschungsmethodische Aspekte des CAOHT-Projekt. In: Christoph Kühberger, Roland Bernhard, Christoph Bramann (Hg.), Das Geschichtsschulbuch. Lehren - Lernen - Forschen (Salzburger Beiträge zur Lehrer/innen/bildung: Der Dialog der Fachdidaktiken mit Fach- und Bildungswissenschaften 6, Münster 2019) 20.

Unterricht Politischer Bildung nicht als Hauptgrundlage verwendet werden, sondern dient der Begleitung.⁵

Aus diesen theoretischen Grundlagen zum Unterricht von Politischer Bildung, in Verbindung mit dem Schulbuch, ergibt sich folgende Forschungsfrage, welche beantwortet werden soll:

Wie werden die Themen „Politische Mitbestimmung“ und „Medien und politische Kommunikation“ als Teil der Politischen Bildung in ausgewählten Schulbüchern der 8. Schulstufe behandelt und welchen Stellenwert haben diese Themen im Unterricht ausgewählter Lehrkräfte?

Um die Forschungsfrage beantworten zu können, wurde ein zweiteiliger Aufbau gewählt. In einem ersten, theoretischen Teil werden wesentliche Begriffe bestimmt, sowie Hintergründe und Relevanz von Politischer Bildung geklärt. Diesbezüglich gilt es auch, die politischen Kompetenzen zu beschreiben, da diese einen Teil der nachfolgenden, empirischen Forschung darstellen. Nachdem Politische Bildung als Ganzes ein weites Feld darstellt, wird der Fokus in weiterer Folge auf einen spezifischen Teil des Lehrplans gelegt. Diese Eingrenzung betrifft die beiden politischen Themen der 8. Schulstufe – *Politische Mitbestimmung* und *Medien und politische Kommunikation*. Der Lehrplanbezug und die beiden Themen werden in einem eigenen Kapitel des Theorieteils beschrieben. Der empirische Teil stellt den Hauptteil der Arbeit dar und setzt sich wiederum aus zwei Bereichen zusammen. In einem ersten Teil werden Inhalte und Ergebnisse einer Schulbuchanalyse dargelegt. Der zweite Bereich besteht aus einer qualitativen Interviewanalyse. Abschließend sollen die beiden Bereiche zusammengeführt und verglichen werden. Beide qualitativen Forschungen sind notwendig, um die Forschungsfrage beantworten zu können.

Wenngleich seit dem Schuljahr 2023/24 mit allen ersten Klassen ein neuer Lehrplan implementiert wurde, wird sich die vorliegende Arbeit auf jenen Lehrplan beziehen, welcher im Schuljahr 2023/24 für die 8. Schulstufe Gültigkeit hat. Dies ergibt sich aus dem bestehenden Forschungsvorhaben in Form von Interviews von Lehrkräften und der Analyse von Schulbüchern zum lehrplanbezogenen Unterricht in der angeführten Schulstufe.

Nachdem, außer in der Berufsschule, kein eigenes Unterrichtsfach eingerichtet worden war, sondern das Feld der Politik mit anderen Fächern kombiniert wurde und sich dies von Schultyp zu Schultyp unterschied, ist es notwendig, diesbezüglich eine Eingrenzung vorzunehmen. Das

⁵ vgl. Kerstin Pohl, Politische Bildung als Unterrichtsfach in der Schule. In: Wolfgang Sander, Kerstin Pohl (Hg.), Handbuch Politische Bildung (Politik und Bildung 60, Frankfurt/M. 2022) 143–151, hier 147.

erscheint als wichtig, da der Lehrplan für ein Unterrichtsfach, in dem Geschichte mit Politischer Bildung und Geographie kombiniert wird ein anderer ist als jener für das Kombinationsfach Geschichte und Politische Bildung. Letzteres gilt für allgemeinbildende höhere Schulen (AHS) und Mittelschulen, weshalb diese im Zentrum der vorliegenden Arbeit stehen.⁶

Neben dem Unterrichtsfach Geschichte und Politische Bildung gibt es zwei zentrale Aspekte, welche im Zuge des in dieser Arbeit behandelten Themas nicht unerwähnt bleiben dürfen. Wenngleich diese nicht im Mittelpunkt des vorliegenden Forschungsinteresses stehen, bedarf es einer Darstellung und Kontextualisierung ebendieser wesentlichen Konzepte, da diese bereits vor der Implementierung des Unterrichtsfaches existierten und gewissermaßen als Grundlage dafür dienten. Die Rede ist zum einen vom Beutelsbacher Konsens und zum anderen vom Unterrichtsprinzip Politische Bildung.⁷

Im Jahre 1976 kam es im deutschen Beutelsbach zu einer Tagung, deren Ergebnis der Beutelsbacher Konsens darstellte.⁸ Wenngleich dieser in Österreich nicht gesetzlich bindend ist, gilt er als entscheidende Leitlinie im Bereich der Politischen Bildung. Ziel ist es, die Entwicklung „mündiger“ Menschen zu fördern. Er beinhaltet drei Prämissen, welche gewissermaßen das „Wie“ des Unterrichts beschreiben. Zum ersten besagt das *Überwältigungsverbot*, dass es nicht erlaubt ist, Schüler*innen in eine politische Richtung zu drängen oder in jeglicher Form von einer Meinung zu überzeugen. Daraus ergibt sich das *Kontroversitätsgebot*, indem die Wichtigkeit der Multiperspektivität zu politischen und wissenschaftlichen Themen angeführt wird. Zu allen Diskursen in diesen Bereichen gibt es unterschiedliche Standpunkte, welche von der Lehrperson aufzugreifen sind. Im dritten Punkt wird der Fokus auf die Schüler*innen selbst gerichtet. Sie sollen bestmöglich dabei unterstützt werden, ihre Interessen zu reflektieren und am politischen Geschehen zu partizipieren. Es geht nun also nicht mehr darum, eine richtige politische Meinung präsentiert zu bekommen, sondern selbstreflexiv zu handeln, zu hinterfragen und sich selbst ein Urteil zu machen.⁹

Das Unterrichtsprinzip Politische Bildung existiert bereits seit dem Jahre 1978, also einer Zeit der Reformen, in die auch der eben beschriebene Beutelsbacher Konsens fällt. Unterrichtsprinzipien gelten für alle Schulen, Schulstufen und Unterrichtsfächer. Dies macht

⁶ vgl. Thomas Hellmuth, Politische Bildung in Österreich. In: Wolfgang Sander, Kerstin Pohl (Hg.), Handbuch Politische Bildung (Politik und Bildung 90, Frankfurt/M. 2022) 565–573, hier 566f.

⁷ vgl. Heinrich Ammerer, Zur Situation der Politischen Bildung in Österreich. In: Heinrich Ammerer, Reinhard Krammer, Elfriede Windischbauer (Hg.), Politische Bildung konkret. Beispiele für kompetenzorientierten Unterricht (Wien 2009) 2-4, hier 3.

⁸ vgl. Autorengruppe Fachdidaktik, Was ist gute politische Bildung?: Leitfaden für den sozialwissenschaftlichen Unterricht (Schwalbach/Ts. 2017) 24.

⁹ vgl. Ammerer, Das Sorgenkind wird erwachsen: Zur Situation der politischen Bildung in Österreich, 16f.

deren Wirksamkeit in der Praxis schwer überprüfbar.¹⁰ Die vorliegende Forschung bezieht sich auf Politische Bildung im Unterrichtsfach Geschichte und Politische Bildung und wird somit vom Unterrichtsprinzip abgegrenzt.

Teil I: Theoretischer Hintergrund

2 Begriffsbestimmungen

In diesem Abschnitt der Arbeit werden wesentliche Begriffe, welche im Zusammenhang mit dem Thema und der Forschungsfrage stehen, erklärt und eingeordnet. Die beiden politischen Themen aus der Forschungsfrage sind nicht Teil dieses Kapitels, da diese in einem späteren Abschnitt gesondert behandelt werden.¹¹

2.1 Politik und Politische Bildung

Beim Versuch, Politik zu beschreiben, führt kein Weg an dem Modell der drei Dimensionen von Politik vorbei. Dieses entstammt der Politikwissenschaft. Die erste, formale Dimension wird auch *polity* genannt und umfasst das Funktionieren von politischen Systemen. Darunter fallen Institutionen des Politischen und die Verfassung. Die inhaltliche Dimension bezieht sich auf unterschiedliche politische Interessen und Ideologien. In diesen Bereich, der als *policy* bezeichnet wird, fallen auch Aufgaben und Ziele von Politik. Die letzte Dimension wird *politics* genannt und betrifft alle Prozesse des Politischen. Die Umsetzung von politischen Ideen und Meinungsbildung können hier ebenso zugeordnet werden, wie Prozesse der politischen Diskussion und Konfliktlösung. Nach diesen Dimensionen ist kein gesellschaftlicher Bereich unpolitisch.¹²

Die *Gesellschaft für Politikdidaktik und politische Jugend- und Erwachsenenbildung (GPJE)* leitet aus diesen politischen Dimensionen einen engen Politikbegriff ab, indem sie sagt, dass sich Politik in diesem Sinne stets auf das politische System rekuriert. Bei der Verknüpfung von Politik und Politischer Bildung sollte jedoch ein breiterer, gesamtgesellschaftlicher Politikbegriff involviert sein, der, zusätzlich zu diesem engeren Verständnis, drei weitere Ebenen beachtet: Das Wechselverhältnis und die Abhängigkeit von Wirtschaft und Politik. Wirtschaftliche Prozesse und Strukturen sind der Rahmen für die Entwicklung der Gesellschaft und gleichzeitig die Bedingung für Handlungsmöglichkeiten. Die Gesellschaft als Grundlage,

¹⁰ vgl. Ammerer, Das Sorgenkind wird erwachsen: Zur Situation der politischen Bildung in Österreich, 15f.

¹¹ vgl. Kap. 6.

¹² vgl. Thomas Hellmuth, Cornelia Klepp, Politische Bildung. Geschichte - Modelle - Praxisbeispiele (Wien/Köln/Weimar 2010) 87f.

aber auch Inhalt der Politik. Für ein funktionierendes Zusammenleben muss der Wunsch nach individueller Entfaltung mit den Grenzen und Erwartungen der Gesellschaft funktionieren. Darunter fällt unter anderem auch die Toleranz gegenüber demokratiefeindlichen Bewegungen. Das Zusammenspiel von Recht und Politik. Auch diese beiden Felder beeinflussen sich gegenseitig. Recht wird in Form von Gesetzen durch politische Prozesse bestimmt, wenngleich rechtliche Voraussetzungen wiederum politisches agieren begrenzen. Die einzelnen Bereiche werden nicht getrennt voneinander behandelt. Vielmehr sollen, unter Berücksichtigung geeigneter Themen, ihre Interdependenzen verdeutlicht werden.¹³

„Das ‚Politische‘ der politischen Bildung verweist nicht vornehmlich auf die Politikwissenschaft.“¹⁴ Damit sieht auch die Autorengruppe Fachdidaktik ein interdisziplinäres Feld, welches sich neben der Politikwissenschaft auch aus der Geschichtswissenschaft, der Wirtschaftswissenschaft, der Rechtswissenschaft, aber auch der Soziologie und der Ethik zusammensetzt. Der Politikbegriff hängt hierbei mit der Gestaltungs- und Handlungsfähigkeit von Bürger*innen in der Öffentlichkeit zusammen.¹⁵

Im Grundsatzerlass zu Politischer Bildung aus dem Jahre 1978 wurde ein weiterer Politikbegriff verwendet. Sobald Menschen innerhalb einer Gesellschaft interagieren, besteht demnach Politik. Politik schließt zudem die Veränderbarkeit aktueller Zustände mit ein.¹⁶ Damit wird deutlich, dass auch der Unterricht von Politischer Bildung veränderbar und dynamisch ist.

Eine begriffliche Abgrenzung zwischen Politischer Bildung und politischer Sozialisation macht insofern Sinn, als dass Bildung lediglich ein Teil von Sozialisation ist. Letztere findet statt, wenn auf eine Person bewusst oder unbewusst Einfluss genommen wird, um sie an das Politische einer Gesellschaft heranzuführen. Politische Bildung stellt somit beabsichtigte politische Sozialisation dar. Demgegenüber stehen einige Bereiche, welche eine, nicht zu unterschätzende, unbeabsichtigte Wirkung auf ein Individuum haben. Hierunter fallen Familie, Freunde, Medien, aber auch das Setting Schule und außerschulische Organisationen, in denen sich Menschen aufhalten.¹⁷

¹³ vgl. *GPJE*, Anforderungen an Nationale Bildungsstandards für den Fachunterricht in der Politischen Bildung an Schulen. Ein Entwurf (Schwalbach/Ts. 2004) 10f.

¹⁴ *Autorengruppe Fachdidaktik*, Was ist gute politische Bildung? 8.

¹⁵ vgl. *Autorengruppe Fachdidaktik*, Was ist gute politische Bildung? 8.

¹⁶ vgl. Andrea Wolf, Zur Geschichte der politischen Bildung an Österreichs Schulen. In: Andrea Wolf (Hg.), *Der lange Anfang. 20 Jahre „Politische Bildung in den Schulen“* (Wien 1998) 49f.

¹⁷ vgl. Joachim Detjen, *Politische Bildung: Geschichte und Gegenwart in Deutschland* (München 2013) 3.

2.2 Schulbuch und Schulbuchnutzung

In der Literatur wird das Schulbuch häufig als „Leitmedium“ des Unterrichts bezeichnet.¹⁸ Wie eingangs bereits durch Studien belegt, stellt es tatsächlich einen wichtigen Teil des Unterrichtspraxis dar. In diesem Abschnitt soll geklärt werden, worum es sich bei diesem Medium genau handelt.

Nach dem deutschen Politikwissenschaftler Joachim Detjen ist eine Definition des Schulbuches nicht einfach. Er verwendet eine weite Definition. Es sind demnach „[...] zu Unterrichtszwecken bestimmte Druckwerke für die Hand der Schüler [...]“.¹⁹

Demgegenüber kann eine engere Definition vom Politikwissenschaftler Roman Pfefferle genannt werden. Für ihn ist das Schulbuch

[...] ein für den schulischen Unterricht verfasstes Lehr-, Lern- und Arbeitsmittel in Buchform [...], das meist den Jahresstoff für ein bestimmtes Schulfach beinhaltet. Es dient seiner Konzeption zufolge der Planung, Unterstützung und Evaluierung des Unterrichts und kann als Textsorte zwischen dem Sachbuch und dem wissenschaftlichen Fachbuch angesiedelt werden. Seine Inhalte sind aber keineswegs nur von didaktischen oder methodischen Überlegungen geprägt, sondern werden in gleicher Intensität von politischen und pädagogischen Zielsetzungen beeinflusst.²⁰

Schulbücher besitzen vier zentrale Merkmale, welche sie von anderen „Texten“, im weitesten Sinne, unterscheiden. Zum einen sind Schulbücher stets einer bestimmten, altersabhängigen Zielgruppe zuordenbar. Zweitens gibt es didaktische und wissenschaftliche Vorgaben, welche das Buch, abhängig vom Unterrichtsfach, erfüllen muss. Die Berücksichtigung methodischer Aspekte bildet das dritte Kriterium. Der vierte Punkt stellt sich für die Forschung als besonders interessant dar, als dass ein Schulbuch demnach „[...] in seinen Inhalten das in Politik und Gesellschaft Akzeptierte wider[spiegelt].“²¹ Hinzu kommt, dass es Anspruch auf Richtigkeit besitzt, da es zuvor einer Kontrolle und Begutachtung unterzogen wurde. Richtigkeit soll jedoch

¹⁸ vgl. Peter *Gautschi*, Anforderungen an heutige und künftige Schulgeschichtsbücher. In: Beiträge zur Lehrerbildung 10, H. 1 (2010) 125–137, hier 127.; Joachim *Detjen*, Schulbuchdidaktik. Anmerkungen zu Produktion, Rezeption und Didaktik von Schulbüchern zum Politikunterricht. In: Bildung und Erziehung 54, H. 4 (2001) 459–482, hier 462.; Roman *Pfefferle*, Schule macht Politik. Schulbücher als Gegenstand politischer Kulturforschung am Beispiel politischer Erziehung im Österreich der Zwischenkriegszeit (Diss. Universität Wien 2009) 46.

¹⁹ *Detjen*, Schulbuchdidaktik. Anmerkungen zu Produktion, Rezeption und Didaktik von Schulbüchern zum Politikunterricht, 459.

²⁰ *Pfefferle*, Schule macht Politik. Schulbücher als Gegenstand politischer Kulturforschung am Beispiel politischer Erziehung im Österreich der Zwischenkriegszeit, 45.

²¹ *Detjen*, Schulbuchdidaktik. Anmerkungen zu Produktion, Rezeption und Didaktik von Schulbüchern zum Politikunterricht, 460.

nicht bedeuten, dass dadurch Themen einseitig behandelt werden - im Gegenteil. Multiperspektivität spielt auch im Schulbuch eine große Rolle.²²

Ein typisches Schulbuch der heutigen Zeit ist sowohl Lehrmittel als auch Arbeitsmittel. Es beinhaltet Darstellungen, beispielsweise in Form von Bildern, aber auch Quellen, welche als solche ausgezeichnet sind. Moderne Schulbücher haben den Anspruch, Wissen zu vermitteln und Kompetenzen zu fördern.²³

Die Nutzung des Schulbuches ist sehr individuell und hängt stark von der Lehrperson ab. Es können jedoch Arten der Nutzung definiert werden. Erstens kann sich der Unterricht entlang des Buches orientieren. Dabei steht das Buch im Zentrum des Lehrens. Der zweite Typ verwendet Aufgaben und Materialien aus dem Schulbuch und setzt Inhalte gezielt und fundiert ein. Drittens kann das Buch als Vorbereitung oder Wiederholung von Themen eingesetzt werden. Diese Nutzungsart bezieht sich vornehmlich auf Leseaufgaben für Schüler*innen. Die letzten beiden Methoden zum Einsatz des Schulbuches finden nicht vor Ort im Unterricht statt. Die vierte Nutzungsart dient der Vorbereitung auf den Unterricht durch die Lehrperson und der fünfte Typ setzt das Schulbuch überhaupt nicht ein.²⁴

3 Geschichte der Politischen Bildung an österreichischen Schulen

„Die politische Bildung ist so alt wie die Menschheit.“²⁵ Diese These wird dadurch begründet, dass die Gesellschaft immer schon eine gewisse politische Struktur hatte, welche ihren Mitgliedern vermittelt werden musste. Dies geschah vornehmlich durch politische Sozialisation. Der Absolutismus sorgte diesbezüglich für eine Wende, indem Politische Bildung den Weg in die Schule fand.²⁶

Viele Jahre lang wurde unter guter schulischer Bildung die bloße Vermittlung von Wissen, unabhängig des Faches, verstanden. Auch die Politische Bildung war davon geprägt, indem man sich erhoffte, durch bloßes Wissen über den Staat und seine Institutionen gesellschaftsfähige und angepasste Bürger*innen zu erziehen. Zudem war dieses didaktische Konzept allen bekannt und konnte ohne Probleme übernommen werden.²⁷

²² vgl. *Detjen*, Schulbuchdidaktik. Anmerkungen zu Produktion, Rezeption und Didaktik von Schulbüchern zum Politikunterricht, 459-462.

²³ vgl. *Gautschi*, Anforderungen an heutige und künftige Schulgeschichtsbücher, 130.

²⁴ vgl. *Gautschi*, Anforderungen an heutige und künftige Schulgeschichtsbücher, 128.

²⁵ *Detjen*, Politische Bildung, 4.

²⁶ vgl. *Detjen*, Politische Bildung, 4.

²⁷ vgl. *Heinrich Ammerer*, *Reinhard Krammer*, *Christoph Kühberger*, *Elfriede Windischbauer*, Kompetenzorientierung in der Politischen Bildung. In: *Heinrich Ammerer*, *Reinhard Krammer*, *Elfriede*

Vor dem Jahre 1918, also in der späten Habsburgermonarchie, wurden Kinder und Jugendliche politisch so erzogen, dass sie möglichst gehorsame Staatsbürger wurden. Dabei konkurrierte die kirchliche, katholische Erziehung mit der aufgeklärteren, staatlichen Lehre. Beide hatten ein ähnliches Ziel – gehorsame, loyale Bürger*innen. Dem folgte eine stärker nationalstaatliche orientierte Ausrichtung der Erziehung in der Ersten Republik. Otto Gloeckel war zu dieser Zeit Unterstaatssekretär für Unterricht und verfolgte, neben dem nationalen Aspekt, allgemein eine sehr fortschrittliche Reform der Erziehung im Bereich des Politischen. Die bis dahin übliche Bildung zu gehorsamen, obrigkeitshörigen Menschen, welche keine eigene Meinung haben durften, sollte der Vergangenheit angehören. Er wollte damals bereits soziale, starke und arbeitende Mitmenschen, welche eine freie Demokratie unterstützten. Eine diesbezügliche Lehre in der Schule, so war die Überzeugung, führte zu einer dementsprechenden Gesellschaft. In der Realität ging der Unterricht im Wesentlichen nicht über Institutions- und Verfassungskunde hinaus. Hinzu kam die Bildung von zwei Lagern. Auf der einen, konservativen Seite der Bund, mitsamt des Unterrichtsministeriums, und die meisten Bundesländer. Auf der anderen Seite Wien, welches damals bereits sozialdemokratisch eingestellt war. Diese Polarisierung betraf auch Lehrer*innen, welche den Lehrplan in ihrem jeweiligen Ermessen umsetzten. Gemeinsam hatten jedoch alle eine Erziehung in Richtung deutscher Nation und Anschluss.

Ab dem Jahre 1933 stand Schule ganz im Fokus einer „vaterländischen Erziehung“, die laut dem damaligen Unterrichtsminister Kurt Schuschnigg nicht politisch war, sondern eine Grundlage für zukünftige Staatsbürger*innen.²⁸ Nach dem Anschluss an das nationalsozialistische Deutschland im Jahre 1938 wurde unter anderem auch die Bildung gleichgeschaltet. Dabei wurde die „Politische Bildung“, wenn man sie in der Zeit so nennen konnte, nicht als eigenes Fach unterrichtet, sondern man ließ die NS-Ideologie durch alle Fächer in die Köpfe der Schüler*innen indoktrinieren.²⁹ Als im Jahre 1945 die Zeit des Nationalsozialismus endete, stand schulische Bildung und somit auch Politische Bildung vor einem völligen Neuanfang. Zunächst wurde es grundlegend vermieden, beziehungsweise gescheut, Politik in den Unterricht zu lassen. Da man es nicht besser wusste und kein Risiko

Windischbauer (Hg.), Politische Bildung konkret. Beispiele für kompetenzorientierten Unterricht (Wien 2009) 5-10, hier 5.

²⁸ vgl. Herbert Dachs, Politische Bildung in Österreich - ein historischer Rückblick. In: Cornelia Klepp, Daniela Rippitsch (Hg.), 25 Jahre Universitätslehrgang Politische Bildung in Österreich (Wien 2008) 17–35, hier 17-21.

²⁹ vgl. Wolfgang Sander, Geschichte der politischen Bildung. In: Wolfgang Sander, Kerstin Pohl (Hg.), Handbuch Politische Bildung (Politik und Bildung 90, Frankfurt/M. 2022) 13–28, hier 23.

eingehen wollte, kehrte man wieder zur staatsbürgerlichen Erziehung zurück, wobei nun auch eine nationale, österreichische Identität vermittelt wurde.

Im Laufe der 1960er-Jahren wurden Reformrufe lauter, da unter anderem Umfrageergebnisse verdeutlichten, wie desinteressiert und ungebildet die österreichische Jugend in Bezug auf Politik war.³⁰ Dieses Argument kann jedoch insofern relativiert werden, als dass das politische Interesse in allen Altersgruppen gleich niedrig war. Ein weiteres Problem lag im starken Ausbau der parteipolitischen Bildung durch dementsprechende Akademien. Gleichzeitig kam die schulische Politische Bildung zu kurz.³¹

Eine Diskussion um ein eigenes Unterrichtsfach sollte erst in den 1970er-Jahren aufkommen.³² Dies folgte auf eine beginnende Schulreform des Unterrichtsministers Dr. Fred Sinowatz, die das Thema Politische Bildung in den allgemeinen politischen Diskurs brachte.³³ Der Terminus einer „kritischen Urteilsfähigkeit“, welche bei den Schüler*innen gefördert werden sollte, kam in den Diskursen dieser Zeit immer häufiger vor.³⁴ In der AHS wurde in den 1970er-Jahren eine unverbindliche Übung Politische Bildung eingeführt.³⁵ Zuvor wurde bereits versucht, ein verpflichtendes Unterrichtsfach der Politischen Bildung zu initiieren. Dies stieß jedoch auf zu große, parteipolitische Widerstände. Neben der unverbindlichen Übung kam es zumindest, wie bereits oben erwähnt, im Jahre 1978, im Zuge eines Grundsatzerlasses, zur Implementierung des Unterrichtsprinzips.³⁶ Doch auch dieses wird als Kompromiss der Interessensvertretungen beschrieben und brachte nicht die gewünschte Festigung von Politischer Bildung im Setting Schule.³⁷ Zusätzlich wurde in dieser Zeit ein eigener Bereich im Unterrichtsministerium eingerichtet, welcher sich um Politische Bildung kümmerte. Nichtsdestotrotz blieb die bildungspolitische Sorge bestehen, dass durch Politik im Unterricht Schaden angerichtet werden könnte. Dabei wurde jedoch nicht bedacht, dass dieses Risiko durch den Versuch einer völligen Abgrenzung von Politik und Schule weit höher sein könnte.³⁸ In den Folgejahren kam es zu einigen Kontroversen und Konflikten zwischen Parteimitgliedern in Bund und Ländern, vor allem in Bezug auf den Grundsatzerlass und den damit verbundenen Lehrbehelfen und

³⁰ vgl. *Dachs*, Politische Bildung in Österreich - ein historischer Rückblick, 23-26.

³¹ vgl. Peter *Filzmaier*, Cornelia *Klepp*, Politische Bildung in Österreich. In: Dirk *Lange*, Volker *Reinhardt* (Hg.), Konzeptionen, Strategien und Inhaltsfelder Politischer Bildung (Basiswissen Politische Bildung 1, Baltmannsweiler 2017) 485–498, hier 485f.

³² vgl. *Sander*, Geschichte der politischen Bildung, 24.

³³ vgl. *Dachs*, Politische Bildung in Österreich - ein historischer Rückblick, 26.

³⁴ vgl. *Wolf*, Zur Geschichte der politischen Bildung an Österreichs Schulen, 28.

³⁵ vgl. *Ammerer*, Das Sorgenkind wird erwachsen: Zur Situation der politischen Bildung in Österreich, 15.

³⁶ vgl. *Hellmuth*, Politische Bildung in Österreich, 565.

³⁷ vgl. *Filzmaier*, *Klepp*, Politische Bildung in Österreich, 485f.

³⁸ vgl. *Dachs*, Politische Bildung in Österreich - ein historischer Rückblick, 27-31.

Unterrichtsmaterialien. Zudem wurde durch Umfragen und Untersuchungen deutlich, dass das Unterrichtsprinzip wenig Erfolg hatte und von einem Großteil der Lehrer*innen nicht gekannt, beziehungsweise umgesetzt wurde. Dies wiederum verdeutlicht die Wichtigkeit eines eigenen Faches zur Politischen Bildung, was gegen Ende des 20. Jahrhunderts auch von Seiten der Schüler*innenvertretungen immer häufiger gefordert wurde.³⁹

Im Jahre 1989 wurde Politische Bildung dem bereits bestehenden Wahlpflichtfach Geschichte und Sozialkunde hinzugefügt. Da Wahlpflichtfächer nur die Oberstufe betreffen, blieb die Situation in der Unterstufe unverändert.⁴⁰ Erst einige Zeit später, Anfang der 2000er-Jahre wurde in der 11. und 12. Schulstufe Geschichte und Sozialkunde zu Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung, womit hier erstmals eine lehrplanmäßige Verankerung bestand. Im Schuljahr 2008/2009 folgten die 4. Klassen der Sekundarstufe 1 nach. Somit stand fest, dass es neben dem Unterrichtsprinzip ab diesem Zeitpunkt ein konkretes Unterrichtsfach gab, welchem die Politische Bildung zugehörte.⁴¹ Als Auslöser für diese bildungspolitischen Neuerungen gilt die Senkung des aktiven Wahlrechts auf ein Alter von 16 Jahren. Nachdem jedoch die Semesterwochenstunden nicht erhöht wurden, standen Lehrkräfte nun vor der Herausforderung, die Jahresplanung durch die Themen der Politischen Bildung zu ergänzen.⁴²

Ein neuerlicher Grundsatzterlass im Jahre 2015 sollte jenen aus dem Jahre 1978 auf eine zeitgemäße, politikdidaktische Ebene heben. Darin werden zum einen die Ziele von Politischer Bildung, insbesondere in Bezug auf das Unterrichtsprinzip, definiert und zum anderen Aspekte der Umsetzung dieser thematisiert. Einen besonderen Stellenwert nehmen dabei die politischen Kompetenzen ein, welche es im Jahre 1978 noch nicht gab. Zudem werden auch die neuen Medien erwähnt, welche eine immer größere Rolle spielen. Interessanterweise werden außerdem die drei Prämissen des Beutelsbacher Konsens angeführt, wenngleich die Bezeichnung des Konsenses nicht namentlich erwähnt wird.⁴³ Durch die Kompetenzorientierung, welche, wie erwähnt, ebenfalls zu dieser Zeit implementiert wurde, sollte die Vermittlung reinen Wissens und die schlichte Erziehung zu Staatsbürgern abgelöst werden.⁴⁴

³⁹ vgl. *Wolf*, Zur Geschichte der politischen Bildung an Österreichs Schulen, 50-65.

⁴⁰ vgl. *Wolf*, Zur Geschichte der politischen Bildung an Österreichs Schulen, 64.

⁴¹ vgl. *Ammerer*, Das Sorgenkind wird erwachsen: Zur Situation der politischen Bildung in Österreich, 16.

⁴² vgl. *Ammerer*, Zur Situation der Politischen Bildung in Österreich, 2.

⁴³ vgl. *Bundesministerium für Bildung und Frauen*, Unterrichtsprinzip Politische Bildung. Grundsatzterlass 2015, 22. Juni 2015, online unter https://www.politik-lernen.at/dl/optmJKJKoOoOnJqx4LJK/2015_12_pdf (28.01.2024) 1-4.

⁴⁴ vgl. *Heinrich Ammerer*, Optionen der politischen Bildung im Unterrichtsfach „Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung“. In: *Heinrich Ammerer, Reinhard Krammer, Ulrike Tanzer* (Hg.), *Politisches*

4 Relevanz von Politischer Bildung

Das Interesse für Politik ist der wichtigste Grundstein für spätere Partizipation im politischen Setting. Dieser Grundstein wird zu einem erheblichen Teil im Schulalter, beziehungsweise im Kontext Schule, gelegt und sollte hier bewusst gefördert werden.⁴⁵ Schule bietet dabei den optimalen Ort zum Aufbau der dafür notwendigen Kompetenzen. Es ist ein Raum, in dem Schüler*innen frei üben können, sprich eine Art „safe space“. Außerschulische Institutionen wie Parteien oder Vereine sind hierfür nicht auf die gleiche Weise geeignet, da diese meist aus einer einseitigen Perspektive heraus agieren und einen bestimmten Zweck verfolgen. Im privaten, familiären Kreis fehlen indes die Distanz und die Sachlichkeit.⁴⁶ Es ist also wichtig zu erkennen, dass Schule ohne Politische Bildung die Gefahr von Unwissen und Desinteresse auf Seiten der Schüler*innen erhöht, was einen großen gesellschaftlichen und demokratiepolitischen Schaden verursachen kann.⁴⁷ Dass dieses Desinteresse teilweise existent ist, wird dadurch belegt, dass weniger als zehn Prozent der elf bis 14-Jährigen und unter 30 Prozent der 15 bis 18-Jährigen mit ihren Freund*innen über Politik sprechen.⁴⁸ Andernorts in der Literatur ist eine weitere Bestätigung für ein schwindendes Interesse an Politik bei Jugendlichen zu finden. Demzufolge schenken neun von zehn Teenagern politischen Berichten keine Beachtung.⁴⁹

Die Tatsache, dass in Österreich das aktive Wahlrecht seit dem Jahre 2007 ab einem Alter von 16 Jahren in Anspruch genommen werden kann, erweist sich als starkes Argument für eine frühzeitige Förderung von politischem Interesse und Reflexion im Bereich des Politischen. Nachdem in Österreich neun Jahre Schulpflicht gelten, ist Politische Bildung, bereits in der Sekundarstufe 1, von höchster Relevanz.⁵⁰ Auch der Politikwissenschaftler Peter Filzmaier und die Politikdidaktikerin Cornelia Klepp unterstreichen die Steigerung der Relevanz durch die Senkung des Wahlalters.⁵¹ Durch das Recht, wählen gehen zu dürfen, wird Jugendlichen automatisch Mündigkeit zugesprochen. Eine Mündigkeit, die im Unterricht gefördert werden

Lernen. Der Beitrag der Unterrichtsfächer zur politischen Bildung (Österreichische Beiträge zur Geschichtsdidaktik. Geschichte - Sozialkunde - Politische Bildung 5, Innsbruck/Wien/Bozen 2010) 196–201, hier 197.

⁴⁵ vgl. *Mitnik*, Wiener Lehrer/innen und ihre Einstellungen zu Politischer Bildung – Ergebnisse einer empirischen Analyse, 61.

⁴⁶ vgl. *Ammerer, Krammer, Kühberger, Windischbauer*, Kompetenzorientierung in der Politischen Bildung, 11.

⁴⁷ vgl. *Dachs*, Politische Bildung in Österreich - ein historischer Rückblick, 31.

⁴⁸ vgl. *Cornelia Klepp, Peter Filzmaier*, Mehr als Wählen mit 16: Empirische Befunde zum Thema Jugend und Politische Bildung. In: Österreichische Zeitschrift für Politikwissenschaft 38, H. 3 (2009) 341–355, hier 344.

⁴⁹ vgl. *Filzmaier, Klepp*, Politische Bildung in Österreich, 489.

⁵⁰ vgl. *Ammerer*, Das Sorgenkind wird erwachsen: Zur Situation der politischen Bildung in Österreich, 16.

⁵¹ vgl. *Klepp, Filzmaier*, Mehr als Wählen mit 16, 341.

soll.⁵² Die Senkung des Wahlalters und die damit verbundene, frühere Partizipationsmöglichkeit führte außerdem zu einem etwas stärker werdenden politischen Interesse bei Schüler*innen, was wiederum die Legitimität und Wichtigkeit Politischer Bildung unterstreicht.⁵³

Laut einer Studie sahen bereits im Jahre 2014 ein Großteil der Lehrer*innen die Schule als wichtigstes Setting für Politische Bildung. Innerhalb der Schule wird die Hauptaufgabe hierfür den Lehrpersonen im Unterrichtsfach GPB zugeschrieben, wenngleich 80 Prozent der Befragten Lehrer*innen auch der Meinung sind, dass alle Lehrenden für Politische Bildung zuständig seien. Dies wiederum würde das Unterrichtsprinzip betreffen.⁵⁴ Auch die Schüler*innen selbst sind der Meinung, Politische Bildung müsse in der Schule stattfinden. Somit wird die Relevanz beidseitig bekräftigt.⁵⁵

„Eine gelebte und lebendige Demokratie braucht die Beteiligung der BürgerInnen an den Prozessen der Meinungsbildung und der politischen Urteils- und Entscheidungsfindung.“⁵⁶ Ähnlicher Meinung ist auch die Politikdidaktikerin Kerstin Pohl, für die eine funktionierende Demokratie „[...] urteils- und handlungsfähige Bürgerinnen und Bürger [...]“⁵⁷ braucht. Umgekehrt ist es aber auch für die Schüler*innen von zentraler Bedeutung, in einer Demokratie zu leben, um überhaupt erst zu mündigen, politisch denkenden Individuen werden zu können.⁵⁸ Dabei ist die Fähigkeit, auch andere Perspektiven zu sehen und zu bedenken, zu denen man vielleicht keinen direkten Bezug hat, von großer Wichtigkeit. Dementsprechend sollten Themen immer möglichst multiperspektivisch diskutiert werden.⁵⁹ Obwohl die eigene Haltung der Lehrperson nicht als die „richtige“ vermittelt werden darf, kann, im Zuge des Diskurses zu

⁵² vgl. *Autorengruppe Fachdidaktik*, Was ist gute politische Bildung? 14.

⁵³ vgl. *Mitnik*, Wiener Lehrer/innen und ihre Einstellungen zu Politischer Bildung – Ergebnisse einer empirischen Analyse, 61f.

⁵⁴ vgl. *Mitnik*, Wiener Lehrer/innen und ihre Einstellungen zu Politischer Bildung – Ergebnisse einer empirischen Analyse, 57-59.

⁵⁵ vgl. *Klepp, Filzmaier*, Mehr als Wählen mit 16, 346.

⁵⁶ Reinhard *Krammer*, Kompetenzen durch politische Bildung. Ein Kompetenz-Strukturmodell. In: Heinrich *Ammerer*, Reinhard *Krammer*, Ulrike *Tanzer* (Hg.), Politisches Lernen. Der Beitrag der Unterrichtsfächer zur politischen Bildung (Österreichische Beiträge zur Geschichtsdidaktik. Geschichte - Sozialkunde - Politische Bildung 5, Innsbruck/Wien/Bozen 2010) 22–37, hier 22.

⁵⁷ *Pohl*, Politische Bildung als Unterrichtsfach in der Schule, 143.

⁵⁸ vgl. *Pohl*, Politische Bildung als Unterrichtsfach in der Schule, 143.

⁵⁹ vgl. Georg *Lauss*, Stefan *Schmid-Heher*, Politische Partizipation im Unterricht. Handlungsmöglichkeiten vermitteln und Demokratiebewusstsein stärken. In: *Forum Politische Bildung* (Hg.), Politische Mitbestimmung (Informationen zur Politischen Bildung 42, Wien 2017) 16-23, hier 22.

unterschiedlichen Themen, durchaus eine eigene Meinung vertreten werden um letztlich genau dies auch bei den Schüler*innen zu fördern und unterschiedliche Haltungen zu reflektieren.⁶⁰

Die dafür erforderlichen Kompetenzen gilt es bereits im Schulalter zu erlangen. Das grundlegende Ziel am Ende der Schulpflicht sollte es sein, mündige Bürger*innen aus der Schule gehen zu lassen. Das bedeutet, eigenständige und verantwortungsvolle politische Entscheidungen zu treffen und aktiv an der Formung der Gesellschaft teilzunehmen.⁶¹ Dazu aber im folgenden Abschnitt mehr.

4.1 Ziele von Politischer Bildung

Dass reine Wissensvermittlung als Ziel der Politischen Bildung der Vergangenheit angehört, wurde bereits ausführlich dargelegt.⁶² Dennoch ist es unabdinglich, im Zuge des Unterrichts „[...] relevantes politisches Orientierungswissen [zu] vermitteln.“⁶³ Es stellt sich die Frage, welches Wissen als relevant zu bezeichnen ist. Dies ist Thema der Politikdidaktik, welche dieses Wissen aus der Politikwissenschaft bezieht.⁶⁴

Durch Politische Bildung sollen sich Schüler*innen, vereinfacht dargestellt, mit Politik befassen, um schließlich Mündigkeit zu erlangen. Unter Mündigkeit versteht die Autorengruppe Fachdidaktik „[...] die Fähigkeit, sich mit Gesellschaft, Politik und Wirtschaft eigenständig und sachkompetent sowie interessengeleitet auseinanderzusetzen, dort selbstbestimmt und selbstwirksam handeln und dies nachvollziehbar rechtfertigen zu können.“⁶⁵ Was es bedeutet, mündig zu sein, wird bei den Autor*innen Hellmuth und Klepp als eine aktive Beteiligung an der Politik auf den Punkt gebracht. Dazu zählt bereits die Teilnahme an Wahlen, aber auch andere Formen der Partizipation, seien es politische Organisationen, Initiativen oder Nichtregierungsorganisationen.⁶⁶ Die Selbstständigkeit bei der Beschäftigung mit Politik steht auch bei der Definition zur Mündigkeit des deutschen Politikwissenschaftlers Joachim Detjen im Zentrum. Dieser verweist zusätzlich darauf, dass eigene Urteilsbildung gefördert werden soll, um diese Mündigkeit zu erreichen.⁶⁷ Die Förderung und Entwicklung

⁶⁰ vgl. Susanne Reitmair-Juárez, Aktive Bürgerinnen und Bürger als Ziel der Politischen Bildung. In: *Forum Politische Bildung* (Hg.), Politische Mitbestimmung (Informationen zur Politischen Bildung 42, Wien 2017) 24-33, hier 27.

⁶¹ vgl. Krammer, Kompetenzen durch politische Bildung. Ein Kompetenz-Strukturmodell, 33.

⁶² vgl. Kap. 3.

⁶³ Georg Weißeno, Peter Massing, Politikdidaktik. In: Martin Rothgangel, Ulf Abraham, Horst Bayrhuber, Volker Frederking, u. a. (Hg.), Lernen im Fach und über das Fach hinaus: Bestandsaufnahmen und Forschungsperspektiven aus 17 Fachdidaktiken im Vergleich (Fachdidaktische Forschungen 13, Münster 2021) 315–338, hier 320.

⁶⁴ vgl. Weißeno, Massing, Politikdidaktik, 320.

⁶⁵ Autorengruppe Fachdidaktik, Was ist gute politische Bildung? 15.

⁶⁶ vgl. Hellmuth, Klepp, Politische Bildung, 90.

⁶⁷ vgl. Detjen, Politische Bildung, 5.

von politisch mündigen Menschen wird auch in einem Beitrag, an dem unter anderem der deutsche Politikwissenschaftler Dirk Lange mitwirkte, als wesentliches Ziel der Politischen Bildung beschrieben.⁶⁸

Neben der Bedeutung dieses Ziels für Schüler*innen selbst hat die Mündigkeit des oder der Einzelnen auch eine gesamtgesellschaftliche Relevanz. Sie trägt zur Sicherung und zukunftsorientierten Entwicklung der Demokratie bei.⁶⁹ „Politische Bildung leistet demnach einen Beitrag zur politischen Mündigkeit der Individuen und zur Weiterentwicklung der Demokratie.“⁷⁰ Joachim Detjen unterstreicht die Wichtigkeit für das demokratische System, geht in den Überlegungen noch einen Schritt weiter und sieht die politische Mündigkeit als Bedingung für das Ziel der Schaffung eines Politikbewusstseins. In diesem Bewusstsein vereinen sich alle Ziele der Politischen Bildung.⁷¹ Der Politikwissenschaftler Dirk Lange beschreibt Politikbewusstsein als die „[...] subjektiven Vorstellungen über die politische Wirklichkeit.“⁷² Somit gilt es im Unterricht dieses Bewusstsein aufzubauen, beziehungsweise zu fördern und immer wieder anzupassen. Es entwickelt sich ständig weiter, ist dynamisch und wandelbar.⁷³

Das Interesse an Parteien, dem Bundespräsidenten und Institutionen wie Gewerkschaften und Parlament ist bei Jugendlichen sehr gering, weshalb es als Ziel gelten sollte, dieses zu fördern. Politische Bildung lediglich in Zusammenhang mit der Lehre von Institutionen und dem Themenkomplex Wahlen zu verstehen, wäre jedoch nicht korrekt. Politische Bildung sollte vielfältig sein und den Schüler*innen ein breites Verständnis von Politik und politischen Prozessen geben. Dieses Ziel wird durch die Orientierung an der Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen gefördert.⁷⁴ Dabei handelt es sich um eines der didaktischen Prinzipien, welche sowohl im Lehrplan verankert als auch in fachdidaktischen Beiträgen festgehalten sind. Neben der Lebenswelt- und Subjektorientierung, an die auch der Gegenwarts- und Zukunftsbezug angehängt werden kann, gibt es das Prinzip der Multiperspektivität und Kontroversität, welches

⁶⁸ vgl. Dirk Lange, Holger Onken, Tobias Korn, Politikunterricht im Fokus. Politische Bildung und Partizipation von Jugendlichen (Berlin 2013), 10.

⁶⁹ vgl. GPJE, Anforderungen an Nationale Bildungsstandards für den Fachunterricht in der Politischen Bildung an Schulen. Ein Entwurf, 9.

⁷⁰ Pohl, Politische Bildung als Unterrichtsfach in der Schule, 143.

⁷¹ vgl. Detjen, Politische Bildung, 211-213.

⁷² Dirk Lange, Politikbewusstsein und Politische Bildung. In: Dirk Lange, Volker Reinhardt (Hg.), Konzeptionen, Strategien und Inhaltfelder Politischer Bildung (Basiswissen Politische Bildung 1, Baltmannsweiler 2017) 213–221, hier 213.

⁷³ vgl. Lange, Politikbewusstsein und Politische Bildung, 218f.

⁷⁴ vgl. Klepp, Filzmaier, Mehr als Wählen mit 16, 344.

ebenfalls in dieser Arbeit relevant ist. Hinzu kommen die Prinzipien der Prozess-, Problem-, Handlungs- und Wissenschaftsorientierung, sowie das exemplarische Lernen.⁷⁵

Im politikdidaktischen Verständnis der Autor*innen Thomas Hellmuth und Cornelia Klepp können vier Ziele von Politischer Bildung angeführt werden. Das erste Ziel betrifft die Emanzipation des Individuums. Damit ist gemeint, sich von der eigenen Sozialisation zu lösen und diese kritisch reflektieren zu können. Dadurch kann die zweite Zielvorstellung erreicht werden, welche die Autonomie der einzelnen Person bedeutet. In gewissem Sinne werden hier selbstständiges Denken und das Hinterfragen von externen Beeinflussungen angesprochen. Das dritte Ziel wird unter dem Begriff „Kritikfähigkeit“ zusammengefasst. Die äußeren Einflüsse sollen beurteilt werden können, indem bestimmt wird, ob sie für einen selbst und für die Gesellschaft sinnvoll sind. Das letzte Ziel ist nur in Folge der ersten drei erreichbar und bedeutet letztlich die Partizipation an Entscheidungen in der Gesellschaft.⁷⁶

Studien aus den späten 2000er-Jahren beforschten die Meinungen von Lehrer*innen bezüglich Themen, welche im Zuge der Politischen Bildung mehr fokussiert werden sollten. Für Lehrpersonen waren dabei die Themen Wahlen und politische Partizipation, sowie neue Medien von großer Bedeutung und sollten vermehrt in den Fokus der Politischen Bildung rücken. Dabei handelt es sich um in dieser Masterarbeit relevante Themen.⁷⁷ Die Themen und damit der Unterricht sollten sich prinzipiell an drei Ebenen orientieren. Zum einen politische Probleme und Ereignisse, die zum Zeitpunkt des Unterrichts Aktualität aufweisen. Der zweite Bereich betrifft Problemlagen, welche mittel- und längerfristige Auswirkungen haben. Diese beinhalten transnationale, weltpolitische Zusammenhänge. Die tagesaktuellen Themen sind hier meist involviert. Im dritten, noch allgemeineren Feld geht es um Vor- und Einstellungen zum gesellschaftlichen Zusammenleben, auch über Ländergrenzen hinaus.⁷⁸

In einem Beitrag von Politikdidaktikern wird, neben der bereits bekannten Mündigkeit, die Förderung von politischen Kompetenzen als Ziel der Politischen Bildung beschrieben.⁷⁹ Diese

⁷⁵ vgl. *Bundesministerium für Bildung und Frauen*, Bundesgesetzblatt für die Republik Österreich. 113. Verordnung, 18. Mai 2016, online unter <<https://www.ris.bka.gv.at/eli/bgbl/II/2016/113>> (05.02.2024), 4.; *Zentrum polis* (Hg.), Politische Bildung im Lehrplan Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung Sek I (2016). Handreichung für die achte Schulstufe (Polis aktuell 5, Wien 2017) 3.; Thomas *Hellmuth*, Historische-politische Sinnbildung. Geschichte – Geschichtsdidaktik – politische Bildung (Schwalbach/Ts. 2014). 215-255.

⁷⁶ vgl. *Hellmuth, Klepp*, Politische Bildung, 96f.

⁷⁷ vgl. *Klepp, Filzmaier*, Mehr als Wählen mit 16, 349.

⁷⁸ vgl. *GPJE*, Anforderungen an Nationale Bildungsstandards für den Fachunterricht in der Politischen Bildung an Schulen. Ein Entwurf, 11.

⁷⁹ vgl. *Weißeno, Massing*, Politikdidaktik, 321f.

einfache und doch nachvollziehbare Argumentation macht eine Überleitung zu nachfolgendem Kapitel sinnvoll.

5 Politisches Kompetenzmodell

In der Zeit von Dezember 2007 bis März 2008 entwickelte eine Kommission, welche vom *BMBWF* (damals noch *BMUKK*) beauftragt wurde, das Kompetenzstrukturmodell zur Politischen Bildung.⁸⁰ Grundlage für das Modell war jenes der *Gesellschaft für Politikdidaktik und politische Jugend- und Erwachsenenbildung (GPJE)*.⁸¹ Das wesentliche an diesem Kompetenzmodell ist es, sich an einer demokratischen Gesellschaft zu orientieren und den Unterricht zielführender und sinnvoller zu machen. Jene Kompetenzen, welche erworben werden sollen, haben das grundlegende Ziel, bei den Schüler*innen ein reflektiertes und reflexives Denken und Handeln auszulösen.⁸²

„Reflektiert“ ist politisches Denken dann, wenn es theoretisch und methodisch kontrolliert erfolgt, „selbstreflexiv“ steht für die Einsicht, dass politisches Denken an die eigene Person insofern gebunden ist, als es die ganz persönlichen Erfahrungen, Informationen, Ängste und Hoffnungen sind, die politisches Denken prägen.⁸³

Das Vorhaben, diese doch anspruchsvollen Prozesse bei den Lernenden auszulösen, sollte durch die Formulierung von vier konkreten Kompetenzbereichen unterstützt werden. Dabei ist es wichtig zu bedenken, dass diese nicht getrennt voneinander betrachtet werden können, sondern sich stets auch überschneiden. Bei den vier Bereichen handelt es sich namentlich um die politische Urteilskompetenz, die politische Handlungskompetenz, die politikbezogene Methodenkompetenz und die politische Sachkompetenz. Um diese Kompetenzen entwickeln zu können, ist Kontextwissen erforderlich, welches auch als Arbeitswissen verstanden wird. Dabei handelt es sich um themenbezogenes Wissen, beziehungsweise Information, mit deren Hilfe eine Kompetenzentwicklung stattfinden kann. Die Dosierung dieses Wissens obliegt bei der Lehrperson.⁸⁴ Somit wird zwar nach wie vor auch Wissen vermittelt. Dieses Arbeits- oder Kontextwissen ist nun jedoch Grundlage für den weiteren Kompetenzerwerb.⁸⁵ In der Literatur gibt es auch Stimmen, welche die Unterscheidung in Arbeitswissen und Kompetenzen kritisch sehen und als Alternative die Begriffe „Grundwissen“ und „Orientierungswissen“ anbieten. Dabei ist das Orientierungswissen, sprich die Kompetenzen, nichts Fixes, sondern flexibel und trainierbar. Dieses „Training“, wenn es vereinfacht als solches bezeichnet wird, findet im

⁸⁰ vgl. *Krammer*, Kompetenzen durch politische Bildung. Ein Kompetenz-Strukturmodell, 22.

⁸¹ vgl. *Filzmaier, Klepp*, Politische Bildung in Österreich, 492.

⁸² vgl. *Krammer*, Kompetenzen durch politische Bildung. Ein Kompetenz-Strukturmodell, 22f.

⁸³ *Krammer*, Kompetenzen durch politische Bildung. Ein Kompetenz-Strukturmodell, 23.

⁸⁴ vgl. *Krammer*, Kompetenzen durch politische Bildung. Ein Kompetenz-Strukturmodell, 23f.

⁸⁵ vgl. *Ammerer, Krammer, Kühberger, Windischbauer*, Kompetenzorientierung in der Politischen Bildung, 6.

Unterricht statt und soll zur Entwicklung des „selbstreflexiven Ichs“ führen.⁸⁶ Die jeweiligen Kompetenzen werden stets als „Fähigkeit, Fertigkeit und Bereitschaft zu [...]“⁸⁷ beschrieben.

5.1 Politische Urteilskompetenz

Durch die politische Urteilskompetenz soll es den Schüler*innen möglich sein, Problemstellungen, kontroverse Themen und Entscheidungen aus dem Politischen selbstständig und begründet zu beurteilen. Dieses Urteil sollte dabei sachlich und nach bestimmten Werten erfolgen. Neben dem Fällen eigener Urteile werden bereits bestehende, fremde Urteile überprüft.⁸⁸

Häufig fällen Schüler*innen ihre Urteile zu Beginn individuell, nach Kriterien wie „gut“ und „böse“ oder auch je nachdem wie sympathisch ihnen das zu beurteilende Thema oder die zu beurteilende Person ist. Diese erste Stufe der moralischen Beurteilung wird auch als „präkonventionelles Niveau“ bezeichnet. Dabei werden auch unreflektiert Urteile von Personen oder Gruppen aus der eigenen Umgebung übernommen. Das „konventionelle Niveau“ zeichnet sich durch Urteile aus, welche sich an Moral und Werten des sozialen Umfelds orientieren. Bei der dritten Ebene, dem „postkonventionellen Niveau“ kann nach individuellen, rationalen Normen beurteilt werden, welche stets reflektiert werden.⁸⁹ In einem Beitrag zur Politikdidaktik wird dabei ebenfalls deutlich gemacht, dass Urteile von Werten und Überzeugungen tangiert werden und nicht gänzlich ohne emotionalen und motivationalen Charakter auskommen.⁹⁰ Andere Autor*innen wiederum sprechen sogar von objektiven Urteilen und beschreiben diese auch auf einer Basis von Rationalität und Intersubjektivität.⁹¹ Jedenfalls führt diese letzte Ebene, bei der die Selbstreflexion miteinfließt, dazu, dass man ein Werturteil fällen kann, bei dem unterschiedliche, kontroverse Haltungen analysiert werden und die eigene Haltung reflektiert behandelt wird.⁹²

Neben politischen Urteilen gibt es politische Vorausurteile und politische Vorurteile, welche unterschieden werden müssen. Vorausurteilen geht wenig Wissen voraus und werden mit wenig Emotionalität getroffen. Aus diesem Grund kann man diese politischen Urteile noch verändern.

⁸⁶ vgl. Hellmuth, Klepp, Politische Bildung, 100f.

⁸⁷ Ammerer, Krammer, Kühberger, Windischbauer, Kompetenzorientierung in der Politischen Bildung, 6.

⁸⁸ vgl. Krammer, Kompetenzen durch politische Bildung. Ein Kompetenz-Strukturmodell, 26-28.

⁸⁹ vgl. Ammerer, Krammer, Kühberger, Windischbauer, Kompetenzorientierung in der Politischen Bildung, 10f.

⁹⁰ vgl. Weißeno, Massing, Politikdidaktik, 321.

⁹¹ vgl. Hellmuth, Klepp, Politische Bildung, 107.

⁹² vgl. Autorengruppe Fachdidaktik, Was ist gute politische Bildung? 146.

Politische Vorurteile wiederum sollten im besten Fall von vornherein verhindert werden, da diese resistent gegen Kritik und gegen Beweise für das Gegenteil sind.⁹³

5.2 Politische Handlungskompetenz

Die politische Handlungskompetenz lässt Schüler*innen ihre eigenen, politischen Standpunkte und Interessen beschreiben und vertreten, sowie andere Meinungen und Bedürfnisse begreifen. Zudem kann durch Handlungskompetenz zur Problemlösung in politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Fragen beigetragen werden. Dabei spielen Kompromiss-, Kommunikations- und Toleranzfähigkeit große Rollen. Auch das in Anspruch nehmen von politischen Organisationen und Angeboten aus diesen Bereichen zählt zu dieser Kompetenz.⁹⁴ Somit geht es bei dieser Kompetenz stark um Partizipation im politischen Raum. Es ist essenziell, den Handlungsraum der Schüler*innen zu kennen und sich mit etwaigen neuen Kanälen auseinanderzusetzen. Als hilfreiche Vorstufe der anspruchsvollen Verlagerung auf die außerschulische Welt, werden in diesem Zusammenhang Simulations- und Rollenspiele im Klassenraum beschrieben.⁹⁵ Durch das Austragen von Konflikten und Kontroversen im geschützten Rahmen wird gelernt zu argumentieren und Standpunkte zu vertreten. Zudem kann und soll das Geschehene im Anschluss reflektiert werden, um einen Lernprozess auszulösen.⁹⁶ Da das Formulieren von Argumenten der Methodenkompetenz zugeordnet wird, verdeutlicht sich die enge Verknüpfung und Verschmelzung der Kompetenzen.⁹⁷

5.3 Politikbezogene Methodenkompetenz

Bei der politikbezogenen Methodenkompetenz werden zwei Bereiche angesprochen – eigene und fremde Manifestationen. Zum einen soll Werkzeug in Form von Methoden vermittelt werden, damit sich Schüler*innen politisch artikulieren können. Dies kann auf unterschiedliche Weise erfolgen, beispielsweise mündlich in Form einer Rede oder visuell unter Benutzung von neuen Medien. Im Idealfall entsteht dadurch eine reflektierte und reflexive Manifestation. Zum anderen werden bereits bestehende, politische Manifestationen dekonstruiert und kritisch reflektiert.⁹⁸ Dies ist heutzutage insofern von großer Wichtigkeit, da der Informationsfluss und die Verfügbarkeit von Informationen eine nie dagewesene Dimension erreicht haben, welche von Schüler*innen verarbeitet werden muss. Zudem ist eine Vielzahl von Informationen monoperspektivisch und oft schlichtweg falsch. Mit diesen Informationen, beispielsweise auch

⁹³ vgl. *Hellmuth, Klepp*, Politische Bildung, 107.

⁹⁴ vgl. *Krammer*, Kompetenzen durch politische Bildung. Ein Kompetenz-Strukturmodell, 28f.

⁹⁵ vgl. *Ammerer, Krammer, Kühberger, Windischbauer*, Kompetenzorientierung in der Politischen Bildung, 9f.

⁹⁶ vgl. *Autorengruppe Fachdidaktik*, Was ist gute politische Bildung? 147.

⁹⁷ vgl. *Hellmuth, Klepp*, Politische Bildung, 108.

⁹⁸ vgl. *Krammer*, Kompetenzen durch politische Bildung. Ein Kompetenz-Strukturmodell, 29f.

in Form von Tabellen oder Diagrammen, gilt es sich kritisch auseinanderzusetzen. Es sollte hier also keine Verwechslung mit Unterrichtsmethoden, welche durch die Lehrperson gewählt werden, stattfinden. Die praktische Umsetzung dieser Kompetenz ist herausfordernd, da eine Orientierung an der Lebenswelt der Schüler*innen sinnvoll erscheint. Die Erstellung einer fiktiven Manifestation, beispielsweise in Form eines Blogbeitrages, könnte sonst rasch zu einem Hinterfragen des Sinnes aufseiten der Lernenden führen.⁹⁹

5.4 Politische Sachkompetenz

Die politische Sachkompetenz, als eine übergreifende Kompetenz, sorgt dafür, dass Begriffe, Konzepte und Kategorien verstanden, angewandt und auch kritisch behandelt werden können. Dabei hilft das beschriebene Arbeitswissen.¹⁰⁰ Es gibt auch Kompetenzmodelle, welche diese Kompetenz als keinen eigenständigen Bereich führen. Sie wird als übergeordnetes, konzeptuelles Wissen beschrieben.¹⁰¹ Sachkompetenz und Arbeitswissen sollten jedoch nicht verwechselt werden. Das Kontextwissen bietet lediglich eine Unterstützung zur Elaboration der Kompetenz.¹⁰² Begriffe sind hierbei politische Termini, die Definitionen zugrunde liegen, welche jedoch zeitlich und örtlich dynamisch und wandelbar sein können. Kategorien dienen der Ordnung, da, wie der Name vermuten lässt, Kategorisierungen vorgenommen werden können, um Gegenstände oder Ereignisse mit ähnlichen Merkmalen zusammenzufassen. Als Basiskonzepte können Bereiche und Grundvorstellungen verstanden werden, die zur Orientierung und Strukturierung dienen, wie beispielsweise „Macht“, „Gesellschaft“ oder „Recht“.¹⁰³ Menschen brauchen Konzepte, um die Welt verstehen und erklären zu können. Solche Konzepte haben Schüler*innen bereits sehr früh. Das Problem liegt darin, dass diese Konzepte grundsätzlich behalten werden und im Alltag angewandt werden. Das Ziel im Unterricht sollte es nun sein, diese Konzepte wandelbar zu machen, dynamisch zu sehen und gegebenenfalls zu erweitern.¹⁰⁴ Dementsprechend gilt es auch, sich an den Subjekten, also den Schüler*innen zu orientieren und ihre Lebenswelt und die damit verbundenen Konzepte aufzugreifen.¹⁰⁵

⁹⁹ vgl. Ammerer, Krammer, Kühberger, Windischbauer, Kompetenzorientierung in der Politischen Bildung, 7-9.

¹⁰⁰ vgl. Krammer, Kompetenzen durch politische Bildung. Ein Kompetenz-Strukturmodell, 31f.

¹⁰¹ vgl. GPJE, Anforderungen an Nationale Bildungsstandards für den Fachunterricht in der Politischen Bildung an Schulen. Ein Entwurf, 13f.

¹⁰² vgl. Ammerer, Krammer, Kühberger, Windischbauer, Kompetenzorientierung in der Politischen Bildung, 6f.

¹⁰³ vgl. Krammer, Kompetenzen durch politische Bildung. Ein Kompetenz-Strukturmodell, 31f.

¹⁰⁴ vgl. Wolfgang Sander, Basiskonzepte als Element von Sachkompetenz im österreichischen Kompetenzmodell. In: Heinrich Ammerer, Reinhard Krammer, Elfriede Windischbauer (Hg.), Politische Bildung konkret. Beispiele für kompetenzorientierten Unterricht (Wien 2009) 13-15, hier 13f.

¹⁰⁵ vgl. Hellmuth, Politische Bildung in Österreich, 570.

5.5 Theorie-Praxis-Bezug

Die Erwartungen dieser Kompetenzen an die Praxis sind sehr hoch. Folglich dient es mehr als Richtlinie, „[...] das von einer idealtypischen Schulorganisation ausgeht.“¹⁰⁶ Lehrkräfte sollten die politischen Kompetenzen im Hinterkopf haben und ihre Planungen und Vorhaben danach richten.¹⁰⁷ Die Vorstellung, mit Ende der Schulpflicht allen Schüler*innen ein umfassendes und optimales Repertoire an Kompetenzen vermittelt zu haben, ist unrealistisch. Das Niveau, welches erreicht wird, hängt schließlich nicht nur vom Unterricht ab, sondern hat zahlreiche weitere, auch außerschulische, Einflüsse. Zudem lernt jedes Kind individuell und unterschiedlich rasch. Dennoch sollte innerhalb der Kompetenzen eine Form der Abstufung gegeben sein, um auch kleine Fortschritte zu registrieren. Zudem gilt es zumindest ein grundlegendes Niveau zu erreichen, welches in der Literatur als „Regelstandard“ beschrieben wird. Die einzelnen Kompetenzen können dabei nach wie vor je nach Schüler*in unterschiedlich weit fortgeschritten sein.¹⁰⁸

Diesbezüglich gibt es die drei Anforderungsbereiche, welche in allen Unterrichtsfächern Gültigkeit besitzen und auch innerhalb der politischen Kompetenzen Anwendung finden. Der erste Bereich bezieht sich auf das bloße Wiedergeben von Wissen. Die Schüler reproduzieren somit Gelerntes. Die nächste Stufe lässt sie ihr Wissen auch anwenden. Hier ist bereits Analysefähigkeit, beziehungsweise Selbstständigkeit, notwendig und in Folge findet beispielsweise ein Transfer auf andere Bereiche statt. Die dritte Stufe stellt das selbstständige Bewerten, Beurteilen und Interpretieren dar. Schüler*innen sind in der Lage, Urteile zu fällen und diese zu begründen.¹⁰⁹

Am Ende der Schulzeit muss das erreichte Niveau jedenfalls ausreichend dafür sein, dass in politischer Mündigkeit z.B. als WählerInnen Verantwortung übernommen werden kann. Ein reflektiertes und (selbst-)reflexives Politikbewusstsein, das dazu befähigt, die Konventionen des politischen Denkens und Handelns ohne Anleitung selbstständig zu vollziehen, sollte dadurch erreicht sein.¹¹⁰

¹⁰⁶ Filzmaier, Klepp, Politische Bildung in Österreich, 493.

¹⁰⁷ vgl. Filzmaier, Klepp, Politische Bildung in Österreich, 493.

¹⁰⁸ vgl. Krammer, Kompetenzen durch politische Bildung. Ein Kompetenz-Strukturmodell, 33f.

¹⁰⁹ vgl. Autorengruppe Fachdidaktik, Was ist gute politische Bildung? 183.; Christoph Kühberger, Aufgabenarchitektur für den kompetenzorientierten Geschichtsunterricht. Geschichtsdidaktische Verortungen von Prüfungsaufgaben vor dem Hintergrund der österreichischen Maturareform. In: Historische Sozialkunde 1 (2011). 6f.

¹¹⁰ Krammer, Kompetenzen durch politische Bildung. Ein Kompetenz-Strukturmodell, 34.

Damit diese Kompetenzen erworben werden können, ist es von Seiten der Lehrer*innen, auch mit Hilfe des Einsatzes der Schulbücher, notwendig, die Schüler*innen selbst ins Zentrum des Unterrichts zu rücken und deren eigene Handlungsfähigkeit zu fördern.¹¹¹

6 Politische Bildung im Lehrplan

Politische Bildung wird, wie bereits erwähnt, nicht in allen Schulformen gleich unterrichtet. Während in den berufsbildenden mittleren und höheren Schulen (BMHS) und in Polytechnischen Schulen Politische Bildung mit Recht, Wirtschaftskunde oder auch Geschichte kombiniert wird, gibt es in der AHS und in der Mittelschule ausschließlich die Kombination aus Geschichte und Politischer Bildung.¹¹² Den Namen in dieser Form trägt das Fach jedoch erst seit dem Schuljahr 2023/24. Ab diesem Zeitpunkt startet für die 5. Schulstufe AHS und Mittelschule ein neuer Lehrplan, in dem das Unterrichtsfach nicht mehr Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung heißt. Der Begriff Sozialkunde wird aus der Bezeichnung gestrichen.¹¹³ Der Historiker und Didaktiker Thomas Hellmuth sagt der Politischen Bildung, im Gegensatz zur Geschichte, nach wie vor weniger Wichtigkeit und Relevanz, sowohl in den Lehrplänen als auch in der universitären Ausbildung, nach.¹¹⁴

Als die Politische Bildung in der 8. Schulstufe dem Unterrichtsfach Geschichte und Sozialkunde im Schuljahr 2008/2009 hinzugefügt wurde, wurden die beiden in dieser Arbeit behandelten Themen der Politischen Bildung bereits angeführt. Sowohl „Politische Mitbestimmung“ als auch „Medien und deren Auswirkungen auf das Politische“, beziehungsweise „Manifestationen des Politischen“, waren neue Inhalte, welche im Wortlaut den heutigen Bezeichnungen zum Teil ähnelten oder exakt glichen.¹¹⁵ Im Lehrplan aus dem Jahre 2016, welcher im Jahre 2024 noch Gültigkeit für die 8. Schulstufe hat, werden die Inhalte in Module aufgeteilt. In jeder Schulstufe gibt es neun Module, welche entweder der „historischen Bildung“, der „politischen Bildung“ oder der „historisch-politischen Bildung“ zugeordnet werden. In der 4. Klasse der Sekundarstufe I gibt es zwei Module, welche ausschließlich der Politischen Bildung zugeordnet werden. Dabei handelt es sich um die besagten Bereiche *Politische Mitbestimmung* und *Medien und politische Kommunikation*. Jedes Modul beinhaltet Unterpunkte zur Konkretisierung, welche sich auf die vier

¹¹¹ vgl. Ammerer, Optionen der politischen Bildung im Unterrichtsfach „Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung“, 200.

¹¹² vgl. Ammerer, Das Sorgenkind wird erwachsen: Zur Situation der politischen Bildung in Österreich, 15.

¹¹³ vgl. Zentrum polis, Politische Bildung in den Lehrplänen. In: Zentrum polis. Politik Lernen in der Schule, Wien o.J., online unter <<https://www.politik-lernen.at/lehrplaene>> (23.02.2024).

¹¹⁴ vgl. Hellmuth, Politische Bildung in Österreich, 567.

¹¹⁵ vgl. Ammerer, Optionen der politischen Bildung im Unterrichtsfach „Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung“, 197.

politischen Kompetenzen beziehen. Außerdem werden thematische Konkretisierungen beschrieben. Diese Unterpunkte bilden einen wichtigen Teil der empirischen Forschung im Zuge dieser Arbeit.¹¹⁶

Modul 8 (Politische Bildung): Politische Mitbestimmung

Kompetenzkonkretisierung:

- Erstellen von politischen Manifestationen (Informationsgewinnung/-darstellung) in unterschiedlichen Medien;
- Politische Urteile hinsichtlich ihrer Qualität, Relevanz und Begründung und Auswirkung beurteilen;
- Eigene politische Urteile fällen und formulieren;

Thematische Konkretisierung:

- Die Bedeutung der Menschen- und Kinderrechte sowie ihre Entstehung und Anwendung analysieren und bewerten;
- Räume, Möglichkeiten und Strategien der politischen Mitbestimmung erklären und bewerten: Institutionen (EU-/Parlament, Landtag, Gemeinderat), Interessenvertretungen (politische Parteien, Kammern, Gewerkschaften, Jugendvertretung sowie Schülerinnen- und Schülervertretung; frauenpolitische Organisationen) sowie Aktionen der Bürgerinnen und Bürger im öffentlichen Raum;
- Einsichten in die Bedeutung der demokratischen Werte und Grundrechte in der EU gewinnen;
- Machtungleichheiten in politischen Prozessen erkennen sowie oppositionelle und regierungsnahe Handlungen analysieren;
- Außerparlamentarische Formen der Mitbestimmung (zB Schuldemokratie und Schulpartnerschaft; Petitionen, Volksbegehren, -befragungen und -abstimmungen; betriebliche Mitbestimmung, Sozialpartnerschaft; Zivilgesellschaft, Nichtregierungsorganisationen) kennen, erklären und erproben;

Modul 9 (Politische Bildung): Medien und politische Kommunikation

Kompetenzkonkretisierung:

- Arbeiten mit politischen Manifestationen (Nachvollzug der Erhebung und Analyse von Daten);
- Arbeiten mit politischen Medien (Analyse von medial vermittelten Informationen);
- Erstellen von politischen Manifestationen (Informationsgewinnung/-darstellung);

Thematische Konkretisierung:

- Öffentlichkeit als zentralen Ort der politischen Kommunikation analysieren, die Vor- und Nachteile der Mediendemokratie erörtern, die mediale Umsetzung von politischen Ideen und Informationen sowie die Inszenierung von Politik analysieren;
- Die Bedeutung der digitalen Medien in der politischen Kommunikation erläutern und bewerten;

¹¹⁶ vgl. Bundesministerium für Bildung und Frauen, Bundesgesetzblatt für die Republik Österreich. 113. Verordnung, 5-13.

- Mediale, im Zusammenhang mit politischer Kommunikation stehende Produkte analysieren und selbst gestalten.¹¹⁷

Der Vollständigkeit halber wird die Beschreibung der beiden Themen im neuen Lehrplan ebenfalls angeführt, da sie diesem, in ähnlicher Form, erhalten bleiben. Damit soll verdeutlicht werden, dass die vorliegende Forschung auch in Zukunft noch relevant sein kann. Es wird keine modulare Einteilung mehr vorgenommen. Die Inhalte werden für jede Klasse unter „Anwendungsbereiche“ aufgelistet.¹¹⁸

- Politische Mitbestimmung in Gegenwart und Zukunft (demokratische Werte und Grundrechte; Menschenrechte; Minderheitenrechte; Räume, Möglichkeiten und Strategien: politische Institutionen, außerparlamentarische Formen der Mitbestimmung – ua. Aktionen von Bürgerinnen und Bürgern im öffentlichen Raum; Machtungleichheiten in politischen Prozessen, Opposition und Regierung, NGOs); Aufgaben und Kompetenzverteilung von Gemeinden, Ländern und Bund – bundesstaatliches Prinzip/Föderalismus – Zuständigkeiten von Bürgermeister und Bürgermeisterinnen und Gemeinderat bzw. Landeshauptleuten und Landtag;
- Medien und politische Kommunikation in Gegenwart und Zukunft – Öffentlichkeit und Mediendemokratie (Einfluss der Medien auf Politik und Gesellschaft, politische Nutzung/Instrumentalisierung von Medien, Medien als „vierte Macht“); Umgang mit Fake News und digitaler Kommunikation).¹¹⁹

Nichtsdestotrotz wird in der vorliegenden Arbeit auf jenen Lehrplan Bezug genommen, welcher im Schuljahr 2023/24 für die 8. Schulstufe Gültigkeit besitzt.

6.1 Politische Mitbestimmung

Laut einer Studie aus dem Jahre 2014 fühlen sich lediglich 50 Prozent der GPB-Lehrkräfte mit dem Thema „Möglichkeiten der politischen Einflussnahme“ im Unterricht vertraut.¹²⁰ Nachdem gleichzeitig die Beteiligung der Menschen an gesellschaftlichen Prozessen einen der bedeutendsten Aspekte der Politischen Bildung darstellt, kommt diesem Modul eine elementare Bedeutung zu.¹²¹

¹¹⁷ Bundesministerium für Bildung und Frauen, Bundesgesetzblatt für die Republik Österreich. 113. Verordnung, 12f.

¹¹⁸ vgl. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, Lehrplan der allgemeinbildenden höheren Schule. Anlage A zu Art. 4, 02. Jänner 2023, online unter <<https://www.ris.bka.gv.at/eli/bgbl/II/2023/1>> (19.02.2024); Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, Lehrplan der Mittelschule. Anlage 1 zu Art. 3, 02. Jänner 2023, online unter <<https://www.ris.bka.gv.at/eli/bgbl/II/2023/1>> (19.02.2024).

¹¹⁹ Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, Lehrplan der allgemeinbildenden höheren Schule. Anlage A zu Art. 4, 120f.; Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, Lehrplan der Mittelschule. Anlage 1 zu Art. 3, 99.

¹²⁰ vgl. Mitnik, Wiener Lehrer/innen und ihre Einstellungen zu Politischer Bildung – Ergebnisse einer empirischen Analyse, 66.

¹²¹ vgl. Kap. 4.

Ein gewisses Demokratieverständnis kann als Grundvoraussetzung für dieses Modul verstanden werden. Schließlich stellt die Möglichkeit der Mitbestimmung einen wesentlichen Faktor einer Demokratie dar.¹²² Zudem handelt es sich dabei um gesetzlich geregelte Rechte.¹²³ Kinder und Jugendliche haben, neben den allgemeinen Menschenrechten, zusätzliche Rechte, welche durch eine UN-Konvention aus dem Jahre 1989 geregelt sind. In Österreich wurden diese im Jahre 1992 mit Erfüllungsvorbehalt, sprich vor Gericht nicht bindend, verankert. Im Jahre 2011 wurden einige Kinderrechte tatsächlich im Bundesgesetzblatt fixiert. Unter anderem wurde darin festgelegt, dass ein Recht auf Partizipation besteht, welches im Zuge dieses Moduls gefördert und die notwendigen Kompetenzen entwickelt werden sollen.¹²⁴

Um politisch mitzubestimmen und zu partizipieren ist es wichtig zu wissen, welche Möglichkeiten es hierzu gibt, wo die Grenzen liegen und welche Prozesse hierbei eine Rolle spielen. Zum einen gibt es institutionalisierte, gesetzliche Partizipationsmöglichkeiten, beispielsweise direkte Wahlen, wie jene des/der Bundespräsident*in, indirekte Wahlen, wie Nationalrats- oder Landtagswahlen und Volksabstimmungen, -befragungen und -begehren. Zum anderen können auch Versammlungen, Proteste oder auch die Arbeit in nicht-staatlichen Organisationen und Verbänden eine Form der Partizipation darstellen. Immer häufiger werden auch online Tools zu sogenannter „E-Partizipation“ genutzt. Stellungnahmen in online-Gemeindeforen oder auch während der Begutachtungsphase von Gesetzen des Nationalrates können ebenso genannt werden, wie E-Votings, online-Befragungen oder Petitionen. Diese Aspekte betreffen Schüler*innen immer häufiger und sollten dementsprechend behandelt werden. *Politische Mitbestimmung* bedeutet auch, in einen Austausch mit anderen Akteur*innen zu gehen und andere Meinungen zu hören und zu reflektieren.¹²⁵

Die Beteiligung an Wahlen ist die einfachste Form der Partizipation. Vor allem in Ländern, in welchen man automatisch als Wähler*in registriert wird, ist die Hürde zu dieser Partizipationsmöglichkeit besonders gering. Hintergrundinformationen, beispielsweise in Bezug zu Parteien, ist ein Thema, welches durch Politische Bildung abgedeckt werden sollte. Die zweite wesentliche Form der Partizipation ist die Teilhabe an politischen Prozessen in Organisationen. Diese reicht von formeller Beteiligung, als Mitglied einer Institution, bis hin

¹²² vgl. Gertraud Diendorfer, Einleitung. In: *Forum Politische Bildung* (Hg.), Politische Mitbestimmung (Informationen zur Politischen Bildung 42, Wien 2017) 3.

¹²³ vgl. *Zentrum polis*, Politische Bildung im Lehrplan Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung Sek I (2016). Handreichung für die achte Schulstufe, 4.

¹²⁴ vgl. Elisabeth Schaffelhofer-Garcia Marquez, Kinder- und Jugendrechte gehen uns alle an! Verpflichtung und Herausforderung für Lehrende. In: *Forum Politische Bildung* (Hg.), Politische Mitbestimmung (Informationen zur Politischen Bildung 42, Wien 2017) 10-16, hier 10-13.

¹²⁵ vgl. Lauss, Schmid-Heher, Politische Partizipation im Unterricht. Handlungsmöglichkeiten vermitteln und Demokratiebewusstsein stärken, 16-20.

zu informellen, kurzfristigen Partizipationsmöglichkeiten, beispielsweise innerhalb einer Bürger*inneninitiative. Der Wille und die Motivation zur Mitbestimmung ist bei Jugendlichen gering und sollte gefördert werden. Diese Förderung kann durch Politische Bildung stattfinden, wenngleich auch die politische Sozialisation einen großen Einfluss hat. Auf zweiten Faktor ist die Einflussnahme schwieriger. Diese Sozialisation hängt von mehreren Faktoren ab. Darunter zählen neben der Schule auch die Familie, Freunde und die Medien.¹²⁶ Damit entsteht, im Umgang mit Medien und Politik, auch eine Verknüpfung zum zweiten großen politischen Thema dieser Masterarbeit.

6.2 Medien und Politische Kommunikation

Der Begriff der Mediendemokratie wird sowohl im Lehrplan als auch in ausgewählten didaktischen Beiträgen genannt.¹²⁷ Die Eindrücke, Meinungen und Vorstellungen von Menschen werden stark von Medien beeinflusst. In gewisser Weise gestalten sie die Wirklichkeit des Individuums mit.¹²⁸ Dazu zählt auch das Wissen über Politik, das hauptsächlich über Massenmedien generiert wird. Dies unterstreichen Statistiken, welche besagen, dass 90 Prozent der Menschen jenem Wissen glauben, welches sie über Medien erhalten.¹²⁹ In einer Demokratie haben die Medien fünf Aufgaben. „Neben der Informationsfunktion sind das die Herstellung von Öffentlichkeit, die Artikulationsfunktion, die politische Sozialisations- bzw. Bildungsfunktion und die Kritik- und Kontrollfunktion.“¹³⁰ Durch diese überaus wichtigen Funktionen wurde die Bezeichnung der Medien als „vierte Gewalt“, neben Gesetzgebung, ausführende Gewalt und Rechtsprechung, geprägt. Dies bedeutet eine große Verantwortung, welche mit Druckmedien begann und über den audiovisuellen Raum des Radios und des Fernsehens mittlerweile im digitalen Bereich gipfelt. Damit die beschriebenen Aufgaben rechtmäßig erfüllt werden können, bedarf es drei Prämissen, welche in einer Mediendemokratie vorherrschen müssen. Zum Ersten gilt die Unabhängigkeit der Medien. Weder Staat noch Wirtschaft sollten mediale Berichterstattung lenken. Zum Zweiten gilt es, eine mediale Vielfalt zu gewährleisten, als dass Inhalte und Themen frei und vielseitig behandelt werden und etwaige neue Plattformen existieren dürfen. Der dritte Punkt bezieht sich auf eine gleichmäßige und ausgewogene Verteilung des medialen Stoffes. Diese

¹²⁶ vgl. Lange, Onken, Korn, Politikunterricht im Fokus. Politische Bildung und Partizipation von Jugendlichen, 14-20.

¹²⁷ vgl. Bundesministerium für Bildung und Frauen, Bundesgesetzblatt für die Republik Österreich. 113. Verordnung, 13; Georg Lauss, Mediendemokratie. In: *Forum Politische Bildung* (Hg.), Medien und politische Kommunikation (Informationen zur Politischen Bildung 43, Wien 2018) 5-12, hier 5.

¹²⁸ vgl. Zentrum polis, Politische Bildung im Lehrplan Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung Sek I (2016). Handreichung für die achte Schulstufe, 9.

¹²⁹ vgl. Filzmaier, Klepp, Politische Bildung in Österreich, 488.

¹³⁰ Lauss, Mediendemokratie, 5.

Aspekte sind in der Realität schwer einzuhalten. Medien sind von Finanzierungen abhängig, weshalb der wirtschaftliche Aspekt existenziell ist. Zudem erscheint es in der heutigen Zeit, in der die mediale Öffentlichkeit sehr kurzlebig ist, als nahezu unmöglich, Themen aus vielen Blickwinkeln und nachhaltig zu vermitteln. Zuletzt sind Medien von Quoten abhängig, weshalb populistische, prägnante und kurzweilige Themen häufig größeren Anklang finden.¹³¹

Medien und Politik befinden sich in einem Spannungsfeld, da sie sich gegenseitig beeinflussen, verwenden und voneinander abhängig sind.¹³² Nicht nur Medien kontrollieren die Politik, mitsamt deren Akteur*innen, indem sie politische Botschaften veröffentlichen, sondern auch umgekehrt nutzen Politiker*innen heutzutage Medien, insbesondere digitale Medien, zur Präsentation, Kommunikation und Meinungsbildung. Durch die eigene Inszenierung kann die Gesellschaft stark beeinflusst, von Themen abgelenkt und die eigene Agenda selbstbestimmt vermittelt werden. Obwohl das Vertrauen in politische Informationen aus den „traditionellen“ Medien wie Fernsehen nach wie vor höher ist als in soziale Medien, so haben Kinder und Jugendliche häufig uneingeschränkten Zugriff auf diese, zumeist nicht gefilterten Informationen. Den Umgang damit gilt es in der Schule herauszuarbeiten und zu vermitteln. Dabei geht es in keiner Weise darum, den Umgang mit Medien zu minimieren oder soziale Medien für unzulässig zu erklären, sondern diese zu verstehen, Hintergründe zu beleuchten und politische Manifestationen in den Medien zu analysieren. Zu verstehen, dass Medien nicht komplett unabhängig sind, ist ebenso wichtig wie das kritische Betrachten der Kontexte, sowie der Absichten von Beiträgen und nicht nur deren Inhalte.¹³³

Auch die Politikdidaktiker*innen Thomas Hellmuth und Cornelia Klepp sehen bei der Wissensvermittlung zur kritischen Behandlung von Medien große Chancen. Dadurch kann Methodenkompetenz gestärkt und reflektierte Urteilsbildung vermittelt werden. In der Umsetzung können Beiträge in Tageszeitungen zum selben Thema herangezogen werden und die unterschiedliche Berichterstattung analysiert werden. Ein weiteres Beispiel wäre die Untersuchung von politischen Berichterstattungen unterschiedlicher Fernsehsender, um zu verdeutlichen, wie wichtig die Darstellung von Inhalten im Vergleich zu tatsächlichen Botschaften ist.¹³⁴

¹³¹ vgl. Lauss, Mediendemokratie, 5-8.

¹³² vgl. Hellmuth, Klepp, Politische Bildung, 43.

¹³³ vgl. Lauss, Mediendemokratie, 7-11.

¹³⁴ vgl. Hellmuth, Klepp, Politische Bildung, 277.

Soziale Medien sind in der heutigen Zeit das Hauptmedium zu politischer Teilhabe der Menschen. Dies gilt auch, beziehungsweise insbesondere für Kinder und Jugendliche.¹³⁵ Im Grunde ist jede Person, welche soziale Medien bezieht gleichzeitig Empfänger und Produzent. Bereits das Lesen oder Sehen von Beiträgen führt dazu, dass diese mehr Reichweite erlangen und somit wiederum mehr Einfluss erzeugen. Es bedarf also keines aktiven Eingreifens wie etwas zu „ liken“, zu kommentieren oder zu teilen, wenngleich dies dennoch eine höhere Wirkung hat. Schüler*innen können also schnell selbst zu Produzent*innen politischer Manifestationen werden.¹³⁶ Eine Umfrage zum Thema Politik und soziale Medien zeigt, dass Schüler*innen, zumindest in der Schweiz und dem Fürstentum Liechtenstein, eine reflektierte und sensibilisierte Haltung gegenüber politischen Diskussionen über diese Medien, sowie deren Gefahren, aufweisen. Zudem besteht großes Interesse an politischer Berichterstattung, die jedoch häufig als zu wenig sachlich und teilweise zu anspruchsvoll angesehen wird.¹³⁷ Das bedeutet im Umkehrschluss, dass Lehrkräfte gefordert sind, Schüler*innen Wissen und Fähigkeiten im Umgang mit medialen, politischen Produkten zu vermitteln.

Zwei bedeutende Aspekte, welche in den letzten Jahren immer wichtiger werden und in direktem Zusammenhang zu neuen Medien, insbesondere sozialen Medien, stehen, sind Fake News und Hass im Netz. Der größer werdende Einfluss von Fake News begann mit dem Wahlkampf zur US-Wahl im Jahre 2016. Donald Trump nutzte gezielte Falschmeldungen zu seinen Gunsten. Die Existenz des Phänomens der Fake News war zu diesem Zeitpunkt zwar keineswegs neu, jedoch waren die Möglichkeiten in Kombination mit den neuen Medien von nun an weitaus mehr. Heutzutage kann jeder Mensch Fake News verbreiten und steht gleichzeitig vor der Aufgabe, damit umzugehen. Genau deshalb sind eine Beschäftigung und ein kritischer Umgang mit diesem Phänomen unerlässlich. Didaktisch sollte darauf geachtet werden, dass nicht nur negative Aspekte aufgezeigt werden. Satireseiten wie die *Tagespresse* oder das deutsche Pendant des *Postillon* können als positive Beispiele ebenso analysiert werden. Es gilt, Methoden- und Urteilskompetenz im Umgang mit Fake News zu fördern.¹³⁸ Hass im Netz ist ebenso ein Aspekt, welcher durch digitale Medien mehr Reichweite erlangt. Hetze und Diskriminierung sind dadurch schwer zu stoppen und können von jeder Person

¹³⁵ vgl. Steve Kenner, Dirk Lange, Digital Citizenship Education. Digitale Medienkompetenz als Aufgabe der Politischen Bildung. In: *Forum Politische Bildung* (Hg.), Medien und politische Kommunikation (Informationen zur Politischen Bildung 43, Wien 2018) 13-18, hier 13.

¹³⁶ vgl. Lauss, Mediendemokratie, 11.

¹³⁷ vgl. Yvonne Herzig Gainsford, Amina Ovcina Cajacob, Matthias Künzler, Politik? Gerne, aber jugendorientiert! In: *Medienimpulse* 54, H. 4 (2016) 10-14.

¹³⁸ vgl. Demokratiezentrum Wien, Fake News, 2024, online unter <<https://www.demokratiezentrum.org/bildung/angebote/lernmodule/digitale-medienkompetenz-digitalisierung-in-der-politischen-bildung/fake-news/>> (12.04.2024).

produziert, rezipiert und weiterverbreitet werden. Auch Politiker*innen sind häufig Opfer von Hass im Netz, was im Unterricht zu diesem Thema aufgegriffen werden kann. Diesbezüglich gilt es jedenfalls, im Unterricht zu sensibilisieren.¹³⁹

Teil II: Empirischer Teil

„Die Praxis des Geschichtsunterrichts wird am stärksten durch das Lehrbuch bestimmt, [...]“¹⁴⁰ Diese These stellte die deutsche Historikerin Margarete Dörr im Jahre 1975 auf. Nun, knapp 50 Jahre später, erscheint sie nach wie vor relevant. Die beiden angesprochenen Aspekte, die Unterrichtspraxis und das Schulbuch, bilden die beiden Diskursebenen, welche es in folgender Forschung zu analysieren gilt. Es werden vier Schulbücher einer Analyse unterzogen, wenngleich zwei Themen in Form von Diskurssträngen hervorgehoben werden. Die zweite Ebene beruht auf der praxisnahen Einschätzung ausgewählter Lehrpersonen, um abschließend einen Vergleich vollziehen zu können.

7 Methodik

Durch die geplante Forschung wird kein Anspruch auf Objektivität gestellt. Es geht darum, plausible und nachvollziehbare Analysen und Interpretationen der gewählten Themen in Schulbüchern anzustellen und diese in Relation zu den Ergebnissen der Interviews zu setzen. Dabei werden zwei qualitative Forschungsmethoden angewandt und deren Ergebnisse verglichen. Bei den Methoden handelt es sich um die Schulbuchanalyse und das qualitative Interview. Im folgenden Abschnitt wird das methodische Vorgehen genauer erläutert.

7.1 Schulbuchanalyse

Durch die Analyse vier ausgewählter Schulbücher der 8. Schulstufe soll die Umsetzung der politischen Themen dieses Jahrgangs untersucht werden. Es wurden jene Schulbücher analysiert, welche von den Interviewpartner*innen im Unterricht verwendet wurden. Dabei handelte es sich um *Bausteine 4*, sowie um *Denkmal 4*. Bei *Bausteine 4* handelt es sich um ein Schulbuch des *Österreichischen Bundesverlages (ÖBV)*.¹⁴¹ *Denkmal 4* hingegen wird vom Verlag *E.DORNER* vertrieben.¹⁴² Anschließend wurden zwei weitere bekannte Schulbücher ausgewählt, jeweils eines vom *ÖBV* und eines von *E.DORNER*, um auch innerhalb der Verlage Vergleiche aufstellen zu können. Die Entscheidung fiel auf *Zeitbilder 4* und *GO! Geschichte 4*.

¹³⁹ vgl. *Zentrum polis*, Politische Bildung im Lehrplan Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung Sek I (2016). Handreichung für die achte Schulstufe, 10.

¹⁴⁰ Margarete Dörr, Das Schulbuch im Geschichtsunterricht - Kriterien für seine Beurteilung, In: Eberhard Jäckel, Ernst Weymar (Hg.), Die Funktion der Geschichte in unserer Zeit (Stuttgart 1975) 294–309, hier 294.

¹⁴¹ vgl. Michael Bachlechner, Conny Benedik, Franz Graf, Franz Niedertscheider, u. a., Bausteine 4 (Wien 2018).

¹⁴² vgl. Thomas Lang, Georg Marschnig, Anja Merz, Markus Wurzer, Denkmal 4 (Wien 2021).

Zeitbilder wurde aus dem Grund gewählt, da ich als Autor dieser Arbeit dieses Schulbuch zu meiner Schulzeit hatte und dementsprechend interessiert an einer Analyse bin.

Als Grundlage des methodischen Vorgehens wird das Analyseverfahren der Autorinnen Markom und Weinhäupl herangezogen.¹⁴³ Dieses wird mit Elementen der „Diskursanalytischen Schulbuchforschung“ nach Breitfuß, Hellmuth und Svacina-Schild kombiniert. Die darin aufbereitete Alternative zu anderen, „klassischen“ Schulbuchforschungen, wie es jene von Markom und Weinhäupl ist, wird als Ergänzung beschrieben. Diese Ergänzung soll sie auch in der vorliegenden Forschung darstellen. Einige der darin beschriebenen Analyseschritte bzw. -eigenschaften überschneiden sich mit jenen des primären Verfahrens.¹⁴⁴

Da sich die Diskursanalyse einiger Begriffe bedient, welche einer Erklärung bedürfen, werden diese nun erläutert, bevor anschließend die einzelnen Schritte beschrieben werden. Zunächst ist zu beachten, dass nicht nur fachdidaktische und bildungspolitische Umsetzungen analysiert werden, sondern auch die Wahl der Inhalte in einen gesamtgesellschaftlichen Kontext gebracht und interpretiert werden.¹⁴⁵ Es soll also auch darauf eingegangen werden, aus welcher Zeit heraus die Bücher entstanden und welche Themen dementsprechend dominieren. Ein Diskurs kann jedoch nicht als Gesamtes abgebildet werden. Dies würde hier beispielsweise bedeuten, Politische Bildung als Diskurs zu analysieren, was keine realistische Umsetzung möglich machen würde. Dementsprechend werden sich gegenseitig beeinflussende Diskursstränge, welche hier die unterschiedlichen Themen der Politischen Bildung darstellen, definiert. Diese Stränge finden auf mehreren Diskursebenen statt, wie beispielsweise in der Bildungspolitik, im Alltag, in der Schule, in der Öffentlichkeit und einigen mehr. Auch dies zu erfassen ist noch zu umfangreich. Aus diesem Grund werden diskursive Ereignisse und Diskursfragmente herausgearbeitet. Diskursive Ereignisse zeichnen die Linie des Diskursstranges, indem sie diesen maßgeblich beeinflussen. Diese, meist medial großen Ereignisse können im Bereich der gewählten Themen Wahlen, Demonstrationen, politische Reden, Skandale oder aber auch Lehrplanänderungen sein. Unter Diskursfragmenten werden die Kanäle verstanden, welche die Themen bedienen. Hierunter fällt neben dem Unterricht durch die Lehrperson auch das

¹⁴³ vgl. Christa Markom, Heidi Weinhäupl, Die Anderen im Schulbuch. Rassismen, Exotismen, Sexismen und Antisemitismus in österreichischen Schulbüchern (Sociologica. 11, Wien 2007).

¹⁴⁴ vgl. Judith Breitfuß, Thomas Hellmuth, Isabella Svacina-Schild, Schulbuchforschung als Gesellschaftskritik. Eine Einleitung. In: Judith Breitfuß, Thomas Hellmuth, Isabella Svacina-Schild (Hg.), Diskursanalytische Schulbuchforschung. Beiträge zu einer Kritischen Geschichtsdidaktik (Wochenschau Wissenschaft, Frankfurt/M. 2021) 5-15, hier 7.

¹⁴⁵ vgl. Thomas Hellmuth, Fröhlicher Elektizismus. Diskursanalytische Schulbuchforschung als Beitrag zu einer Kritischen Geschichtsdidaktik, In: Judith Breitfuß, Thomas Hellmuth, Isabella Svacina-Schild (Hg.), Diskursanalytische Schulbuchforschung. Beiträge zu einer Kritischen Geschichtsdidaktik (Wochenschau Wissenschaft, Frankfurt/M. 2021) 15-58, hier 15.

Schulbuch. Der letzte Begriff in diesem Zusammenhang ist jener der Diskurspositionen. Diese bezeichnen die Haltungen, Positionen und Hintergründe der Akteure innerhalb des Diskurses.¹⁴⁶

Die Autorinnen Markom und Weinhäupl begründeten ihre Analysemethode auf den Überlegungen von weiteren Autor*innen und kamen so zu vier methodischen Schritten.¹⁴⁷ In einer ersten Phase wird das Buch oder Teile des Buches lediglich aufgrund des ersten Eindrucks bewertet und schriftlich festgehalten. Dieser Schritt dient dazu, sich etwaiger voreiliger Schlüsse, Beurteilungen und Vorurteilen bewusst zu werden und diese zu reflektieren. Somit wird die weitere Analyse davon nicht unbewusst beeinflusst und es erscheint ein transparenteres Gesamtbild.¹⁴⁸ Dieser Schritt wurde aus Praktikabilitäts- und Sinnhaftigkeitsgründen zu Beginn des dritten Schrittes, der „Grob-, Kontext und Strukturanalyse“, festgehalten.

Im zweiten Schritt gilt es die zu untersuchenden Sequenzen des Schulbuches herauszufiltern. Die Autorinnen beschreiben explizit, dass es kein Ziel ist, ganze Bücher zu untersuchen oder sogar alle fachspezifischen Schulbücher einer Schulstufe. Dies wäre ohnehin nicht möglich. Im vorliegenden Fall liegt die Auswahl nahe, da sie bereits bei der fundierten Erarbeitung des Forschungsthemas und der damit einhergehenden Forschungsfrage getroffen wurde. Da Schulbücher in den meisten Fällen entlang des Lehrplans aufgebaut sind, so werden die beiden behandelten Themen *Politische Mitbestimmung* sowie *Medien und Politische Kommunikation* in vier ausgewählten Schulbüchern der 8. Schulstufe untersucht.¹⁴⁹ Somit wird dieser Schritt im weiteren Verlauf der Arbeit nicht wiederholt und kann als abgeschlossen gesehen werden.

In der „Grob-, Kontext- oder Strukturanalyse“¹⁵⁰, der dritten Phase, werden Zusammenhänge aufgezeigt. Die Einbettung des Untersuchungsbereiches in das gesamte Buch wird ebenso untersucht, wie eine inhaltliche Stimmigkeit in Bezug auf Kontextualisierung, Aufbau, Layout, Graphiken, Autor*innen, Semantik oder auch kritischer Anregungen. Dieser Schritt kommt der „klassischen“ Schulbuchanalyse am nächsten.¹⁵¹ Die „diskursanalytische Schulbuchforschung“

¹⁴⁶ vgl. Hellmuth, Fröhlicher Elektizismus. Diskursanalytische Schulbuchforschung als Beitrag zu einer Kritischen Geschichtsdidaktik, 19-22.

¹⁴⁷ vgl. Susan Arndt, Antje Hornscheidt (Hg.), Afrika und die deutsche Sprache. Ein kritisches Nachschlagewerk (Münster 2004); Siegfried Jäger, Kritische Diskursanalyse. Eine Einführung (Münster 2004); Philipp Mayring, Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken (Weinheim 1997).

¹⁴⁸ vgl. Markom, Weinhäupl, Die Anderen im Schulbuch. Rassismen, Exotismen, Sexismen und Antisemitismus in österreichischen Schulbüchern, 231f.

¹⁴⁹ vgl. Markom, Weinhäupl, Die Anderen im Schulbuch. Rassismen, Exotismen, Sexismen und Antisemitismus in österreichischen Schulbüchern, 232f.

¹⁵⁰ Markom, Weinhäupl, Die Anderen im Schulbuch. Rassismen, Exotismen, Sexismen und Antisemitismus in österreichischen Schulbüchern, 233.

¹⁵¹ vgl. Markom, Weinhäupl, Die Anderen im Schulbuch. Rassismen, Exotismen, Sexismen und Antisemitismus in österreichischen Schulbüchern, 233-235.

würde hier auch den gesellschaftlichen Kontext untersuchen, vor allem in Bezug auf die Entstehungszeit des Buches. Nachdem alle untersuchten Schulbücher zur selben Zeit entstanden und im Theorieteil bereits ein ausführlicher, thematischer Kontext geboten wurde, werden hier Transfers und Querverweise gezogen.¹⁵²

Der vierte Schritt, die „Fein- bzw. Textanalyse“¹⁵³, bildet den Kern des Analysegeschehens. Es sollen durch Fragen an den Text Konzepte, Zusammenhänge und Intentionen herausgefiltert werden. Zudem wird der Text nach Kategorien analysiert, um schließlich Vergleiche, zwischen den Schulbüchern und in Bezug auf die Ergebnisse der Interviews, anstellen zu können.¹⁵⁴ Auch die „diskursanalytische Schulbuchforschung“ spricht von „unterschiedliche[n] Kategorien [...]“, die als 'Folien' über den Text eines Geschichtsschulbuchs gelegt werden und somit eine Analyse ermöglichen.“¹⁵⁵ Somit kann in der angestrebten Schulbuchforschung von deduktiver Kategorienbildung gesprochen werden. Dabei kann in „Hauptkategorien“ und „Unterkategorien“ eingeteilt werden. Die erste Kategorie bezieht sich auf die politischen Kompetenzen, welche im Theorieteil der Arbeit beschrieben werden. Es wird untersucht, wie diese, bezogen auf die beiden Themen, in den einzelnen Schulbüchern gefördert werden. Als Unterkategorien können die politische Urteilskompetenz, die politische Handlungskompetenz und die politikbezogene Methodenkompetenz genannt werden. Die zweite Kategorie wird als thematische Konkretisierung bezeichnet. Hier werden die Schulbücher nach den im Lehrplan angeführten Unterpunkten der Module zur Politischen Bildung analysiert. Durch die Darstellung der räumlichen und inhaltlichen Umsetzung wird eine gesamtgesellschaftliche Kontextualisierung angestoßen. In der dritten Kategorie wird nach Aktualität und Gegenwartsbezug gesucht und in einen, auch die Gesellschaft betreffenden, Kontext gestellt. Jene Diskursereignisse, also die den Kategorien zugeordneten Inhalte, welche aus den Diskursfragmenten entnommen werden, können dann auf verschiedenen Diskursebenen interpretiert werden. Diese Interpretation in Form einer Erzählung bildet somit ein Ziel der Forschung und wird im vergleichenden Schlussteil vorgenommen.¹⁵⁶

¹⁵² vgl. *Hellmuth*, Fröhlicher Elektizismus. Diskursanalytische Schulbuchforschung als Beitrag zu einer Kritischen Geschichtsdidaktik, 29.

¹⁵³ *Markom*, *Weinhäupl*, Die Anderen im Schulbuch. Rassismen, Exotismen, Sexismen und Antisemitismus in österreichischen Schulbüchern, 235.

¹⁵⁴ vgl. *Markom*, *Weinhäupl*, Die Anderen im Schulbuch. Rassismen, Exotismen, Sexismen und Antisemitismus in österreichischen Schulbüchern, 235-238.

¹⁵⁵ *Hellmuth*, Fröhlicher Elektizismus. Diskursanalytische Schulbuchforschung als Beitrag zu einer Kritischen Geschichtsdidaktik, 31.

¹⁵⁶ vgl. *Hellmuth*, Fröhlicher Elektizismus. Diskursanalytische Schulbuchforschung als Beitrag zu einer Kritischen Geschichtsdidaktik, 32-35.

7.2 Interviews

Die Interviews bilden, neben den Schulbüchern, das zweite entscheidende Diskursfragment der Forschung. Die methodischen Ausführungen beziehen sich auf die Art der Interviews, die Auswahl der Gesprächspartner*innen, die Durchführung der Gespräche und die Wahl des Analyseverfahrens.

7.2.1 Themenzentriertes Leitfadeninterview

Um Einblicke in das praktische Handlungsfeld von Lehrkräften zu erhalten, wird auf das themenzentrierte Interview zurückgegriffen. Es ist nicht das Ziel, quantitatives Datenmaterial zu sammeln, da Einblicke in die Umsetzung Politischer Bildung ausgewählter Lehrpersonen gewonnen werden sollen und dabei Erfahrungen, Meinungen und Interpretationen dieser Personen aufgegriffen werden. Die Interviewten haben bei dieser Gesprächsform die Möglichkeit, sich bei ihren Erzählungen innerhalb eines größeren Rahmens zu bewegen. Es handelt sich demnach um eine narrative Interviewform. Einen Rahmen bietet dabei ein zuvor erstellter Leitfaden¹⁵⁷ durch die interviewende Person, der das Gespräch in Kernbereiche unterteilt. Damit wird die Möglichkeit gesichert, mehrere Interviews vergleichen zu können. Den Beginn des Interviews zeichnet eine bewusst offen formulierte Einstiegsfrage aus, um einen Redefluss zu generieren und Sicherheit zu schaffen. In diesem Fall wird die Bedeutung von Politischer Bildung für die Lehrperson erfragt. Der Leitfaden bietet fortlaufend einen roten Faden, wenngleich auch Abweichungen im Verlauf des offenen Gesprächs stattfinden dürfen. In gewisser Weise kann bei den Interviewpartner*innen von Expert*innen in ihrem Feld als Lehrpersonen gesprochen werden, weshalb auch die Bezeichnung Expert*inneninterview durchaus erwähnt werden sollte. Dabei wird von „feldinternen Reflexionsexpert*innen“ gesprochen, welche direkt in das Forschungsfeld aktiv eingebunden sind, aus diesem heraus berichten und reflexive Erfahrungen teilen können. Der Status der Expert*in wird der jeweiligen Person in diesem Setting zugewiesen und gilt deshalb nicht universal. Die Sichtweisen der Interviewten haben ebenfalls nicht den Anspruch auf universale Gültigkeit.¹⁵⁸

Der Leitfaden für die Interviews richtet sich an den theoretischen Grundlagen dieser Arbeit. Die beiden großen Bereiche, welche durch den Leitfaden in eine Struktur gebracht werden sollen, sind Politische Bildung, sowie die Nutzung des Schulbuches im Unterricht. Diese beiden Komplexe werden spezifiziert, indem sie auf die 8. Schulstufe bezogen werden. Somit ergeben sich, neben Begrüßung und Abschluss, vier große Bereiche des Leitfadens. Bei der Erstellung

¹⁵⁷ Der verwendete Leitfaden kann im Anhang eingesehen werden.

¹⁵⁸ vgl. Ulrike Froschauer, Manfred Lueger, Das qualitative Interview. Zur Praxis interpretativer Analyse sozialer Systeme (Wien 2020) 55-59.

und Strukturierung wurde darauf geachtet, vom Allgemeinen zum Spezifischen überzugehen. Nachdem Eckdaten zur Schulform, den Dienstjahren und den Erfahrungen mit dem Unterricht 8. Klassen abgeklärt worden sind, folgen allgemeine Fragen zu Politischer Bildung im Unterricht. Die bereits erwähnte Relevanz für die Lehrperson, Entwicklungen im Stellenwert von Politischer Bildung in den letzten Jahren, Ziele bei der Umsetzung, sowie die Rolle der politischen Kompetenzen. Anschließend sollen allgemeine Fragen zum Schulbuch im GSP-Unterricht beantwortet werden. Dabei wird die persönliche Einstellung zum Einsatz des Schulbuches besprochen, womit wiederum eine offene, die Narration fördernde Fragestellung gewählt wurde. Es folgen Häufigkeit und methodisch-didaktische Art der Nutzung, um abschließend weitere Unterstützungsmöglichkeiten für den Unterricht zu besprechen. In Bezug auf die 8. Schulstufe wird mit der Meinung zu den beiden politischen Themen dieses Jahrgangs (*Politische Mitbestimmung; Medien und politische Kommunikation*) gestartet. Daraufgehend sollen die konkrete Umsetzung und die Verwendung tagesaktueller Themen im Gespräch geklärt werden. Den letzten Bereich stellt die themenspezifische Nutzung des Buches dar. Hier soll die Verwendung des Schulbuches für die Vermittlung der beiden Themen erläutert werden und eine subjektive Bewertung der Umsetzung im Schulbuch vorgenommen werden.

7.2.2 Sample und Durchführung

Die vier Lehrpersonen, welche sich für ein Interview bereit erklärten, unterrichteten allesamt in Wien. Die zwei Lehrerinnen und zwei Lehrer unterrichteten zum Zeitpunkt der Interviews im April 2024 eine 8. Schulstufe oder hatten in den Jahren zuvor bereits 8. Schulstufen unterrichtet. Drei der vier Gesprächspartner*innen verwendeten das Schulbuch *Bausteine 4*, ein Lehrer nutzte hingegen *Denkmal 4*. Die Dienstjahre variierten stark und reichten von acht Jahren bis zu 22 Jahren. Drei Lehrkräfte unterrichteten an Mittelschulen und eine Gesprächspartnerin an einer AHS. Auch die Standorte der Schulen und die damit verbundenen Einzugsgebiete waren sehr unterschiedlich. Diese reichten von einer durch die Lehrperson selbst bezeichneten „Brennpunktschule“, über eine integrative Mittelschule und einer Mittelschule mit musikalischem Schwerpunkt, hin zu einem Gymnasium. Die Interviews wurden durchwegs direkt an den Schulen der Lehrpersonen geführt und dauerten zwischen 24 Minuten und 37 Minuten. Dabei traten keine Störungen auf und die Interviews konnten wie geplant, in Präsenz durchgeführt werden. Die Gespräche wurden mittels eines Tonträgers aufgezeichnet und für die Analyse

transkribiert.¹⁵⁹ Dazu wurden die Transkriptionsregeln nach den Autor*innen Kuckartz et al. verwendet.¹⁶⁰

7.2.3 Analyseverfahren

Zur Analyse der Interviews wird die *qualitative Inhaltsanalyse* nach Philipp Mayring verwendet. Diese systematische Methode besteht aus acht Schritten. Im ersten Schritt werden die Analyseeinheiten bestimmt. Diese ergeben sich aus der Forschungsfrage und können im weitesten Sinn mit Politischer Bildung und dem Einsatz von Schulbüchern in GSP beschrieben werden. Im nächsten Schritt wird eine Strukturierungsdimension festgelegt. Diesbezüglich fällt die Wahl auf die „inhaltliche Strukturierung“.¹⁶¹ Diese zielt darauf ab, „[...] bestimmte Themen, Inhalte, Aspekte aus dem Material herauszufiltern und zusammenzufassen.“¹⁶² Dies bedeutet im dritten Schritt, ein Kategoriensystem zu erstellen, nach welchem die Interviews gefiltert werden. Dabei wird in Hauptkategorien und, wenn nötig, Unterkategorien unterschieden. Die einzelnen Kategorien werden im vierten Schritt definiert, mit markanten Ankerbeispielen versehen und, bei nicht eindeutigen Kategorien, durch Kodierregeln ergänzt. Dies wird als Kodierleitfaden¹⁶³ bezeichnet. Die folgenden drei Schritte bilden die Phase der Materialbearbeitung und Zuordnung zu den Kategorien, wobei der siebte Schritt eine Kontrolle und eventuelle Überarbeitung darstellt. Dafür wird das Analyseprogramm *MAXQDA* verwendet. Der achte Schritt ist die abschließende Ergebnisdarstellung. Deduktive Kategorien wurden bereits im Vorfeld der Interviews, anhand der theoretischen Grundlage, definiert. Nach der Durchführung der Interviews ergaben sich weitere, induktive Kategorien.¹⁶⁴ Folgende Kategorien wurden für die Analyse ausgearbeitet:

- Bedeutung von Politischer Bildung
- Ziele von Politischer Bildung
- Rolle der politischen Kompetenzen
 - Implizite Erwähnung von Kompetenzen
- Schulbucheinsatz
 - Art der Nutzung (methodisch-didaktisch)

¹⁵⁹ Die lückenlosen Transkripte können im Anhang eingesehen werden. Die Lehrpersonen werden darin mit *LI-L4* abgekürzt und der Interviewer wird durch ein *I* gekennzeichnet.

¹⁶⁰ vgl. Udo Kuckartz, Thorsten Dresing, Stefan Rädiker, Claus Stefer, Qualitative Evaluation. Der Einstieg in die Praxis (Wiesbaden 2008) 27f.

¹⁶¹ vgl. Philipp Mayring, Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken (Weinheim/Basel 2015) 97-103.

¹⁶² Mayring, Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken, 103.

¹⁶³ Der Kodierleitfaden kann in tabellarischer Form im Anhang eingesehen werden.

¹⁶⁴ vgl. Mayring, Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken, 103-107.

- Zusätzliche Unterstützungsmaterialien
- Relevanz des Themas *Politische Mitbestimmung*
- Relevanz des Themas *Medien und politische Kommunikation*
- Umsetzung der beiden politischen Themen
 - Aktualität und Gegenwartsbezug
 - Schulbuchnutzung
 - Beurteilung der Umsetzung im Schulbuch
- Schwierigkeiten und Probleme

8 Schulbuchanalyse

Die vier gewählten Schulbücher richten sich allesamt nach dem für die 8. Schulstufe gültigen Lehrplan, in dem modular vorgegangen wird.¹⁶⁵ Auch die Zielgruppe haben alle Bücher gemein. Diese betrifft Schüler*innen der Sekundarstufe 1, genauer gesagt jene, welche die 4. Klasse einer Mittelschule oder AHS-Unterstufe besuchen. Zur Analyse wurde die jeweils aktuellste Auflage herangezogen. Interessanterweise sind dabei jene Schulbücher des *E. DORNER* Verlages aktueller als die des *ÖBV*. Die Auflage von *GO! Geschichte 4* ist aus dem Jahre 2022, *Denkmal 4* wurde im Jahre 2021 herausgegeben, *Zeitbilder 4* im Jahre 2019 und *Bausteine 4* bereits im Jahre 2018.¹⁶⁶ Diese Tatsache kann für die weitere Analyse nicht unwesentlich sein, da eine der Kategorien direkt mit der Aktualität des Buches korreliert.

8.1 Bausteine 4

8.1.1 Grob-, Kontext und Strukturanalyse

Der erste Eindruck des Buchumschlages würde, die Abbildung betreffend, keine Rückschlüsse auf die fachliche Richtung zulassen. Er zeigt ein gemaltes Bild von Häusern, womöglich der Ausschnitt einer Stadt. Unter anderem ist eine Baustelle, inklusive Gerüst und Kran, zu sehen, was eine Verknüpfung zum Titel nahelegt. Neben dem Titel sind die drei Begriffe, die das Unterrichtsfaches bezeichnen, schriftlich festgehalten. Neben Geschichte und Sozialkunde auch Politische Bildung. Der Umschlag ist bunt, mit den Hauptfarben Blau und Orange. Da auch beim schnellen Durchblättern eine auffallende Farbvielfalt herrscht, wirkt das Buch einladend und passend für die Zielgruppe, die es ansprechen soll.

¹⁶⁵ vgl. *Bundesministerium für Bildung und Frauen*, Bundesgesetzblatt für die Republik Österreich. 113. Verordnung.

¹⁶⁶ vgl. Irmgard Plattner, Claudia Rauchegger-Fischer, Stephan Scharinger, *GO! Geschichte 4* (Wien 2022); Lang, Marschnig, Merz, Wurzer, *Denkmal 4*; Ulrike Ebenhoch, Barbara Kronberger-Schmid, Alois Scheucher, Anton Wald, *Zeitbilder 4* (Wien 2019); Bachlechner, Benedik, Graf, Niedertscheider, u. a., *Bausteine 4*.

Das Inhaltsverzeichnis, welches als nächstes in das Auge des Betrachters fällt, ist in vier Überthemen unterteilt, welchen die neun Module der 8. Schulstufe zugeteilt sind. Diese wurden thematisch zugeordnet, nicht der Reihe nach. Die Themenbereiche sind „Diktaturen in Europa“, „Europa und die Welt in Krieg und Frieden“, „Eine Gesellschaft verändert sich“ und „Politische Bildung“. Der letzte Themenschwerpunkt wird somit nicht umschrieben, sondern als das bezeichnet, was er beinhalten soll. Hier sind die beiden in dieser Arbeit behandelten Themen verortet. Auf den folgenden beiden Seiten wird der inhaltliche Aufbau beschrieben. Dabei wird das, für Schulbücher übliche, Doppelseitenprinzip verwendet. Gestartet wird jedes Kapitel mit zwei Einstiegsseiten. Diese enthalten einen bildlich dargestellten Gegenwartsbezug, einen kurzen Informationstext und zwei bis vier Fragen, welche die Schüler*innen, ohne Arbeitswissen, zum Nachdenken anregen sollen. Am Ende der unterschiedlich langen Kapitel folgt eine Doppelseite nur mit Aufgaben, welche zum einen Festigen und Wiederholen, aber auch das Gelernte vertiefen sollen. Jeder Arbeitsauftrag in *Bausteine 4* ist zudem einem der drei Anforderungsbereiche zugeordnet.¹⁶⁷

Die beiden Themen der Politischen Bildung bekommen in *Bausteine 4* insgesamt einen Raum von 16 Seiten. Neben der Doppelseite zu Beginn, welche als Einstieg dient und der Doppelseite am Ende des Kapitels mit vertiefenden Aufträgen, bleiben pro Thema drei Doppelseiten, um die Inhalte zu erarbeiten. Die Überschriften und somit Unterthemen von *Politische Mitbestimmung* sind „Grundrechte“, „Räume für Demokratie“ und „Demokratie leben“. *Medien und politische Kommunikation* wird unterteilt in „Medien machen Meinungen“, „Medien haben Macht“ und „Medien und Demokratie“.¹⁶⁸

Farblich ist das gesamte Kapitel in violett gehalten, am auffälligsten sind die violetten Hintergründe der Autor*innentexte, sowie ein violetter Streifen am oberen Ende jeder Seite. Die zweite Hauptfarbe, welche für das ganze Schulbuch verwendet wird, ist ein türkisblau. Dieses kommt bei Überschriften, Lexikonkästchen und als Rahmen von Quellen, Bildern und Arbeitsaufträgen zum Einsatz. Hier ist ein System erkennbar, welches Klarheit und Strukturiertheit schafft. Es werden viele Bilder untergebracht, wobei selten eine Funktionalität erkannt werden kann. Auf nahezu jeder Doppelseite sind vier Bilder zu sehen. Hauptsächlich handelt es sich um Fotos, die Infokästchen anschaulicher machen. Zum Teil werden auch Grafiken oder Statistiken verwendet. Von insgesamt 26 bildlichen Darstellungen sind lediglich sieben funktional, indem konkret damit gearbeitet wird und sie in Arbeitsaufträge eingebettet

¹⁶⁷ vgl. Bachlechner, Benedik, Graf, Niedertscheider, u. a., Bausteine 4, 2-5.

¹⁶⁸ vgl. Bachlechner, Benedik, Graf, Niedertscheider, u. a., Bausteine 4, 112-127.

sind. Zwei Bilder und eine Statistik, welche den drei Arbeitsaufträgen auf der letzten Doppelseite zur Wiederholung und Festigung beigelegt sind, wurden miteingerechnet.¹⁶⁹ Die Einstiegsseite ist, auch in Bezug auf die bildlichen Elemente, nicht ganz nachvollziehbar. Es wurden vier Fotos, welche innerhalb der Kapitel abermals vorkommen, auf der linken Seite abgedruckt und mit antwortlosen Fragen als Bildunterschrift versehen. Die Auswahl erscheint willkürlich.¹⁷⁰ Auf der rechten Seite ist ein großes Foto zu sehen, auf dem eine Person mit ihrem Smartphone das österreichische Parlament fotografiert. Dieses ist im Hintergrund unscharf und auf dem Handybildschirm deutlich zu erkennen. Auch wenn hierzu keine Informationen vorliegen, könnte eine Verknüpfung der beiden Themen versucht worden sein. Das Parlament zur *Politischen Mitbestimmung* und die Nutzung des Smartphones als Verbindung zu *Medien und Politische Kommunikation*. Der kurze Informationstext unter dem großen Bild besteht aus fünf unzusammenhängenden Sätzen. Diese wirken wie fixe Thesen, welche ohne Kontext aufgestellt wurden. Hinzu kommen zwei Impulsfragen, jeweils eine zu einem der politischen Themen. Sie sind in Partner- bzw. Gruppenarbeit zu bearbeiten.¹⁷¹

Wenngleich die Doppelseiten beim ersten Eindruck relativ überladen mit Bildern und vor allem Texten wirken, wird durch genauere Analyse deutlich, dass sich der Informationsgehalt in Grenzen hält. Jedes Unterkapitel auf zwei Seiten wird durch einen Autor*innentext unterstützt, welcher das benötigte Arbeitswissen abdecken soll. Dieser ist jeweils in zwei Absätze unterteilt, welche eigene Überschriften haben. Lediglich auf der Doppelseite zu „Medien haben Macht“ wurde auf drei Absätze aufgeteilt. Um die Kürze der Texte zum Arbeitswissen zu verdeutlichen, kann erwähnt werden, dass diese auf keiner Doppelseite länger als 15 Sätze sind. Somit wurden tatsächlich nur die aus der Sicht der Autor*innen relevanten Informationen angeführt. Woher diese Informationen stammen, ist nicht ersichtlich. Die verwendete Sprache ist einfach und der Zielgruppe entsprechend. Werden Fachtermini wie „Konvention“, „Teledemokratie“ oder „Hypothese“ verwendet, so werden diese in einem Lexikonkästchen erklärt. Unter den meisten kontextlosen Bildern sind ebenfalls Texte, welche spezifische Themen oder Ereignisse beschreiben und häufig auch in Fragestellungen eingebunden sind. Hinzu kommen vereinzelte Quellentexte aus Zeitungen oder Statistiken aus dem Internet. Diese sind, ebenso wie die Fotos, durch Zitationen belegt.¹⁷²

¹⁶⁹ vgl. Bachlechner, Benedik, Graf, Niedertscheider, u. a., Bausteine 4, 112-127.

¹⁷⁰ vgl. Bachlechner, Benedik, Graf, Niedertscheider, u. a., Bausteine 4, 112.

¹⁷¹ vgl. Bachlechner, Benedik, Graf, Niedertscheider, u. a., Bausteine 4, 112f.

¹⁷² vgl. Bachlechner, Benedik, Graf, Niedertscheider, u. a., Bausteine 4, 112-127.

8.1.2 Politische Kompetenzen

Um festzustellen, welche politischen Kompetenzen gefördert werden, wird der Analysefokus hier auf die Aufgabenstellungen gelegt. Laut Kompetenzkonkretisierung im Lehrplan sollte der Fokus bei den beiden Modulen stark auf politischen Manifestationen und Urteilen liegen. Diese gilt es dabei zu beurteilen und selbst zu erstellen.¹⁷³

Eine der beiden Impulsfragen auf der Einstiegsseite bedient bereits die politische Handlungskompetenz, bei der Partizipation im Fokus steht. Dementsprechend ist es naheliegend, dass *Politische Mitbestimmung* diese Kompetenz aufgreifen sollte. Die Impulsfrage lautet: „Besprecht zu zweit, wo ihr schon mitbestimmen könnt und wo eure Eltern schon mitbestimmt haben.“¹⁷⁴ Nachdem noch kein Arbeitswissen vorhanden ist und der Terminus „besprecht“, welcher kein Operator ist, verwendet wird, kann nur von einem gedanklichen Brainstorming und dem Wecken von Interesse ausgegangen werden. Zudem ist diese Aufgabe sehr offen gestellt, weshalb viel Raum für reflektiertes Denken gegeben wird.

Die Kompetenzförderung ist in *Bausteine 4* erkennbar und gut umgesetzt. Durch die Vielzahl an Aufgabenstellungen und die Verknüpfung zu den ebenfalls umfangreichen Materialien im Buch werden unterschiedlichste Anforderungen gestellt. Ein Beispiel dafür, dass fremde Urteile begründet beurteilt werden sollen, befindet sich im Unterkapitel „Grundrechte“ vom Themenbereich *Politische Mitbestimmung*. Es wird auf eine Quelle Bezug genommen, welche einen Ausschnitt aus der Tageszeitung *Der Standard* darstellt. Darin wird von einer Schule berichtet, welche die Prügelstrafe wieder einführen wollte. Die Aufgabenstellung dazu lautet: „2005 wurde der Antrag auf Prügelstrafe vom Gericht abgelehnt. Verfasse eine Stellungnahme, in der du dich begründet gegen die Prügelstrafe aussprichst.“¹⁷⁵ In Verbindung mit den Themen Grundrechte und Menschenrechte, welche auf dieser Doppelseite behandelt werden, soll nun also argumentiert werden. Letztlich ist die Kontroversität dieses fremden Urteils anzuzweifeln, da die Prügelstrafe schlichtweg gegen jegliche Werte und Normen verstößt.

Bei der Aufgabenstellung „Beurteile Vor- und Nachteile von ‘KISS’.“¹⁷⁶ im Unterkapitel „Medien haben Macht“ des Moduls *Medien und politische Kommunikation* wird zwar der Operator „beurteile“ verwendet, jedoch müssen die Vor- und Nachteile zuerst einmal bestimmt werden. Die Vermutung liegt nahe, dass primär diese Vor- und Nachteile herausgearbeitet werden sollen und weniger eine Beurteilung vorgenommen werden soll. Bei der Abkürzung

¹⁷³ vgl. Kap. 6.

¹⁷⁴ Bachlechner, Benedik, Graf, Niedertscheider, u. a., Bausteine 4, 113.

¹⁷⁵ Bachlechner, Benedik, Graf, Niedertscheider, u. a., Bausteine 4, 115.

¹⁷⁶ Bachlechner, Benedik, Graf, Niedertscheider, u. a., Bausteine 4, 123.

handelt es sich im Übrigen um „keep it short and simple“, eine Prämisse, nach der politische Statements und Nachrichten im Fernsehen übermittelt werden. Diese Formel an sich könnte wiederum beurteilt werden.¹⁷⁷

Eine weitere, sehr schwierige Aufgabe zur Urteilskompetenz ist auf der Doppelseite mit dem Titel „Räume für Demokratie“ zu finden. Inhaltlich werden hier die Möglichkeiten der Mitbestimmung beschrieben. Die zu wählenden politischen Institutionen werden ebenso erläutert, wie weitere Partizipationsformen, beispielsweise Demonstrationen, Petition oder auch die Wahl von Schüler*innenvertretungen und anderen schulbezogenen Möglichkeiten. Die Aufgabe dazu lautet nun: „Bewerte in einer persönlichen Stellungnahme, ob diese Doppelseite eine passende Überschrift hat.“¹⁷⁸ Das spannende ist, dass hier auf einer Metaebene ein begründetes Werturteil abgegeben werden soll. Ob Schüler*innen diese Aufgabe sinnvoll beantworten können, darf zumindest angezweifelt werden.

Viele Aufgaben beziehen sich nicht nur auf eine Kompetenz. Im Unterkapitel „Grundrechte“ wird im Zuge einer Aufgabe sowohl Urteilskompetenz als auch Handlungskompetenz und Methodenkompetenz verlangt. Durch die Anweisung wird deutlich, dass fremde Meinungen analysiert werden sollen und anschließend ein eigenes Urteil gefällt werden soll. „Wähle ein Thema, das aktuell in der EU diskutiert wird. Analysiere, wie zwei österreichische Tageszeitungen oder TV-Sender darüber berichten. Verfasse einen Text darüber und bilde dir dein eigenes Urteil.“¹⁷⁹ Eine ähnliche Aufgabenstellung findet sich auf der Doppelseite zu „Medien machen Meinungen“. Hier soll verglichen werden, wie ein aktuelles politisches Thema in zwei Massenmedien behandelt wird. Dies wird verschriftlicht und anschließend, im Unterschied zur vorherigen Aufgabe, in der Klasse diskutiert.¹⁸⁰ Ein dritter Auftrag verlangt, die Homepage einer politischen Partei auf Gestaltung und Inhalte zu analysieren. Zusätzlich soll begründet werden, ob man für diese Partei arbeiten würde oder nicht.¹⁸¹ Hier wird den Schüler*innen vieles abverlangt. Isoliert den Kompetenzerwerb betrachtend, kann Handlungs- und Methodenkompetenz verortet werden. Nachdem diese Aufgaben allesamt derart offen angelegt sind, kann es zu Überforderungen kommen. Dem zu entgegen, können Eingrenzungen vorgenommen werden.

¹⁷⁷ vgl. *Bachlechner, Benedik, Graf, Niedertscheider, u. a.*, Bausteine 4, 122f.

¹⁷⁸ *Bachlechner, Benedik, Graf, Niedertscheider, u. a.*, Bausteine 4, 117.

¹⁷⁹ *Bachlechner, Benedik, Graf, Niedertscheider, u. a.*, Bausteine 4, 115.

¹⁸⁰ vgl. *Bachlechner, Benedik, Graf, Niedertscheider, u. a.*, Bausteine 4, 121.

¹⁸¹ vgl. *Bachlechner, Benedik, Graf, Niedertscheider, u. a.*, Bausteine 4, 125.

Sowohl politische Handlungskompetenz als auch politikbezogene Methodenkompetenz werden in *Bausteine 4* durch einige Arbeitsaufträge gefördert. Auf jeder Doppelseite, sprich in jedem Unterkapitel, wird zumindest eine der beiden Kompetenzen bedient, in den meisten Fällen beide. Diese reichen von sehr offenen, selbstreflexiven Aufgaben hin zu spezifischen, auf eine bestimmte Quelle oder Meinung bezogene Fragestellungen. Ein plakatives Beispiel für erstere Aufträge wäre, dass in dem Unterkapitel „Räume für Demokratie“ die eigene Meinung zum Thema „Wählen“ erläutert werden soll. Auf der gleichen Seite wird verlangt, eine spezifische Situation zu beschreiben, in der die Möglichkeit bestand, an der eigenen Schule mitzubestimmen.¹⁸²

Eine bezeichnende Aufgabe zur Methodenkompetenz ist im Unterkapitel „Medien machen Meinungen“ zu finden. Hier ist ein kontroverses Werbeposter eines Fotografen als Material zu sehen. Diese fremde Manifestation soll in Form einer Pro- und Contra-Argumentation bearbeitet werden.¹⁸³ Zum Thema Methodenkompetenz gibt es zudem eine besondere Überlegung im Schulbuch. Im Anschluss an die Überkapitel werden 16 Methoden beschrieben, welche im Laufe der Sekundarstufe 1 behandelt und die dazugehörigen Kompetenzen entwickelt werden sollen.¹⁸⁴ Auch im vorliegenden Abschnitt zur Politischen Bildung wird eine Auswahl dieser Methoden in die Arbeitsaufträge eingebettet. Auch hier überlappen sich wieder Kompetenzen - vorrangig die Methodenkompetenz mit der Handlungskompetenz. Dabei werden sowohl eigene Manifestationen erstellt als auch bereits bestehende analysiert. Unter anderem sollen Wandzeitungen entworfen werden, Statistiken sind zu interpretieren, im Internet soll recherchiert werden oder eine Diskussion im Plenum organisiert werden.¹⁸⁵

8.1.3 Thematische Konkretisierung

Die inhaltlichen Themen orientieren sich maßgeblich an den im Lehrplan verankerten thematischen Schwerpunkten. Alle Unterpunkte werden im Abschnitt Politische Bildung, mit den beiden Kapiteln *Politische Mitbestimmung* und *Medien und politische Kommunikation*, angeschnitten.

Menschen- und Kinderrechte werden auf der ersten Doppelseite sowohl im Autor*innentext als auch durch die Bearbeitung der Materialien behandelt. Zusätzlich wurden auf diesen beiden Seiten auch die demokratischen Grundwerte und -rechte der Europäischen Union untergebracht. Dies macht thematisch Sinn, jedoch ist der Raum folglich begrenzt. Das fällt

¹⁸² vgl. Bachlechner, Benedik, Graf, Niedertscheider, u. a., Bausteine 4, 117.

¹⁸³ vgl. Bachlechner, Benedik, Graf, Niedertscheider, u. a., Bausteine 4, 121.

¹⁸⁴ vgl. Bachlechner, Benedik, Graf, Niedertscheider, u. a., Bausteine 4, 128-133.

¹⁸⁵ vgl. Bachlechner, Benedik, Graf, Niedertscheider, u. a., Bausteine 4, 119-125.

umso mehr ins Gewicht, da bedauerlicherweise drei der sechs Materialien kontextlos und ohne weitere Verwendung als Platzfüller dienen.¹⁸⁶

Die weiteren drei Punkte der thematischen Konkretisierung wurden auf die übrigen beiden Doppelseiten verteilt und sind erkennbar. Es wurde auch darauf geachtet, dass die Forderungen im Lehrplan tatsächlich durch Aufgabenstellungen erfüllt werden. Zuerst werden vermehrt Institutionen beschrieben und Möglichkeiten aufgezeigt, wie und wo sich Erwachsene, aber auch Schüler*innen einbringen können. Neben wählbaren Institutionen wie Nationalrat oder Bundespräsident werden auch Schüler*innenproteste und Demonstrationen durch Materialien ergänzt und in Arbeitsaufträge eingebettet. Interessanterweise widmet sich ein ganzer Absatz der ohnehin knappen Autor*innentexte dem Thema repräsentative Demokratie. Dies erscheint, im Vergleich zu anderen Themen, etwas viel. Zumindest sollen die Schüler*innen anschließend auch damit arbeiten. Auf der zweiten Seite wird noch konkreter gemacht, welche weiteren Formen der Partizipation es gibt. Der Fokus liegt hier auf der Parteigründung, Bürgerinitiativen und der direkten Demokratie. Die Wahl der Materialien ist etwas eigenartig. Neben dem passenden Material zu Nichtregierungsorganisationen und dazugehörigen Aufträgen wurde den Widerständen gegen den Kraftwerkbau in der Hainburger Au aus dem Jahre 1984 viel Raum gegeben. Zumindest wurde auch hier wiederum ein konkreter Arbeitsauftrag verfasst. Demzufolge haben jedoch andere Bereiche der thematischen Konkretisierung keinen Platz und müssten somit anders vermittelt werden.¹⁸⁷

Die erste Doppelseite zum Modul *Medien und politische Kommunikation* beschäftigt sich mit Massenmedien und der Mediendemokratie. Dabei werden Besonderheiten, Vorteile, aber auch Gefahren wie beispielsweise Fake-News angesprochen. Auf den folgenden beiden Doppelseiten werden die Aspekte der thematischen Konkretisierung greifbar. Mediennutzung wird mit Politik in Verbindung gebracht, indem sowohl mit der Mediennutzung der Schüler*innen gearbeitet wird als auch die Nutzung der Medien, speziell der digitalen und sozialen Medien, durch die Politik ins Zentrum gerückt wird. Somit wird auch das Verhalten durch die Schüler*innen selbst reflektiert. Soziale Medien bestimmen insbesondere die dritte Doppelseite und bekommen hier viel Raum. Deren Bedeutung in der politischen Kommunikation wird behandelt und die Schüler*innen sollen unter anderem mediale Produkte, in Form von Webseiten der Parteien, analysieren.¹⁸⁸

¹⁸⁶ vgl. Bachlechner, Benedik, Graf, Niedertscheider, u. a., Bausteine 4, 114f.

¹⁸⁷ vgl. Bachlechner, Benedik, Graf, Niedertscheider, u. a., Bausteine 4, 116-119.

¹⁸⁸ vgl. Bachlechner, Benedik, Graf, Niedertscheider, u. a., Bausteine 4, 120-125.

8.1.4 Aktualität und Gegenwartsbezug

Aktualität ist, insbesondere bezogen auf Politische Bildung, ein wichtiger Faktor des Unterrichtens, um Neugier und Interesse auf Seiten der Schüler*innen auszulösen. Nachdem das Schulbuch bereits im Jahre 2018 erschien, ist nicht dieselbe politische Aktualität gegeben, wie es bei neueren Büchern der Fall ist.

Einige Arbeitsaufträge sind so formuliert, dass sie sich auf die Gegenwart, die aktuelle politische Landschaft und die Lebenswelt der Schüler*innen beziehen. Einer davon ist auf der Doppelseite „Grundreche“ zu finden und beschäftigt sich mit der Europäischen Union. Es soll ein aktuelles Diskussionsthema der Europäischen Union bearbeitet werden, indem die Berichterstattung zweier Tageszeitungen analysiert wird.¹⁸⁹ Ähnliches wird im Unterkapitel „Medien machen Meinungen“ verlangt. Hier soll ebenfalls die Berichterstattung zu einem aktuellen politischen Thema verglichen werden. Diesmal in zwei verschiedenen Massenmedien. In gewisser Weise weist ein weiterer Auftrag auf dieser Seite Aktualität auf. Es sollen Möglichkeiten formuliert werden, wie Fake News in digitalen Medien erkannt werden können. Nachdem sich dies stetig weiterentwickelt hat und mittlerweile auch der Aspekt der künstlichen Intelligenz wesentlich beiträgt, kann dies aus der aktuellen Zeit heraus bearbeitet werden.¹⁹⁰ Auf der Doppelseite „Medien und Demokratie“ zu digitalen Medien in der politischen Kommunikation soll die Homepage einer österreichischen Partei auf Inhalt und Gestaltung analysiert werden. Auch hier ist ein klarer Gegenwartsbezug zu verzeichnen.¹⁹¹ In einem aktuelleren Schulbuch wäre vermutlich der Auftritt einer Partei in den sozialen Medien zur Analyse gewählt worden. Digitale Medien der heutigen Zeit sollen auch im Unterkapitel „Medien haben Macht“ bearbeitet werden, indem in der Gruppe eine Wandzeitung zur Bedeutung in Öffentlichkeit und Politik verfasst werden soll.¹⁹² Von Aktualität kann auch gesprochen werden, wenn die Organisationsweise der Schüler*innenvertretung an der eigenen Schule zusammengefasst und die Möglichkeiten der Mitbestimmung beschrieben werden sollen. Dies ist auf der Doppelseite „Räume für Demokratie“ der Fall.¹⁹³

Die Tatsache, dass die aktuellsten Quellen- und Bildmaterialien aus dem Jahre 2017 sind, verdeutlicht, dass ein Schulbuch stets aus der Zeit heraus betrachtet werden sollte, in der es entstanden ist und einige Inhalte einer zeitgemäßen Kontextualisierung unterworfen werden müssen. Eine verwendete Statistik zur Nutzung von Whatsapp, YouTube, Facebook und

¹⁸⁹ vgl. *Bachlechner, Benedik, Graf, Niedertscheider, u. a.*, Bausteine 4, 115.

¹⁹⁰ vgl. *Bachlechner, Benedik, Graf, Niedertscheider, u. a.*, Bausteine 4, 121.

¹⁹¹ vgl. *Bachlechner, Benedik, Graf, Niedertscheider, u. a.*, Bausteine 4, 125.

¹⁹² vgl. *Bachlechner, Benedik, Graf, Niedertscheider, u. a.*, Bausteine 4, 123.

¹⁹³ vgl. *Bachlechner, Benedik, Graf, Niedertscheider, u. a.*, Bausteine 4, 117.

Instagram durch Jugendliche zwischen 11 und 17 Jahren zeigt unter anderem, dass Facebook von 69 Prozent genutzt wird und Instagram lediglich von 55 Prozent. Whatsapp hält sogar bei 94 Prozent und YouTube bei 87 Prozent. Diese Statistik ist aus dem Jahre 2016 und demnach nicht mehr aktuell.¹⁹⁴ Neuere Statistiken zeigen, dass Facebook bei Jugendlichen nicht mehr unter den beliebtesten sechs Plattformen ist. Es führt nach wie vor Whatsapp mit 76 Prozent, vor Instagram mit 71 Prozent. Dahinter folgen YouTube, TikTok, Snapchat und Pinterest.¹⁹⁵ Die veraltete Statistik kann dennoch verwendet werden, indem sie kontextualisiert wird und beispielsweise mit aktuelleren Studien verglichen wird. Ähnliches gilt für zwei weitere Statistiken, welche in diesem Schulbuch als Material verwendet werden. Diese beziehen sich ebenfalls auf Mediennutzung, beziehungsweise spezifisch auf die Verwendung von Facebook.¹⁹⁶ Facebook ist allgemein ein großes Thema im Modul *Medien und politische Kommunikation*. Auch ein Autor*innentext besagt, dass Facebook in der Politik am häufigsten verwendet wird und beschreibt es anschließend genauer.¹⁹⁷ Der Aspekt der Aktualität kann hier zumindest in Frage gestellt werden.

8.2 Denkmal 4

8.2.1 Grob-, Kontext- und Strukturanalyse

Der Buchumschlag von *Denkmal 4* ist auffallend schlicht gehalten. In der Mitte der Vorderseite des Buches ist eine Metallstatue zu sehen, welche Marie Curie zeigt. Dieses Denkmal befindet sich in Warschau, der Geburtsstadt Curies. Hier kann wiederum eine Verbindung zum Titel des Schulbuches, *Denkmal 4*, hergestellt werden. Im Original trägt sie in der offenen Hand eine Skulptur, welche auf ihre Entdeckung eines Elementes des Periodensystems hinweist.¹⁹⁸ Dieses fehlt auf dem Umschlag. Stattdessen hält sie ein Notebook oder Tablet, über dem eine Weltkugel schwebt. Neben der Metallstatue ist der Umschlag weiß mit wenigen, violetten Akzenten. Dabei handelt es sich um Titel, Autor*innen, Notebook und Erdkugel. Auf der Erdkugel ist Europa durch ein dunkleres Violett hervorgehoben. Dies verdeutlicht ein eurozentristisches Geschichtsbild. Durch das schlichte Design wirkt das Buch modern, jedoch macht es nicht direkt den Eindruck eines Schulbuches. Beim Durchblättern bekommt man ein ansprechenderes Bild, da farbenfrohere Elemente auftauchen.

¹⁹⁴ vgl. Bachlechner, Benedik, Graf, Niedertscheider, u. a., Bausteine 4, 122.

¹⁹⁵ vgl. Saferinternet.at, Jugend-Internet-Monitor. In: Saferinternet.at, 2024, online unter <<https://www.saferinternet.at/services/jugend-internet-monitor>> (01.04.2024).

¹⁹⁶ vgl. Bachlechner, Benedik, Graf, Niedertscheider, u. a., Bausteine 4, 123-125.

¹⁹⁷ vgl. Bachlechner, Benedik, Graf, Niedertscheider, u. a., Bausteine 4, 124.

¹⁹⁸ vgl. Fremdenverkehrsamt Warschau, Das Warschau Maria Skłodowska-Curies In: warsawtour.pl, o.J., online unter <<https://warsawtour.pl/de/warschau-maria-skłodowska-curies/>> (17.03.2024).

Im Inhaltsverzeichnis, welches bunter als der Umschlag ist, werden die neun Kapitel des Schulbuches angeführt. Diese stellen die neun Module des Lehrplans, die für diese Schulstufe vorgesehen sind, dar und werden auch danach bezeichnet. Dabei hat jedes Kapitel eine eigene Farbe, in der die Seiten auch im Buch eingefärbt sind. Auffallend ist die Einheitlichkeit. Jedes Kapitel besteht aus exakt 18 Seiten, sprich neun Doppelseiten. Es wird also keinem Modul mehr Raum gegeben als einem anderen. Die erste Doppelseite gibt immer einen Überblick über das Thema. Die vorletzte Doppelseite, „Denk nochmal!“, wiederholt mit Hilfe von Aufgaben und die letzte Doppelseite, „Denk weiter!“, soll die Schüler*innen durch weiterführende Aufgaben unterschiedlicher Art zu Eigeninitiative und einem Reflexionsprozess anregen. Nach dem Inhaltsverzeichnis wird auch in diesem Schulbuch durch eine weitere Doppelseite der inhaltliche Aufbau jedes Unterkapitels erklärt. Auch dieser ist, ähnlich wie das Inhaltsverzeichnis selbst, in hohem Maße strukturiert und geordnet. Werden die drei soeben beschriebenen Seiten abgezogen, bleiben pro Modul sechs Doppelseiten übrig. Dabei ist stets auf der linken Seite Information zum Thema zu finden und auf der rechten Seite Arbeitsaufträge zum Kompetenzerwerb. Dabei ist auch hier angegeben, welcher Anforderungsbereich jeweils abgedeckt wird. Zusätzlich wird bei jeder Aufgabe angeführt, welche historische oder politische Kompetenz angesprochen wird und welcher Ordnungsrahmen für die Bearbeitung erwartet wird. Neben der Einzelarbeit, werden auch Aufgaben zu zweit oder in der Gruppe gelöst.¹⁹⁹

Wie bereits für das gesamte Buch beschrieben, sind auch die beiden Kapitel *Politische Mitbestimmung* und *Medien und politische Kommunikation* in die vorherrschende, strukturelle Klarheit eingegliedert. Bestehend aus jeweils neun Doppelseiten, kann jede Doppelseite als Unterkapitel mit einer eigenen Überschrift verstanden werden. Das achte Kapitel, sprich *Politische Mitbestimmung*, ist somit auch numerisch in 8.1 bis 8.8 untergliedert. Selbiges gilt für das neunte Kapitel. Die jeweiligen Überschriften orientieren sich stark an den thematischen Schwerpunkten des Lehrplans, dazu aber im entsprechenden Kapitel mehr.²⁰⁰ Davon ausgenommen sind die letzten beiden Doppelseiten jedes Kapitels, da diese, wie im gesamten Buch, „Denk nochmal!“ und „Denk weiter!“ genannt werden.²⁰¹

Das achte Kapitel *Politische Mitbestimmung* ist in Gelb gehalten und das neunte Kapitel *Medien und politische Kommunikation* wird durch die Farbe Violett geprägt. Die Farben sind dabei auffällig, da die Einstiegsseiten vollständig und kräftig in den jeweiligen Farben erscheinen. Auf den weiteren Seiten ist stets die rechte Seite, auf der sich die Arbeitsaufträge befinden,

¹⁹⁹ vgl. Lang, Marschnig, Merz, Wurzer, Denkmal 4, 2-5.

²⁰⁰ vgl. Kap. 8.2.3.

²⁰¹ vgl. Lang, Marschnig, Merz, Wurzer, Denkmal 4, 132-167.

durch einen blässeren, aber dennoch die gesamte Fläche betreffenden, Farbton hinterlegt. Auch die Überschriften der Absätze in den Autor*innentexten und der Arbeitsaufträge wurden farbig gestaltet. Die Anzahl an Abbildungen hält sich, im Verhältnis zur Seitenanzahl, in Grenzen. Pro Doppelseite sind zwischen einem und drei Bildern zu sehen, in einem Fall sind es fünf Abbildungen, da diese vergleichend bearbeitet und analysiert werden sollen. Womit sich bereits die Frage der Funktionalität aufdrängt. Von den insgesamt 31 Abbildungen, 14 im Kapitel *Politische Mitbestimmung* und 17 zum Thema *Medien und politische Kommunikation*, werden 25 Abbildungen durch die Arbeitsaufträge aufgegriffen und sind essenziell für die Bearbeitung dieser. Die übrigen Abbildungen dienen zur Veranschaulichung und Visualisierung und erscheinen nicht als überflüssig oder verzichtbar. Die Art der Bilder erweist sich als vielseitig. Es werden Fotografien, Statistiken, Karten, Schaubilder, Karikaturen, Wahlplakate oder Einträge aus social media-Kanälen verwendet. Die jeweilige Einstiegs-Doppelseite wurde nicht mit einberechnet. Auch diese verzeichnen beide eine große Abbildung, welche kontextualisiert und durch Arbeitsaufträge bearbeitbar gemacht wird.²⁰² Auf Seiten der *Politischen Mitbestimmung* handelt es sich hierbei um den Stimmzettel der Nationalratswahl aus dem Jahre 2019. Dieser soll beschrieben und eine Überlegung zur Reihung der Parteien angestellt werden.²⁰³ Das Kapitel zu *Medien und politische Kommunikation* wird durch das Foto einer TV-Konfrontation der Parteichefs vor der österreichischen Nationalratswahl im Jahre 2019 eingeleitet. Auch dieses soll genau beschrieben werden, indem besonders auf die einzelnen Personen eingegangen werden soll.²⁰⁴

Neben den Abbildungen sind auch die Texte der Einstiegsseiten ähnlich aufgebaut. Ein kurzer Autor*innentext mit der Überschrift „Erste Schritte“ wird gefolgt von drei Aufgabenstellungen. Die Texte nehmen dabei, ebenso wie die Aufgabenstellungen, Bezug zu den großen Abbildungen. Jeder der Aufträge ist, wie alle Aufgabenstellungen dieses Schulbuches, mit Punkten für die Sozialform und Klammern mit Kompetenzen und Anforderungsbereichen versehen. Ein Punkt bedeutet Einzelarbeit, zwei Punkte Partnerarbeit und bei drei Punkten soll in der Gruppe agiert werden. In den Klammern steht die Abkürzung für eine der vier politischen Kompetenzen, sowie eine Zahl von eins bis drei für den jeweiligen Anforderungsbereich. Interessanterweise wurden bei den Aufgabenstellungen auf der Einstiegsseite zu *Medien und politische Kommunikation* die Kompetenzen und die Anforderungsbereiche vergessen. Im gesamten restlichen Schulbuch sind diese vorhanden. Auf den Einstiegsseiten ist außerdem ein

²⁰² vgl. Lang, Marschnig, Merz, Wurzer, Denkmal 4, 132-167

²⁰³ vgl. Lang, Marschnig, Merz, Wurzer, Denkmal 4, 132f.

²⁰⁴ vgl. Lang, Marschnig, Merz, Wurzer, Denkmal 4, 150f.

Kästchen mit „Basiswissen“ angeführt. Dieses beinhaltet vier bis fünf Sätze, die das Kapitel auf den Punkt bringen. Sie machen den Eindruck von Merksätzen. Am unteren Rand befindet sich eine Zeitleiste, welche in beiden Fällen bis zum Jahre 2020 reicht. Darauf sind für die Autor*innen wichtige Ereignisse vermerkt, welche zu dem jeweiligen Thema passen.²⁰⁵

Neben den Einstiegsseiten sind auch die letzten beiden Doppelseiten jedes Kapitels gleich aufgebaut. Im Unterkapitel „Denk nochmal!“ sind Aufgabenstellungen zur Festigung und zum weiteren Kompetenzerwerb zu finden. Diese sind zum Großteil anspruchsvoll und zeitintensiv. Auf den abschließenden Doppelseiten „Denk weiter!“ sind immer genau vier, vom Typ her dieselben, Aufgabenstellungen vorzufinden. Die Bearbeitung einer Textquelle wird gefolgt von einem Bild, der Formulierung dreier Forschungsfragen und der Entwicklung einer Idee für eine eigene Manifestation. Abgeschlossen wird mit einem Text, welcher einen Österreichbezug zum Thema herstellt.²⁰⁶

Die Autor*innentexte in den Unterkapiteln sind altersgemäß formuliert. Obwohl es auf den ersten Blick sehr viel wirkt, sind die Texte in sinnvolle Abschnitte untergliedert. Wie bereits beschrieben, befinden sie sich stets auf der linken Seite der Doppelseiten. Diese, meist drei bis vier Absätze pro Unterkapitel, besitzen wiederum eigene Überschriften. Es ist nicht zu viel Information pro Unterthema. Für die Autor*innen wichtige Begriffe oder Sätze sind fett gedruckt, was eine schnelle Zuordnung und einen Überblick ermöglicht. Zudem werden für die Schüler*innen womöglich unbekannte Termini oder Phrasen in einem Kästchen, betitelt mit „Minilexikon“ erklärt. Auch die Aufgabenstellungen auf der rechten Seite jeder Doppelseite sind übersichtlich gestaltet und verständlich formuliert. Sowohl auf der linken als auch auf der rechten Seite kommen immer wieder eingerahmte Quellentexte vor, welche durch ein Zitat belegt sind. Diese werden in die Arbeitsaufträge eingebunden. In den Texten wird zudem drei Mal auf andere Kapitel im Schulbuch verwiesen, wenn thematische Querverbindungen Sinn machen. Eine weitere Auffälligkeit stellen QR-Codes dar, welche in den beiden Kapiteln insgesamt acht Mal zum Einsatz kommen. Sie vereinfachen die Bearbeitung von Arbeitsaufträgen, indem sie direkt zu Webseiten oder online verfügbaren Zeitungsartikeln führen.²⁰⁷

8.2.2 Politische Kompetenzen

Wie bereits erwähnt, wird in diesem Schulbuch transparent mit dem Thema Kompetenzen und deren Erwerb umgegangen. Es wurde versucht, bei jeder Aufgabenstellung, derer es enorm

²⁰⁵ vgl. Lang, Marschnig, Merz, Wurzer, Denkmal 4, 132f.; 150f.

²⁰⁶ vgl. Lang, Marschnig, Merz, Wurzer, Denkmal 4, 146-149.; 164-167.

²⁰⁷ vgl. Lang, Marschnig, Merz, Wurzer, Denkmal 4, 132-167.

viele gibt, die entsprechende Kompetenz, welche dadurch weiterentwickelt werden sollte, anzuführen. Dies ist im Grunde ein gutes Service, da es Unklarheiten minimieren kann und die Idee, sowie eine Art nachhaltiger Sinnhaftigkeit der Arbeitsaufträge verdeutlicht wird. Dabei wurden die vier Kompetenzen häufig bedient, einige Male allesamt auf einer Doppelseite. Neben den vier politischen Kompetenzen wurden auch historische Kompetenzen gefördert. Einige Arbeitsaufträge verlangen nach historischer Sachkompetenz, historischer Orientierungskompetenz und historischer Methodenkompetenz. Dies kann als positiv wahrgenommen werden, da damit deutlich wird, dass politische und historische Kompetenzen nicht isoliert voneinander zu betrachten sind, sondern auch diesbezüglich Verschmelzungen möglich sind. Historische politische Entscheidungen können beispielsweise ebenso beurteilt werden wie aktuelle politische Themen. Im Unterkapitel „8.3 Außerparlamentarische Mitbestimmung“ soll Stellung zu Berufsheer gegen Wehrpflicht bezogen werden. Dem könnte zwar auch schlichtweg politische Urteilskompetenz zugewiesen werden. Die Autor*innen entschieden sich, vermutlich dem zeitlichen Abstand geschuldet, für die historische Orientierungskompetenz. Diese wird auch angesprochen, indem das Ergebnis der Volksabstimmung zur Inbetriebnahme des Atomkraftwerkes in Zwentendorf beurteilt werden soll.²⁰⁸ Historische Sachkompetenz wird beispielsweise gefördert, indem im Unterkapitel zu Menschenrechten ein Schaubild zu deren Entstehung und Entwicklung zusammengefasst werden soll. Hier würde keine politische Kompetenz passen. Dennoch passt es gut in das vorliegende politische Thema.²⁰⁹ Einige Aufgabenstellungen, die mit historischen Kompetenzen verknüpft wurden, wären im Spektrum der politischen Kompetenzen genauso gut, wenn nicht besser aufgehoben. Beispielsweise soll ein Bild, auf dem Greta Thunberg im Jahre 2019 vor der Freiheitsstatue segelt, analysiert werden.²¹⁰ Statt historische Methodenkompetenz wäre hier auch politikbezogene Methodenkompetenz zu nennen. An anderer Stelle soll ein Wahlplakat der ÖVP aus dem Jahre 2019, welches Sebastian Kurz zeigt, interpretiert werden. Auch hier würde politikbezogene Methodenkompetenz passen. Vor allem wenn man bedenkt, dass auf derselben Seite ein Bild von Wladimir Putin aus dem Jahre 2009 beschrieben, analysiert und interpretiert werden soll und dabei aber die politikbezogene Methodenkompetenz angeführt wird.²¹¹ Weitere Beispiele dafür sind ein Auftrag zur Diskussion über die Nutzung von sozialen Medien durch Politiker*innen und die Bearbeitung eines Zeitungsartikels aus dem Jahre 2020 zur Ernennung von Alma Zadic zur Justizministerin,

²⁰⁸ vgl. Lang, Marschnig, Merz, Wurzer, Denkmal 4, 139.

²⁰⁹ vgl. Lang, Marschnig, Merz, Wurzer, Denkmal 4, 145.

²¹⁰ vgl. Lang, Marschnig, Merz, Wurzer, Denkmal 4, 148.

²¹¹ vgl. Lang, Marschnig, Merz, Wurzer, Denkmal 4, 156f.

verbunden mit Hass im Netz.²¹² Hier wurden stets nur historische Kompetenzen angeführt, was als Fehler gesehen werden kann. Selbst der zeitliche Abstand, welcher in der Volksabstimmung zum Berufsheer eventuell noch gegeben ist, kann hier nicht als Grund gelten.

Bei genauerer Betrachtung der Bezugnahmen zu den Kompetenzen werden jedoch auch Unklarheiten und Ungenauigkeiten deutlich, welche für Verwirrung sorgen können. Zunächst fällt schnell auf, dass, wie weiter oben bereits angedeutet, die Kompetenzzuweisung bei den Arbeitsaufträgen auf den Einstiegsseiten zu *Medien und politische Kommunikation* vergessen wurden. Dies ist verwunderlich, da es sich hier um die offensichtlich hervorgehobenen Überblicksseiten handelt. Der erste Auftrag zur Beschreibung eines Bildes spricht die politische Sachkompetenz an. Dabei soll weder analysiert noch interpretiert werden. Die zweite Aufgabe bezieht sich auf eine TV-Konfrontation, welche angesehen und nach Themen untersucht werden soll. Hier könnte man die politikbezogene Methodenkompetenz, in Form der Dekonstruktion einer Manifestation verorten. Beim dritten Auftrag soll ein Werbeflyer erstellt werden, sowie Wahlwerbungsartikel beurteilt werden. Demnach wird hier wiederum Methodenkompetenz, aber auch Urteilskompetenz angesprochen.²¹³ Innerhalb der beiden untersuchten Kapitel gibt es einige weitere Beispiele, die eine Kompetenzzuordnung vermissen lassen. Das dies nicht möglich ist oder keine Kompetenz zutreffend ist kann kein Grund sein, da diese zum Teil eindeutig sind. Auf der Doppelseite „Denk weiter!“ zum Kapitel *Politische Mitbestimmung* soll ein Plakat für die nächste Klimademonstration „Fridays for Future“ gestaltet werden und eigene Ideen beinhalten. Dies wäre ein klassisches Beispiel für Methodenkompetenz.²¹⁴ Im Unterkapitel „9.3 Die Inszenierung in der Politik“ sind zwei Aufgabenstellungen ohne Zuordnung. Eine davon fordert auf, sich Überschriften für die Autor*innentexte dieser Doppelseite zu überlegen. Dies fördert die Sachkompetenz, da in gewisser Weise in Kategorien gedacht werden soll. Die darauffolgende Aufgabenstellung verlangt danach, einen Zeitungsausschnitt zu lesen und Metaphern herauszufiltern. Sowohl Methodenkompetenz als auch Urteilskompetenz werden dabei angesprochen. Eine Manifestation soll dekonstruiert werden und es wird beurteilt, welche Gegenstände politische Bedeutung haben könnten.²¹⁵ Ein solches Beispiel findet sich auch auf einer Doppelseite im Kapitel *Politische Mitbestimmung*. Es soll ein Leser*innenbrief, als Antwort auf einen Zeitungsausschnitt, verfasst werden. Dabei soll aus Sicht einer anderen Person geschrieben werden. Diese sehr anspruchsvolle Aufgabe

²¹² vgl. Lang, Marschnig, Merz, Wurzer, Denkmal 4, 161.

²¹³ vgl. Lang, Marschnig, Merz, Wurzer, Denkmal 4, 150.

²¹⁴ vgl. Lang, Marschnig, Merz, Wurzer, Denkmal 4, 149.

²¹⁵ vgl. Lang, Marschnig, Merz, Wurzer, Denkmal 4, 157.

bedient Aspekte der Methodenkompetenz und der Urteilskompetenz. Es wird eine eigene Manifestation erstellt und ein fremdes Urteil bearbeitet.²¹⁶

Eine Kompetenz, welche bei zwei Arbeitsaufträgen vorkommt, wird mit „PO“ abgekürzt. Diese Kompetenz sucht man vergeblich, da es diese nicht gibt. Womöglich wurde hier unbeabsichtigt die Orientierungskompetenz von einer historischen zu einer politischen Kompetenz gemacht. An anderer Stelle sollen die Auswirkungen der Haltung einer Politikerin beurteilt werden. Die Integrationsministerin hat im Jahre 2020 gemeint, Ausländer*innen sollen auch in Zukunft nicht politisch mitbestimmen dürfen. Nachdem ein kontroverses Thema, beziehungsweise eine Entscheidung aus dem Politischen beurteilt werden soll, wäre dies eindeutig die politische Urteilskompetenz.²¹⁷ Auch im zweiten Fall soll etwas beurteilt werden, und zwar die Auswirkungen des Nichtraucherschutzgesetzes, welches im Parlament stark diskutiert wurde und dem auch ein Volksbegehren vorausging. Die undefinierbare Kompetenz „PO“ wäre durch die politische Urteilskompetenz zu ersetzen.²¹⁸

Ein weiterer Aspekt, welcher nicht gänzlich verständlich ist, beruht darauf, dass nahezu jedem Arbeitsauftrag in den beiden Kapiteln genau eine Kompetenz zugeordnet ist. Nachdem der Kompetenzerwerb häufig schwimmt und mehrere Kompetenzen angesprochen werden, was das weiter oben erwähnte Beispiel verdeutlicht, macht diese Umsetzung keinen Sinn. Ein einziges Mal werden zwei Kompetenzen angeführt, wenngleich es sich dabei um historische Kompetenzen, in Form der Methodenkompetenz und der Orientierungskompetenz, handelt.²¹⁹ In vielen weiteren Fällen sind mehrere politische Kompetenzen gefragt, jedoch nur eine angeführt. Ein Beispiel dafür ist ein Auftrag, in dem drei Aufgaben kombiniert sind und mindestens zwei Kompetenzen gefragt sind. Es sollen zwei Bilder, die protestierende Menschen zeigen, verglichen werden. Anschließend soll eine Bewertung zur Demonstration als Form des Protestes abgegeben werden und zuletzt werden Vor- und Nachteile erörtert. Daraus würden sich Urteils-, Handlungs- und Methodenkompetenz ergeben. Genannt ist lediglich die Urteilskompetenz.²²⁰ Ein weiteres markantes Beispiel hierfür befindet sich auf der Doppelseite „Denk nochmal!“ des Kapitels *Politische Mitbestimmung*. Es handelt sich um ein Rollenspiel, was bereits politische Handlungskompetenz impliziert. In der Klasse wird ein Betrieb, inklusive Arbeitnehmer*innen, Vorgesetzte und gewählten Betriebsrat, simuliert. Nun sollen bestimmte Themen und Forderungen diskutiert werden. Dementsprechend passen auch

²¹⁶ vgl. Lang, Marschnig, Merz, Wurzer, Denkmal 4, 135.

²¹⁷ vgl. Lang, Marschnig, Merz, Wurzer, Denkmal 4, 135.

²¹⁸ vgl. Lang, Marschnig, Merz, Wurzer, Denkmal 4, 137.

²¹⁹ vgl. Lang, Marschnig, Merz, Wurzer, Denkmal 4, 157.

²²⁰ vgl. Lang, Marschnig, Merz, Wurzer, Denkmal 4, 141.

Methodenkompetenz und Urteilskompetenz. Anggeführt ist abermals nur politische Urteilskompetenz.²²¹

Politische Urteilskompetenz wird in den beiden Kapiteln zur Politischen Bildung am häufigsten angesprochen. Dies erfolgt auf unterschiedlichste Art und Weise und spricht mehrere Niveaustufen an. Es müssen beispielsweise Aussagen zu einem politischen Thema als richtig oder falsch identifiziert werden, was eine reine Wissensreproduktion erfordert.²²² An anderer Stelle, an der es um außerparlamentarische Mitbestimmung geht, soll das Arbeitszeitgesetz beurteilt werden. Hier wird bereits ein reflexiver Umgang mit dem Thema verlangt.²²³ Häufig sollen Zeitungsartikel oder Abbildungen bewertet, diskutiert oder beurteilt werden.²²⁴ Diese sind meist höchst anspruchsvoll. Die Aufgabenstellung „2. Nehmt Stellung zu folgendem Satz: 'In einer Demokratie ist die Öffentlichkeit ein zentraler Ort der politischen Kommunikation.' (PU 3)“²²⁵ kann als bezeichnendes Beispiel für die Förderung der politischen Urteilskompetenz gesehen werden.

Die politische Handlungskompetenz wird vergleichsweise wenig gefördert. Auf den Einstiegsseiten zur *Politischen Mitbestimmung* soll ein Stimmzettel für die Klassensprecher*innenwahl gestaltet werden.²²⁶ Dieser Aufgabe wird richtigerweise Handlungskompetenz attestiert. Zudem könnte man auch von Methodenkompetenz sprechen. Bei Aufgabenstellungen zur Handlungskompetenz soll häufig etwas erstellt werden, um eigene Standpunkte zu visualisieren. Somit kann meistens auch Methodenkompetenz erkannt werden. So auch bei einem Auftrag im Unterkapitel „9.4 Politik in den digitalen Medien I“, in dem Twitter-Einträge zu bestimmten politischen Themen erstellt werden sollen.²²⁷ An anderer Stelle sollen Ideen formuliert werden, welche Alternativen es gibt, gegen die Regierung zu protestieren.²²⁸ Ein gutes Beispiel für einigermaßen isolierte Förderung der Handlungskompetenz. Als solches kann auch eine Aufgabe erwähnt werden, in der Situationen genannt werden sollen, in denen Zivilcourage gezeigt werden kann.²²⁹ Nachdem die Arbeitsaufträge allgemein sehr anspruchsvoll sind, erscheinen manche als deutlich zu schwierig. Beispielsweise soll ein Gesetz für Österreich zum Thema Kinderrechte formuliert

²²¹ vgl. Lang, Marschnig, Merz, Wurzer, Denkmal 4, 147.

²²² vgl. Lang, Marschnig, Merz, Wurzer, Denkmal 4, 135.

²²³ vgl. Lang, Marschnig, Merz, Wurzer, Denkmal 4, 141.

²²⁴ vgl. Lang, Marschnig, Merz, Wurzer, Denkmal 4, 143, 145, 152, 159, 161, 164f., 166.

²²⁵ Lang, Marschnig, Merz, Wurzer, Denkmal 4, 153.

²²⁶ vgl. Lang, Marschnig, Merz, Wurzer, Denkmal 4, 132.

²²⁷ vgl. Lang, Marschnig, Merz, Wurzer, Denkmal 4, 159.

²²⁸ vgl. Lang, Marschnig, Merz, Wurzer, Denkmal 4, 141.

²²⁹ vgl. Lang, Marschnig, Merz, Wurzer, Denkmal 4, 166.

werden²³⁰ oder ein Leitfaden gegen Hass im Netz erstellt werden.²³¹ Hier wäre ein Erwartungshorizont der Autor*innen interessant.

Die politikbezogene Methodenkompetenz wird durch äußerst vielseitige Aufgabenstellungen angesprochen. Es sollen verschiedene fertige Manifestationen bearbeitet werden, beispielsweise Statistiken, Artikel aus Zeitungen oder Webseiten, Grafiken, Fotografien, eine Rede, Karikaturen oder eine Karte. Zudem sollen auch eigene Manifestationen erstellt werden. Dabei handelt es sich um ein Diagramm, einen Folder, Plakate oder eine Aussage zu einem politischen Thema.²³² Zum Teil sind die Aufträge im niedrigen Anforderungsbereich zu verorten, indem beispielsweise Informationen aus einer Grafik schriftlich festgehalten werden sollen.²³³ Demgegenüber stehen Beispiele im höchsten Anforderungsbereich, welche einen hohen Zeitaufwand in Anspruch nehmen. Hierzu kann als Beispiel genannt werden, dass Lehrer*innen zur Rolle der Medien in der Demokratie interviewt werden sollen und anschließend ein Plakat gestaltet werden soll.²³⁴ Dies erfordert neben Arbeitswissen auch methodisches Wissen zu Interviews und der Erstellung von Plakaten. Auf einer Doppelseite sind, mit Unterpunkten, insgesamt sieben Arbeitsaufträge zur Methodenkompetenz. Die Themen dazu sind einerseits die, bereits erwähnte, Analyse des Wahlplakates der ÖVP aus dem Jahre 2019. Andererseits wird eine Analyse des TV-Wahlkampfes aus dem Jahre 2019 bearbeitet. Hier sollen die Schüler*innen vergleichende Tabellen erstellen und diese dann auf einer Metaebene reflektieren. Alleine diese Aufgabe nimmt viel Zeit in Anspruch.²³⁵

8.2.3 Thematische Konkretisierung

Aufgrund der Länge der beiden Kapitel zur Politischen Bildung von insgesamt 36 Seiten können die lehrplanmäßigen Konkretisierungen hier gut umgesetzt werden. Von den 36 Seiten müssen jedoch die Einstiegsseiten und die jeweils letzten beiden Doppelseiten ausgenommen werden, womit 24 Seiten für inhaltliche Vermittlung bleiben. Dabei halten sich die Autor*innen des Schulbuches sehr genau an die Vorgaben. Häufig korrelieren die Überschriften zu den Doppelseiten mit den thematischen Konkretisierungen des Lehrplans.

Gestartet wird mit den Ebenen der *Politischen Mitbestimmung*. Hierzu werden die Institutionen beschrieben, welche gewählt werden können. Neben dem Gemeinderat, dem Landtag und dem Nationalrat wird auch die Bedeutung des Parlament und des Rechts der Europäischen Union

²³⁰ vgl. Lang, Marschnig, Merz, Wurzer, Denkmal 4, 145.

²³¹ vgl. Lang, Marschnig, Merz, Wurzer, Denkmal 4, 161.

²³² vgl. Lang, Marschnig, Merz, Wurzer, Denkmal 4, 135-165.

²³³ vgl. Lang, Marschnig, Merz, Wurzer, Denkmal 4, 139.

²³⁴ vgl. Lang, Marschnig, Merz, Wurzer, Denkmal 4, 155.

²³⁵ vgl. Lang, Marschnig, Merz, Wurzer, Denkmal 4, 157.

beschrieben, was große Relevanz hat. Um dies zu verdeutlichen wird das Beispiel des Gesetzes zur Indexierung der Familienbeihilfe, welches im Jahr 2019 verabschiedet wurde, gegen das Recht der Europäischen Union verstieß und somit vor dem Europäischen Gerichtshof landete. Zudem wird auch das Wahlrecht erläutert.²³⁶

Im Anschluss folgt das österreichische Parlament mit den Interessenvertretungen der Regierungs- und Oppositionsparteien. Hier wird zudem jener Unterpunkt der thematischen Konkretisierungen untergebracht, welcher sich mit Machtungleichheiten in politischen Vorgängen, in Form von Regierung und Opposition, befasst. Dies passt sehr gut zusammen, insbesondere, da wieder ein konkretes Beispiel miteinbezogen wird – die Debatte zum Nichtraucherschutz gegen Ende der 2010er-Jahre.²³⁷

Die folgenden beiden Doppelseiten widmen sich dem großen Bereich der außerparlamentarischen Mitbestimmung. Es wird in wenigen Sätzen die repräsentative Demokratie erklärt, um anschließend den drei großen Formen der außerparlamentarischen Mitbestimmung jeweils einen eigenen Absatz zu widmen. Dabei handelt es sich um Volksbegehren, Volksbefragung und Volksabstimmung. Es werden abermals konkrete Beispiele genannt und mit diesen auch gearbeitet. Die zweite Doppelseite zur Mitbestimmung außerhalb des Parlaments beschäftigt sich, neben den Parteien, mit weiteren Interessensvertretungen wie Gewerkschaften, Kammern oder Jugendvertretungen. Zudem werden Sozialpartnerschaften und Nichtregierungsorganisationen erklärt. Für Letztere stehen jedoch nur zwei kurze Sätze zur Verfügung.²³⁸

Die Europäische Union und ihre Grundrechte und Werte bekommt mit „8.5 Grundwerte der EU“ eine eigene Doppelseite. Die Autor*innentexte sind dabei minimal, vielmehr werden Quellentexte eingesetzt, welche die Werte, die für alle Mitgliedsländer bindend sind, teilweise widerspiegeln. Insbesondere werden die Themen Diskriminierung und Gleichbehandlung angesprochen. Jener Bereich der thematischen Konkretisierung, welcher Frauenorganisationen und Frauenrechte beinhaltet, wird ebenfalls auf dieser Doppelseite betrachtet. Diese inhaltliche Fusion erscheint sinnvoll.²³⁹ Die letzte Doppelseite, welche neue Inhalte vermittelt, passt thematisch gut zur vorherigen und behandelt den ersten Unterpunkt der Themen des Moduls zur *Politischen Mitbestimmung*. Dieser verlangt die Entstehung, Anwendung und Bedeutung von Menschen- und Kinderrechten im Unterricht zu behandeln. Auch hier wird das Thema sehr

²³⁶ vgl. Lang, Marschnig, Merz, Wurzer, Denkmal 4, 134f.

²³⁷ vgl. Lang, Marschnig, Merz, Wurzer, Denkmal 4, 136f.

²³⁸ vgl. Lang, Marschnig, Merz, Wurzer, Denkmal 4, 138-141.

²³⁹ vgl. Lang, Marschnig, Merz, Wurzer, Denkmal 4, 142f.

gut aufbereitet, indem zuerst Menschenrechte und deren Erklärung beschrieben werden, anschließend eine Eingrenzung auf Kinderrechte vorgenommen wird, um schließlich auf die Situation in Österreich einzugehen. Diesbezüglich wird wiederum ein Verweis auf Nichtregierungsorganisationen zu diesem Thema angeführt, was die Verschränkung politischer Themen im Ansatz darstellt. Ein konkretes Beispiel, in diesem Fall zu Kinderarbeit in Bolivien, wird auch hier wieder angeführt und in den Arbeitsaufträgen aufgenommen.²⁴⁰

Das Kapitel zu *Medien und politischer Kommunikation* hält sich noch genauer an die lehrplanmäßigen Vorgaben. Der Aufbau wurde exakt der Reihenfolge der thematischen Unterpunkte des Lehrplans folgend gestaltet. Es startet mit dem Unterkapitel „9.1 Politische Kommunikation in der Öffentlichkeit“²⁴¹. Darin wird die politische Berichterstattung der Medien, insbesondere Printmedien, erläutert und das Pressefreiheit thematisiert. Vor allem die Darstellung, dass mit der Berichterstattung häufig etwas bewirkt werden möchte und sie immer aus der Sicht von jemandem stattfindet, ist hervorzuheben. Interessanterweise lautet eine Aufgabenstellung: „Nehmt Stellung zu folgendem Satz: ‘In einer Demokratie ist die Öffentlichkeit ein zentraler Ort der politischen Kommunikation.’“²⁴² Im Lehrplan lautet der erste Unterpunkt zur thematischen Konkretisierung dieses Moduls, die „Öffentlichkeit als zentralen Ort der politischen Kommunikation analysieren, [...]“²⁴³ zu können. Der metaphorische Ball wurde somit direkt an die Schüler*innen weitergespielt.

Die nächste Doppelseite widmet sich dem Thema Mediendemokratie. Der Begriff an sich wird ebenso beschrieben wie die wechselseitige Beziehung von Medien und Politik. Diese Abhängigkeit voneinander wird durch eine Karikatur unterstrichen. Als Beispiel und somit konkreten Anschluss an die Realität wird der Ibiza-Skandal aus dem Jahre 2019 herangezogen und beschrieben. Die Bedeutung der Medien für Politiker*innen wird im folgenden Abschnitt zur Inszenierung und Selbstdarstellung ebendieser verdeutlicht. Die markanten Beispiele, welche verwendet werden, ist eine Fotografie von Wladimir Putin sowie ein Wahlplakat, auf dem Sebastian Kurz abgebildet ist.²⁴⁴

Digitale Medien und deren Zusammenhang mit Politik wird auf zwei Doppelseiten behandelt. Das erscheint schlüssig, da dieser Bereich Kinder und Jugendliche ganz besonders betrifft und einige Aspekte äußerst wichtig sind. Positiv hervorzuheben ist, dass sowohl Vorteile als auch

²⁴⁰ vgl. Lang, Marschnig, Merz, Wurzer, Denkmal 4, 144f.

²⁴¹ Lang, Marschnig, Merz, Wurzer, Denkmal 4, 152.

²⁴² Lang, Marschnig, Merz, Wurzer, Denkmal 4, 153.

²⁴³ Bundesministerium für Bildung und Frauen, Bundesgesetzblatt für die Republik Österreich. 113. Verordnung, 13.

²⁴⁴ vgl. Lang, Marschnig, Merz, Wurzer, Denkmal 4, 154-157.

Nachteile und Gefahren von sozialen Medien angesprochen werden. Das Thema Fake News wird besonders genau bearbeitet. Im Zuge dessen ist ein Twitter-Beitrag von Donald Trump abgebildet, in dem er die Klimakrise leugnet. Dieses wird auch in den Arbeitsaufträgen aufgegriffen. Über die Bedeutung sozialer Medien bei Wahlen und deren Ergebnissen wird wiederum ein Österreichbezug hergestellt. Zuletzt geht es in einem Abschnitt um das wichtige, lebensnahe Thema Hass im Netz.²⁴⁵

Auf der letzten, inhaltlichen Doppelseite dieses Kapitels wird der abschließende Unterpunkt der thematischen Konkretisierung zu diesem Modul im Lehrplan abgehandelt. Mediale Produkte, welche durch politische Kommunikation entstehen, sollen analysiert werden können. Die Autor*innen entschieden sich diesbezüglich für eine Karikatur, eine Rede und Meinungsumfragen zu Wahlen. Obwohl bereits im Zuge der vorherigen Doppelseiten einige politische Manifestationen implementiert sind, erscheint diese Doppelseite als zielführender Abschluss.²⁴⁶

8.2.4 Aktualität und Gegenwartsbezug

Das vorliegende Schulbuch *Denkmal 4* erschien im Jahre 2021. Demzufolge sind die aktuellsten Bild- und Quellenmaterialien aus dem Jahre 2020. Diese sind jedoch sehr begrenzt. Die meisten stammen aus dem Jahre 2019 und früher. Seitdem hat sich in der politischen Landschaft einiges verändert. Dennoch können einige Aspekte mit Gegenwartsbezug und Verbindungen zu aktuellen Entwicklungen herausgefiltert werden. Die aktuellste Meldung, welche vermutlich kurzfristig noch hinzugefügt wurde, ist, dass Joe Biden im Jahre 2021 Präsident der USA geworden war. Diese ist im Zahlenstrahl auf der Einstiegsseite zu *Medien und politische Kommunikation* zu finden.²⁴⁷ Auch das Bekanntwerden des Ibiza-Skandals aus dem Jahre 2019²⁴⁸ und das Thema Coronavirus, welches im Jahre 2020 aktuell wurde²⁴⁹, werden in diesem Schulbuch bereits thematisiert.

Wenngleich es in diesem Schulbuch erstaunlich wenige Aufgabenstellungen gibt, welche einen Gegenwartsbezug herstellen, kann man dies doch aus manchen herauslesen. Im Kapitel der *Politischen Mitbestimmung* ist von einer Aussage aus dem Jahre 2020 die Rede, in der die damalige Integrationsministerin Susanne Raab meinte, dass Ausländer*innen damals und auch zukünftig nicht politisch mitbestimmen dürften. Diese Haltung sollen die Schüler*innen

²⁴⁵ vgl. Lang, Marschnig, Merz, Wurzer, Denkmal 4, 158-161.

²⁴⁶ vgl. Lang, Marschnig, Merz, Wurzer, Denkmal 4, 162f.

²⁴⁷ vgl. Lang, Marschnig, Merz, Wurzer, Denkmal 4, 151.

²⁴⁸ vgl. Lang, Marschnig, Merz, Wurzer, Denkmal 4, 154.

²⁴⁹ vgl. Lang, Marschnig, Merz, Wurzer, Denkmal 4, 165.

bezüglich ihrer Auswirkungen beurteilen.²⁵⁰ Auf der folgenden Seite sollen abermals Auswirkungen beurteilt werden. Diesmal vom Nichtraucherschutzgesetz aus dem Jahre 2019.²⁵¹ Beide dieser Aufgaben können gut aus aktueller Sicht beurteilt werden. Im Abschnitt „8.8 Denk weiter!“ soll ein Plakat für die nächste „Fridays for Future“-Demo gestaltet werden. Damit werden ebenfalls die Lebenswelt und die aktuelle Situation angesprochen und soll von den Schüler*innen reflektiert werden.²⁵²

Das Kapitel zu *Medien und politischer Kommunikation* wird stark vom Thema Nationalratswahl 2019 geprägt. Zudem spielen auch Donald Trump, dessen Twitter-Einträge und Fake News eine wesentliche Rolle. Inwieweit diese Themen aktuell sind, sei dahingestellt. Ein Gegenwartsbezug kann jedoch mit Sicherheit hergestellt werden. Beispielsweise sollen Twitter-Einträge zu vorgegebenen Themen durch die Schüler*innen selbst verfasst werden. Dabei handelt es sich um Themen wie Schüler*innenrechte, Klimaschutz oder auch die aktuelle Innenpolitik.²⁵³ In einem anderen Beispiel wird verlangt, vier Fotos aus Internetauftritten von Politiker*innen zu analysieren. Es ist von vier Parteivorsitzenden die Rede. Dabei handelt es sich um Werner Kogler, Pamela Rendi-Wagner, Norbert Hofer und Sebastian Kurz, wovon im Jahre 2024 nur noch einer tatsächlich diesen Posten innehat.²⁵⁴ Es kann hier also nicht von Aktualität gesprochen werden, jedoch ist es ein Beispiel für die Kurzlebigkeit von Politik und kann wiederum kontextualisiert und aus der heutigen Sicht bearbeitet werden. Im Bezug zur Nationalratswahl 2019 ist ein weiteres Beispiel aus heutiger Sicht interessant. Es wird der Begriff Meinungsumfragen erklärt und Wahlumfragen von verschiedenen Instituten für die Wahl im Jahre 2019 gezeigt. Darunter ist ein Diagramm mit den tatsächlichen Ergebnissen zu sehen und diese sollen verglichen werden. Einige der Umfrageergebnisse stammen vom Institut *Karmasin Research*.²⁵⁵ Nachdem dieses Institut, unter der Führung von der ehemaligen Politikerin Sophie Karmasin, in einen großen Umfrageskandal verwickelt ist, kann hier ein Bezug hergestellt werden.²⁵⁶

²⁵⁰ vgl. Lang, Marschnig, Merz, Wurzer, Denkmal 4, 135.

²⁵¹ vgl. Lang, Marschnig, Merz, Wurzer, Denkmal 4, 137.

²⁵² vgl. Lang, Marschnig, Merz, Wurzer, Denkmal 4, 149.

²⁵³ vgl. Lang, Marschnig, Merz, Wurzer, Denkmal 4, 159.

²⁵⁴ vgl. Lang, Marschnig, Merz, Wurzer, Denkmal 4, 161.

²⁵⁵ vgl. Lang, Marschnig, Merz, Wurzer, Denkmal 4, 163.

²⁵⁶ vgl. Fabian Schmid, Karmasin-Firmen erhielten durch Ministerien mehr als 900.000 Euro. In: Der Standard, 15. März 2022, online unter <<https://www.derstandard.at/story/2000134087341/karmasin-firmen-erhielten-durch-ministerien-mehr-als-900-000-euro>> (17.04.2024).

8.3 Zeitbilder 4

8.3.1 Grob-, Kontext- und Strukturanalyse

Der Einband dieses Schulbuches ist geprägt von einem Gemälde, welches die Öffnung der Berliner Mauer zeigt. Diese Momentaufnahme bedeckt zirka zwei Drittel der Vorderseite. Es kann ebenfalls eine Verbindung zum Titel gezogen werden, da es sich um ein Bild aus der vergangenen Zeit handelt. Der Rest ist, ähnlich wie der Einband von *Bausteine 4*, von der Farbe Orange geprägt. Diese Parallele mag daran liegen, dass beide Bücher vom ÖBV stammen. Neben dem Titel erscheinen auch die Autor*innen auf der Vorderseite. Allgemein wirkt der Buchumschlag lebendig und interessant, womöglich, weil auf dem Cover viele Personen und Details zu sehen sind.

Zeitbilder 4 startet auf der ersten Doppelseite mit dem inhaltlichen Aufbau und nicht, wie die übrigen Schulbücher, mit dem Inhaltsverzeichnis. Es wird zunächst erklärt, wie mit den Seiten gearbeitet wird. Jedes Kapitel startet mit den Einstiegsseiten. Das Thema wird bildlich, durch einen Zeitstrahl und durch einen Informationstext vorgestellt. Anschließend werden die Kapitel durch Unterthemen, jeweils auf einer Doppelseite, inhaltlich erarbeitet. Besonders hervorgehoben wird in der Erklärung, dass gekennzeichnete Quellentexte vorkommen und Kästchen mit Arbeitsaufgaben zur Verfügung stehen. Die letzte Doppelseite jedes großen Themenbereiches wird ebenfalls gesondert erklärt. Die linke Seite fasst dabei die für die Autor*innen wichtigsten Aspekte zusammen. Auf der rechten Seite sollen kompetenzorientierte Aufgaben dabei unterstützen, diese gezielt zu erarbeiten. Darauf folgt das Inhaltsverzeichnis. Dieses unterscheidet sich wiederum von den übrigen Schulbüchern, da hier sieben unterschiedlich lange Kapitel angeführt sind. Jedes Kapitel hat eine eigene Farbe. Die Module werden nicht in chronologischer Reihenfolge angeführt und teilweise werden zwei Module einem Kapitel zugeordnet. Dies ist auch beim letzten, und für die Forschung relevanten, Kapitel der Fall. Es wird als „Politik und Medien“ bezeichnet und beinhaltet die beiden Themen der Politischen Bildung dieser Schulstufe.²⁵⁷

Das kombinierte Kapitel der beiden politischen Themen umfasst insgesamt zehn Doppelseiten. Werden Einstiegsseiten und Abschlussseiten inhaltlich ausgeklammert, so ergeben sich acht Doppelseiten, sprich vier pro Modul. Jede Doppelseite hat eine eigene, prägnante Überschrift, welche die jeweiligen Inhalte auf den ersten Blick umschreiben sollen. Zudem gibt es eine Vielzahl an kleineren Überschriften, welche Unterthemen und Absätze einleiten. Diese sind farblich hervorgehoben und fett gedruckt. Einstiegsseiten und Abschlussseiten sind mit „Politik

²⁵⁷ vgl. Ebenhoch, Kronberger-Schmid, Scheucher, Wald, *Zeitbilder 4*, 2-5.

und Medien“ betitelt. Am rechten unteren Seitenrand wird jeder Doppelseite das entsprechende Lehrplanmodul zugeordnet.²⁵⁸ Diesbezüglich wurde ein Fehler gemacht. Die Doppelseite mit der Überschrift „Volksabstimmung, Volksbegehren, Petition,...“²⁵⁹ gehört thematisch zum Thema *Politische Mitbestimmung*, wurde aber am unteren Seitenrand dem *Modul 9 – Medien und politische Kommunikation* zugeordnet. Ob dies ein Versehen ist oder bewusst geschieht, damit jedes Thema aus vier Doppelseiten besteht, bleibt offen.

Dem Kapitel wurde die Farbe Grün zugeordnet. Die Doppelseite zu Beginn hat einen grasgrünen Hintergrund und auch die Illustration, welche sich über die obere Hälfte der Doppelseite erstreckt, ist primär in grün gehalten. Die Unterkapitel sind geprägt von grünen, orangen und gelben Elementen. Der Hintergrund und somit die größte Fläche, ist weiß. Am oberen Rand jeder Seite gibt es einen schmalen, grünen Streifen, der die Zuordnung zum Kapitel verdeutlicht. Überschriften sind allesamt orange und auch Tabellen und Kästchen mit Erklärungen sind blass in dieser Farbe hinterlegt. Der Hintergrund der Arbeitsaufträge ist in einem knalligen gelb gehalten, was diese sehr hervorheben lässt. Quellentexte sind wiederum durch einen blassen, grauen Hintergrund gekennzeichnet. Das Kapitel zu den politischen Themen in *Zeitbilder 4* beinhaltet auffallend wenige Abbildungen. Die Summe von 14 Bildern mag nach viel klingen, jedoch sind allein sechs davon Wahlplakate auf der Doppelseite zu österreichischen Parteien. Von den 14 Abbildungen werden 13 kontextualisiert, beschrieben und funktionalisiert, indem sie durch Arbeitsaufträge bearbeitbar gemacht werden. Neben den Fotos der Plakate gibt es drei Karikaturen, was im Verhältnis durchaus viel ist. Auf der letzten Doppelseite, welche das Kapitel zusammenfasst und Arbeitsaufträge bereithält, werden vier Abbildungen aus dem Kapitel abermals gezeigt, jedoch völlig kontextlos. Diese wurden nicht mit einberechnet.²⁶⁰ Die große Illustration auf der Einstiegsseite wurde ebenso ausgeklammert. Diese lässt viel Interpretationsspielraum, ihr Zweck kann dabei nicht festgestellt werden. Sie zeigt viele Menschen in einem Park, die mit sich selbst und einem digitalen Endgerät beschäftigt sind. Dies soll vermutlich die Verbindung zum medienspezifischen Thema des Kapitels sein. Außerdem sind drei Plakate zu sehen, welche womöglich zur Partizipation an Wahlen erinnern sollen.²⁶¹

Der Text auf der Einstiegsseite beschränkt sich, insbesondere im Vergleich zum darauffolgenden Kapitel, auf einen kleinen Bereich. Zum einen sind fünf kurze Sätze zu den

²⁵⁸ vgl. Ebenhoch, Kronberger-Schmid, Scheucher, Wald, *Zeitbilder 4*, 140-159.

²⁵⁹ Ebenhoch, Kronberger-Schmid, Scheucher, Wald, *Zeitbilder 4*, 150.

²⁶⁰ vgl. Ebenhoch, Kronberger-Schmid, Scheucher, Wald, *Zeitbilder 4*, 140-159.

²⁶¹ vgl. Ebenhoch, Kronberger-Schmid, Scheucher, Wald, *Zeitbilder 4*, 140f.

Themen Demokratie und Medien abgedruckt, welche ohne praktische Bedeutung sind. Daneben ist eine Auflistung an Punkten, welche Inhalte die Schüler*innen im Kapitel erwartet. Diese bieten einen praktischen Überblick.²⁶² Nachdem die Verwendung von Abbildungen rar ist, ergibt sich eine hohe Textlastigkeit innerhalb des Kapitels. Die Doppelseiten wirken stark überladen. Hinzu kommt, dass kein systematischer Aufbau erkennbar ist. Es fällt auf, dass viel Platz von gelben „Du bist dran“-Kästen, die Arbeitsaufträge beinhalten, sowie Tabellen und Schaubilder, welche die Inhalte anschaulicher machen sollen, eingenommen wird. Zudem kommen viele, teilweise lange und ganze Seiten füllende, Quellentexte hinzu. Auch diese werden stets in die Arbeitsaufträge eingebunden. Eine Besonderheit stellen sogenannte „FAQ“-Kästchen dar, worin Begriffe, Bezeichnungen oder andere Aspekte erklärt werden. Dabei handelt es sich beispielsweise um die Herkunft der politischen Richtungen „links/rechts“, die Begriffe Demokratie und Republik oder die „#MeToo-Bewegung“. Werden all diese Aspekte abgezogen, so ist es wenig verwunderlich, dass nicht viel Platz für Autor*innentexte bleibt. In diesen sind die einzelnen Unterkapitel kurz und prägnant heruntergebrochen und in einer für die Zielgruppen adäquaten Sprache verfasst.²⁶³ Auf den Abschlusssseiten des Kapitels wird, neben den kontextlosen Abbildungen, versucht, die Inhalte in fünf Bereiche zu gliedern und kurz zusammenzufassen. Die Einteilung ist seltsam, da manche genau die Überschriften der Doppelseiten haben, andere wiederum nicht zuordenbar sind. Vor allem das Modul *Medien und politische Kommunikation* wird dabei unter „Informationsgesellschaft“ in einem Punkt komprimiert.²⁶⁴

8.3.2 Politische Kompetenzen

Bei der Förderung der politischen Kompetenzen wird in *Zeitbilder 4* auf Quantität gesetzt. Betrachtet man die Anzahl der Arbeitsaufträge, so kann festgestellt werden, dass zwischen zehn und 20 Aufgaben pro Doppelseite vorhanden sind. Dementsprechend fällt es schwer, die Förderung und Umsetzung der politischen Kompetenzen zu analysieren und konkretisieren.

Lediglich eine Doppelseite, jene zu den österreichischen Parteien, liegt mit sieben Arbeitsaufträgen deutlich unter dem Durchschnitt. Diese beinhalten zwei anspruchsvolle Aufgaben zur Urteilskompetenz, bei denen fremde Urteile überprüft werden sollen. Zum einen soll die Fristenlösung aus dem Jahre 1974 dahingehend untersucht werden, warum diese von der *SPÖ* durchgesetzt werden konnte.²⁶⁵ Es wird auf eine andere Seite im Schulbuch

²⁶² vgl. Ebenhoch, Kronberger-Schmid, Scheucher, Wald, *Zeitbilder 4*, 141.

²⁶³ vgl. Ebenhoch, Kronberger-Schmid, Scheucher, Wald, *Zeitbilder 4*, 142-157.

²⁶⁴ vgl. Ebenhoch, Kronberger-Schmid, Scheucher, Wald, *Zeitbilder 4*, 158.

²⁶⁵ vgl. Ebenhoch, Kronberger-Schmid, Scheucher, Wald, *Zeitbilder 4*, 146.

hingewiesen, auf der die Fristenlösung erklärt wird, was als positiv gesehen werden kann.²⁶⁶ Es gibt jedoch keine Anhaltspunkte, wie diese Frage beantwortet werden soll. Außerdem wird nicht klar, welchen Sinn die Aufgabenstellung in diesem Unterkapitel hat. Die zweite Aufgabenstellung zur Urteilskompetenz auf dieser Seite geht auf eine selbstreflexive Metaebene, welche für Schüler*innen in diesem Alter äußerst schwierig erscheint. Es soll überprüft werden, inwieweit die Parteien auf dieser Seite objektiv dargestellt wurden. Damit wird wohl auf eine Tabelle Bezug genommen, welche die Themen, Ziele und Werte sechs österreichischer Parteien kurz zusammenfasst. Es wird also verlangt, die Urteile der Autor*innen zu überprüfen und zu kritisieren.²⁶⁷ Durch beide Beispiele wird deutlich, dass enorm viel Kontext- und Arbeitswissen durch die Lehrperson bereitgestellt werden muss. Dies ist im vorliegenden Schulbuch häufig der Fall und kann wiederum mit den spärlichen Autor*innentexten zusammenhängen. Ein Beispiel, in dem Urteilskompetenz gefördert wird, indem fremde politische Entscheidungen beurteilt werden sollen, ist im Unterkapitel zu den Menschenrechten zu finden: „Beurteile das Vorgehen der US-amerikanischen Regierung, Familien voneinander zu trennen.“²⁶⁸ Abermals fehlt es jedoch an umfangreichem Kontext. Aufgabenstellungen wie diese sind häufig zu finden, auch in Bezug auf die österreichische Politik. Den Schüler*innen wird dabei fortgeschrittenes, reflexives Denken abverlangt. Im Unterkapitel zu Räumen der Mitbestimmung ist beispielsweise folgende Aufgabe: „Beurteile, ob es sinnvoll ist, dass das Jugendschutzgesetz Ländersache ist.“²⁶⁹ Im Anschluss soll außerdem argumentiert werden, warum eine einheitliche Regelung für ganz Österreich sinnvoll wäre. Damit ist die Handlungskompetenz ebenfalls eingebunden. Diese Seite ist allgemein gespickt von Aufträgen zur Urteilskompetenz. Eine weitere Aufgabe verlangt, sich eine Nationalratssitzung auf YouTube anzusehen und anschließend die Debatten, welche geführt werden, zu beurteilen.²⁷⁰ Alleine diese Aufgabenstellung nimmt einige Zeit in Anspruch. Politische Entscheidungen sollen weiters in einem Unterkapitel zu außerparlamentarischer Mitbestimmung beurteilt werden. Dabei werden die Themen Atomkraft, Nichtraucherschutz oder 12-Stunden-Tag behandelt.²⁷¹ Auf den Seiten zu *Medien und politischer Kommunikation* sind weniger klare Aufgabenstellungen zur Förderung der Urteilskompetenz. Unter anderem ist auch in diesem Schulbuch Donald Trump Thema. Es soll beispielsweise ein Tweet beurteilt

²⁶⁶ vgl. Ebenhoch, Kronberger-Schmid, Scheucher, Wald, Zeitbilder 4, 67.

²⁶⁷ vgl. Ebenhoch, Kronberger-Schmid, Scheucher, Wald, Zeitbilder 4, 146.

²⁶⁸ Ebenhoch, Kronberger-Schmid, Scheucher, Wald, Zeitbilder 4, 142.

²⁶⁹ Ebenhoch, Kronberger-Schmid, Scheucher, Wald, Zeitbilder 4, 148.

²⁷⁰ vgl. Ebenhoch, Kronberger-Schmid, Scheucher, Wald, Zeitbilder 4, 148.

²⁷¹ vgl. Ebenhoch, Kronberger-Schmid, Scheucher, Wald, Zeitbilder 4, 150f.

werden. In diesem Fall nicht zur Klimakrise, sondern zu seinem angespannten Verhältnis zum nordkoreanischen Machthaber Kim Jong Un.²⁷²

Die politische Handlungskompetenz wird, im Vergleich zu den anderen Kompetenzen, etwas weniger gefördert. Ein bezeichnendes Beispiel ist im Unterkapitel zu Kinderrechten, genauer gesagt zum Thema Kindersoldaten, zu finden. Es sollen Argumente gegen Kindersoldaten, in Form einer Petition an die UNICEF, verfasst werden.²⁷³ Etwas allgemeiner ist eine Aufgabenstellung zur Mitbestimmung gefasst, in welcher sich die Schüler*innen Themen überlegen sollen, die sie in einem Kindergemeinderat ansprechen würden. Anschließend wird dazu ein Plakat gestaltet, womit eine Verschränkung mit der Methodenkompetenz vorliegt.²⁷⁴ Wiederum eine äußerst anspruchsvolle Aufgabe zur Handlungskompetenz verlangt, an einer Gemeinderatssitzung teilzunehmen und diese zu beobachten. Anschließend soll dies in der Klasse besprochen werden.²⁷⁵ Dies könnte den Bereich der Handlungskompetenz fördern, in dem andere Meinungen und Standpunkte verstanden werden sollen. Gleichzeitig wirkt diese Aufgabe als schwer umsetzbar, beziehungsweise bedarf es auch großer Bereitschaft auf Seiten der Schüler*innen. Als gegensätzliches Beispiel, bezogen auf die Anforderungsstufe und Schwierigkeiten der Aufträge, kann ein Beispiel zur Handlungskompetenz genannt werden, im Zuge dessen schlichtweg die Wichtigkeit eines/einer Klassensprecher*in diskutiert wird.²⁷⁶ Eine ganz andere, aber auch die Handlungskompetenz betreffende Aufgabenstellung ist im Unterkapitel „Digitale Medien und Politik“²⁷⁷ zu finden. Die Schüler*innen werden aufgefordert, sich über den Umgang mit Hasspostings zu informieren. Dabei geht es auch darum, was getan werden kann, beziehungsweise wem und wie es gemeldet werden kann. Eine andere Aufgabe in diesem Unterkapitel verlangt eine allgemeine Diskussion zur Meinungsäußerung im Internet. Auch das ist Handlungskompetenz.²⁷⁸ Das methodisch-didaktische Element des Rollenspiels ist ebenfalls vorhanden. Die Schüler*innen sollen sich in fünf Gruppen teilen, welche die Parteienlandschaft widerspiegeln sollen. Zwei davon bilden die Regierungsparteien, welche eine Mehrheit darstellen. Die übrigen agieren als Opposition. Es soll nun ein neues Gesetz, welches sich die Regierung überlegt, umgesetzt werden. Die

²⁷² vgl. Ebenhoch, Kronberger-Schmid, Scheucher, Wald, Zeitbilder 4, 154.

²⁷³ vgl. Ebenhoch, Kronberger-Schmid, Scheucher, Wald, Zeitbilder 4, 143.

²⁷⁴ vgl. Ebenhoch, Kronberger-Schmid, Scheucher, Wald, Zeitbilder 4, 145.

²⁷⁵ vgl. Ebenhoch, Kronberger-Schmid, Scheucher, Wald, Zeitbilder 4, 148.

²⁷⁶ vgl. Ebenhoch, Kronberger-Schmid, Scheucher, Wald, Zeitbilder 4, 149.

²⁷⁷ vgl. Ebenhoch, Kronberger-Schmid, Scheucher, Wald, Zeitbilder 4, 154.

²⁷⁸ vgl. Ebenhoch, Kronberger-Schmid, Scheucher, Wald, Zeitbilder 4, 154.

Oppositionsparteien sind dagegen. Die Folge soll eine argumentative Debatte sein, um zu einer Abstimmung zu kommen.²⁷⁹

Eine Förderung der Methodenkompetenz findet annähernd auf jeder Buchseite statt. Die Art und Weise bezieht sich sowohl auf fremde Manifestationen als auch darauf, eigene zu erstellen. Die Beschäftigungen mit fremden Manifestationen sind sehr vielseitig. Es werden die Abbildungen wie Fotos, Grafiken, Diagramme und Karikaturen im Buch ebenso bearbeitet wie die zahlreichen Quellen in Form von Zeitungsausschnitten und anderen Internetquellen.²⁸⁰ Der erste Auftrag zu den Abbildungen lautet in den meisten Fällen: „Beschreibe, analysiere und interpretiere das [...]“.²⁸¹ Diese kurz gehaltenen Aufgabenstellungen werden zwar durch einen Verweis auf den Methodenabschnitt im hinteren Teil des Buches unterstützt, jedoch wirkt es einfältig und wenig durchdacht. Interessanterweise wurden die einzelnen Arbeitsschritte bei einer Grafik zu Wahlergebnissen genauer beschrieben. Da dies ein sehr platzraubendes Aufgabenkästchen benötigt, wird darauf vermutlich deshalb bei den übrigen Aufgaben verzichtet.²⁸² Auf diese aufwendigen Aufgaben folgen immer einige weitere, die Abbildungen betreffende, Aufträge. Auch die schriftlichen Quellen werden umfangreich bearbeitet, um die Methodenkompetenz zu bedienen. Beispielsweise soll ein einziger Ausschnitt aus einer Zeitung zu Hass im Netz zusammengefasst, bestimmte Aussagen erklärt, Teile interpretiert, wiederum Empfehlungen herausgelesen, diese mit anderen Empfehlungen verglichen, ein Begriff darin definiert und ein konkreter Tatbestand aus dem Ausschnitt diskutiert werden.²⁸³ Einige Male wird eine Internetrecherche gefordert, um dortige Manifestationen zu bearbeiten. Beispielsweise soll nach Wahlplakaten recherchiert werden, die populistische Aspekte beinhalten. Nach einer Begründung der Auswahl sollen die Inhalte und Botschaften der Plakate beurteilt werden.²⁸⁴ Andernorts, aber auch im Bereich *Politischer Mitbestimmung*, soll im Plenum eine Nationalratssitzung auf YouTube angesehen werden und anschließend inhaltlich analysiert werden. Auch so kann Methodenkompetenz gefördert werden. Der Aspekt der Aktualität spielt hier auch eine Rolle, dazu aber weiter unten mehr.²⁸⁵ Eine andere Aufgabenstellung, diesmal aus dem Abschnitt zu *Medien und politischer Kommunikation*, geht noch einen Schritt weiter und fordert dazu auf, in Gruppen ein innenpolitisch aktuelles Thema zu wählen und dessen Berichterstattung über eine ganze Woche in unterschiedlichen Medien zu

²⁷⁹ vgl. Ebenhoch, Kronberger-Schmid, Scheucher, Wald, Zeitbilder 4, 150.

²⁸⁰ vgl. Ebenhoch, Kronberger-Schmid, Scheucher, Wald, Zeitbilder 4, 142-157.

²⁸¹ Ebenhoch, Kronberger-Schmid, Scheucher, Wald, Zeitbilder 4, 142, 147, 154, 157.

²⁸² vgl. Ebenhoch, Kronberger-Schmid, Scheucher, Wald, Zeitbilder 4, 153.

²⁸³ vgl. Ebenhoch, Kronberger-Schmid, Scheucher, Wald, Zeitbilder 4, 156.

²⁸⁴ vgl. Ebenhoch, Kronberger-Schmid, Scheucher, Wald, Zeitbilder 4, 147.

²⁸⁵ vgl. Kap. 8.3.4

verfolgen. Dazu soll anschließend eine Präsentation erstellt werden.²⁸⁶ Es kommen nun mehrere Aspekte zusammen. Einerseits wird die Methodenkompetenz hier mit der Handlungskompetenz verknüpft. Sachkompetenz ist ohnehin ein ständiger Begleiter. Andererseits werden beide Teile der Methodenkompetenz eingefordert. Sowohl die Analyse fremder Manifestationen als auch die Erstellung einer eigenen. Eigene Manifestationen sollen im Zuge einiger Arbeitsaufträge erstellt werden. Diese reichen von Plakaten²⁸⁷, einer Petition²⁸⁸, einem Leserbrief an eine Zeitung²⁸⁹, der Erstellung eines Balkendiagramms²⁹⁰, einem Blogfeed für die Schulwebseite²⁹¹ bis hin zu einer Erörterung für die Schulzeitung²⁹².

Wie bereits erwähnt, liegt meist eine Mischform der Kompetenzförderung vor. Als ein letztes, bezeichnendes Beispiel kann dafür die Abschlussseite des Kapitels genannt werden. Die Aufgabenstellungen beziehen sich dabei auf zwei Diagramme zur Mediennutzung. Da diese nicht mehr aktuell sind, sie stammen dem Jahre 2017, sei vorerst außer Acht gelassen. Die Diagramme sollen interpretiert werden, womit Methodenkompetenz gefördert wird. Interessanterweise fallen die Beschreibung und die Analyse hier völlig weg. Für den dritten und letzten Auftrag soll recherchiert werden, bei welchen Wahlen die Schüler*innen in den nächsten Jahren teilnehmen dürfen. Es wurde eine Zeitspanne von 15 Jahren gewählt, womit die Recherche doch aufwendig ist. Die mittlere Aufgabenstellung hat es besonders in sich. Die Schüler*innen sollen eine Umfrage in ihrem privaten und schulischen Umfeld machen und dieselben Fragen stellen, welche in den Diagrammen vorkommen. Die Ergebnisse sollen ebenfalls durch Diagramme dargestellt werden. Als wäre dies nicht genug, wird zusätzlich ein Plakat verlangt.²⁹³ Es werden hier zwar alle Kompetenzen verpackt, jedoch erscheint der Aufwand dafür, für Schüler*innen der 8. Schulstufe, sehr hoch.

8.3.3 Thematische Konkretisierung

Die thematischen Schwerpunkte der beiden politischen Themen müssen in *Zeitbilder 4* auf acht Doppelseiten untergebracht werden, da die Einstiegs- und Abschlussseiten diesbezüglich keine Relevanz haben. Die erste Doppelseite zur *Politischen Mitbestimmung* korreliert mit dem lehrplanmäßig ersten Unterpunkt, den Menschen- und Kinderrechten. Dabei ist eine Struktur erkennbar, da auf der linken Seite die Entstehung der Menschenrechte erklärt wird und Auszüge

²⁸⁶ vgl. Ebenhoch, Kronberger-Schmid, Scheucher, Wald, *Zeitbilder 4*, 153.

²⁸⁷ vgl. Ebenhoch, Kronberger-Schmid, Scheucher, Wald, *Zeitbilder 4*, 142, 145.

²⁸⁸ vgl. Ebenhoch, Kronberger-Schmid, Scheucher, Wald, *Zeitbilder 4*, 143.

²⁸⁹ vgl. Ebenhoch, Kronberger-Schmid, Scheucher, Wald, *Zeitbilder 4*, 145.

²⁹⁰ vgl. Ebenhoch, Kronberger-Schmid, Scheucher, Wald, *Zeitbilder 4*, 154.

²⁹¹ vgl. Ebenhoch, Kronberger-Schmid, Scheucher, Wald, *Zeitbilder 4*, 155.

²⁹² vgl. Ebenhoch, Kronberger-Schmid, Scheucher, Wald, *Zeitbilder 4*, 157.

²⁹³ vgl. Ebenhoch, Kronberger-Schmid, Scheucher, Wald, *Zeitbilder 4*, 159.

aus der Menschenrechtserklärung, sowie das Logo abgebildet sind. Die Elemente werden zudem bearbeitet und deren Bedeutung analysiert. Die rechte Seite widmet sich der Kinderrechtskonvention, ihrer Ziele und konkreten Fällen von Kinderrechtsverletzungen durch den Einsatz von Kindersoldaten.²⁹⁴

Ab der zweiten Doppelseite wird es etwas komplizierter. Die Überschrift „Demokratie in Österreich und in der EU“ deutet darauf hin, dass demokratische Räume beschrieben werden. Der Fokus liegt jedoch stark auf dem Thema Wählen. Dabei werden die Hardfacts der Institutionen Nationalrat, Landtag, Gemeinderat und Parlament der Europäischen Union in einer Tabelle dargestellt, um anschließend das Wahlrecht zu erläutern und zu beschreiben, wie in Österreich gewählt wird. Zuletzt ist noch ein Informationskästchen zu einem konkreten Beispiel eines Kindergemeinderates angefügt.²⁹⁵ Dies dient vermutlich dazu, zumindest den Punkt Jugendvertretungen abzudecken.²⁹⁶ Diese Doppelseite erscheint insofern interessant, als dass *Wahlen und Wählen* ein eigenes Modul im Lehrplan der 7. Schulstufe darstellt.²⁹⁷ Die folgende Doppelseite passt zwar thematisch gut zur vorherigen, jedoch kann auch hier die Umsetzung der thematischen Konkretisierungen des Lehrplans zumindest hinterfragt werden. Es werden die zum Zeitpunkt der Nationalratswahl im Jahre 2017 sechs größten Parteien Österreichs beschrieben und bearbeitet. In wenigen Sätzen werden außerdem Begrifflichkeiten erklärt, welche für die Autor*innen hier Relevanz haben.²⁹⁸

Thematisch ist die Doppelseite mit dem Titel „Alle dürfen mitbestimmen“²⁹⁹ schwer einzuordnen. Es werden einige Themen erwähnt, diese jedoch teilweise ohne Zusammenhang. Zuerst werden abermals Landtage, Nationalrat und Bundestag erklärt. Zu den Landtagen wird das Beispiel der Jugendschutzgesetze beschrieben, welche Landesgesetze darstellen. Es folgt eine Beschreibung von Sozialpartnerschaften. Diese wird mitten im Satz durch ein Schaubild unterbrochen, welches wiederum die Wahlvorgänge der österreichischen Institutionen veranschaulichen soll, dabei aber völlig kontextlos auftritt. Anschließend werden in jeweils einem Satz die drei Mitbestimmungsarten der Bürger*innen beschrieben – Volksbegehren, Volksabstimmung und Volksbefragung. Diese werden wiederum durch zwei Tabellen unterbrochen, welche zum einen die zuvor beschriebenen Sozialpartnerschaften auflisten und zum

²⁹⁴ vgl. Ebenhoch, Kronberger-Schmid, Scheucher, Wald, Zeitbilder 4, 142f.

²⁹⁵ vgl. Ebenhoch, Kronberger-Schmid, Scheucher, Wald, Zeitbilder 4, 144f.

²⁹⁶ vgl. Bundesministerium für Bildung und Frauen, Bundesgesetzblatt für die Republik Österreich. 113. Verordnung, 13.

²⁹⁷ vgl. Bundesministerium für Bildung und Frauen, Bundesgesetzblatt für die Republik Österreich. 113. Verordnung, 10.

²⁹⁸ vgl. Ebenhoch, Kronberger-Schmid, Scheucher, Wald, Zeitbilder 4, 146f.

²⁹⁹ Ebenhoch, Kronberger-Schmid, Scheucher, Wald, Zeitbilder 4, 148.

anderen Wahlen im Kontext der Schule und der Hochschule beschreiben. Am Ende wird noch versucht, weitere Möglichkeiten der Mitbestimmung für Minderjährige zu nennen. Diese Doppelseite würfelt demnach systemlos möglichst viele thematische Unterpunkte des Lehrplans zusammen.³⁰⁰

Die darauffolgende Doppelseite wäre an sich die erste aus dem Themenbereich *Medien und politische Kommunikation*, was auch am unteren Seitenrand vermerkt ist. Inhaltlich werden jedoch ausschließlich Themen des vorherigen Moduls behandelt. Es werden Praxisbeispiele angeführt, um verschiedene Unterpunkte des Moduls zu verdeutlichen. Dabei handelt es sich um eine Petition zum Nichtraucherschutzgesetz, dass ebenfalls damit verbundene Volksbegehren und die Kontextualisierung der Volksabstimmung zur Inbetriebnahme des Kernkraftwerks in Zwentendorf. Alles unter dem Untertitel „Regierungsnahe und oppositionelle Handlungen“³⁰¹. Dies stellt ebenfalls einen Unterpunkt im Lehrplan dar. Das dritte große Thema, welches als Beispiel dient und durch drei Quellentexte bearbeitet wird, ist das Arbeitszeitgesetz aus dem Jahre 2018, in dem es um den 12-Stunden-Tag ging. Es werden verschiedene Standpunkte angeführt und bearbeitet.³⁰²

Die erste tatsächliche Doppelseite zum Thema *Medien und politische Kommunikation* startet mit einem Autor*innentext zur Geschichte und Entwicklung von Medien bis hin zu sozialen Medien. Einem Artikel zur Geburt von Prinz George aus dem Jahre 2013 und dem damit verbundenen Medienereignis wird eine halbe Seite eingeräumt. Die Wahl dieses medialen Großereignisses erscheint interessant. Insbesondere, da danach wieder mit dem Thema Wahlen fortgefahren wird. Genauer gesagt werden nun TV-Duelle vor der Nationalratswahl im Jahre 2017 analysiert und die Wichtigkeit von TV-Auftritten, Plakaten und politischen Daten thematisiert.³⁰³ Damit wird die Öffentlichkeit mit politischer Kommunikation verbunden und die Inszenierung von Politik angesprochen. Die Mediendemokratie als solche wird lediglich durch einen Arbeitsauftrag behandelt, jedoch fällt der Begriff dabei nicht.

In weiterer Folge werden digitale Medien mit Politik und deren Bedeutung im Spektrum des Politischen in Verbindung gebracht. Ein Unterpunkt der thematischen Konkretisierungen im Lehrplan. Dies wird inhaltlich mit einem Diagramm zu Facebook-Fans österreichischer Politiker aus dem Jahre 2017 bewerkstelligt. Problematisch dabei ist, dass einiger dieser Politiker nicht mehr aktiv sind und ausschließlich Männer angeführt wurden. Argumentiert wird

³⁰⁰ vgl. Ebenhoch, Kronberger-Schmid, Scheucher, Wald, Zeitbilder 4, 148f.

³⁰¹ Ebenhoch, Kronberger-Schmid, Scheucher, Wald, Zeitbilder 4, 150.

³⁰² vgl. Ebenhoch, Kronberger-Schmid, Scheucher, Wald, Zeitbilder 4, 151.

³⁰³ vgl. Ebenhoch, Kronberger-Schmid, Scheucher, Wald, Zeitbilder 4, 152f.

damit, dass es jene sind, mit den meisten Fans. Anschließend folgen Twitter und ein diesbezüglicher Beitrag von Donald Trump, in dem er Kim Jong Un mit seinen Atomwaffen droht. Der Bogen wird zu Fake News und Hasspostings gespannt, wo auch Donald Trump eine Rolle spielt.³⁰⁴ Hier wird die thematische Konkretisierung erfüllt, welche verlangt, mediale, politische Erzeugnisse bearbeiten zu können. Dieses Thema, insbesondere Hass im Netz, wird auch auf der letzten relevanten Doppelseite fortgeführt. Der Fokus wird diesbezüglich auf Österreich gelegt. Nachdem die Begriffe „Shitstorm“ und „Troll“ erklärt worden sind, folgt ein Interview zu Hass im Netz. Anschließend wird die Geschichte des *ORF* beschrieben, was etwas überflüssig erscheint. Entscheidender erscheint wieder das konkrete Beispiel, welches beschrieben wird. Ein Shitstorm gegen Armin Wolf in Bezug auf ein Posting aus dem Jahre 2018, in welchem er einen Witz zur „#MeToo“-Debatte geteilt hatte. Warum dieses Beispiel gewählt wird und welchen Bezug die Schüler*innen zu diesem Thema haben bleibt offen.³⁰⁵

In diesem Schulbuch werden Unterpunkte der lehrplanmäßigen Inhalte ausgelassen. Jene zu *Medien und politischer Kommunikation* sind relativ offen formuliert, weshalb diese durchaus angesprochen werden. Im Bereich der *Politischen Mitbestimmung* werden frauenpolitische Organisationen, betriebliche Mitbestimmung oder Nichtregierungsorganisationen schlichtweg weggelassen. Außerdem wird ein gesamter Unterpunkt nicht behandelt: „Einsichten in die Bedeutung der demokratischen Werte und Grundrechte in der Europäischen Union gewinnen.“³⁰⁶

8.3.4 Aktualität und Gegenwartsbezug

Zeitbilder 4 erschien im Jahre 2019 und lässt demzufolge jegliche politischen Ereignisse seit diesem Jahr vermissen. Viele bildliche und schriftliche Quellen stammen aus dem Jahre 2018. Aus heutiger Sicht ist dies, bezogen auf die politische Landschaft und ihre Entwicklungen, lange her. Betrachtet man die Inhalte aus der Zeit, in dem das Schulbuch veröffentlicht wurde, so wurde merklich versucht, möglichst aktuelle Themen anzusprechen.

Ähnlich wie bei dem anderen Schulbuch des *ÖBV*, *Bausteine 4*, wird auch hier in den Themen der Politischen Bildung der Ansatz verfolgt, durch Aufgabenstellungen einen Gegenwartsbezug herzustellen. Jene Aufträge, welche dieses Ziel verfolgen, beschränken sich bedauerlicherweise nahezu ausschließlich auf die Seiten zur *Politischen Mitbestimmung*. Allgemein geht es häufig darum, aktuelle, sprich aus der Zeit des Arbeitens mit dem Buch, politische Themen im Internet

³⁰⁴ vgl. Ebenhoch, Kronberger-Schmid, Scheucher, Wald, *Zeitbilder 4*, 154f.

³⁰⁵ vgl. Ebenhoch, Kronberger-Schmid, Scheucher, Wald, *Zeitbilder 4*, 156f.

³⁰⁶ Bundesministerium für Bildung und Frauen, Bundesgesetzblatt für die Republik Österreich. 113. Verordnung, 13.

zu recherchieren. Beim Thema Menschenrechte soll nach Menschenrechtsverletzungen gesucht werden.³⁰⁷ In Bezug auf die Europäische Union wird in verschiedenen Medien nach einem Thema recherchiert, welches im Parlament der Europäischen Union diskutiert wird.³⁰⁸ Da dieses Bündnis und seine Wichtigkeit für viele Schüler*innen wenig greifbar ist, erscheint diese Aufgabe als sehr relevant. Ähnliche Aufgaben beziehen sich auf Gemeinde- und Nationalrat. Bei ersterem soll eine Sitzung in Präsenz besucht und beobachtet werden, was ein innovatives und tatsächlich gegenwartsorientiertes Beispiel darstellt. Zweiterer Auftrag verlangt eine Sitzung auf YouTube anzusehen und dann damit zu arbeiten.³⁰⁹ Ein weiterer Auftrag mit Gegenwartsbezug ist jener, im Zuge dessen sich die Schüler*innen über Jugendgemeinderäte in ihrer Umgebung erkundigen sollen und für sie relevante Themen, die dort besprochen werden müssen, überlegen sollen.³¹⁰ Weitere Aufträge müssten durch die Lehrperson konkretisiert, beziehungsweise aktualisiert werden, um diesem Aspekt zu entsprechen. Beispielsweise könnte bei einem Auftrag, der dazu anhält, nach populistischen Plakaten zu recherchieren, angefügt werden, dass diese aktuell sein sollen. Sollte dies nicht möglich sein, könnten auch populistische Statements dazu dienen.³¹¹

Auf den Seiten zu *Medien und politischer Kommunikation* findet sich lediglich eine einzige Aufgabenstellung mit Gegenwartsbezug. Es handelt sich um jene, im Zuge derer ein aktuelles innenpolitisches Thema herangezogen werden soll, um dieses über mehrere Tage in verschiedenen Medien zu verfolgen.³¹² Ansonsten sucht man vergeblich nach aktuellen Themen. Vielmehr findet man Diagramme, welche Politiker wie Johann Gudenus, Christian Kern oder Matthias Strolz anführen.³¹³ Es kann argumentiert werden, dass Hass im Netz oder Fake News nach wie vor in hohem Ausmaß relevante Themen sind. Diese können jedoch gegenwartsorientierter vermittelt werden, als sich auf Donald Trump oder einem Shitstorm gegen Moderator Armin Wolf zu beziehen.³¹⁴

8.4 GO! Geschichte 4

8.4.1 Grob-, Kontext- und Strukturanalyse

Der erste Eindruck dieses Schulbuches lässt deutliche Parallelen zum anderen gewählten Buch des Verlages *E.DORNER*, nämlich *Denkmal 4*, ziehen. Vor allem optisch ist auch hier ein

³⁰⁷ vgl. Ebenhoch, Kronberger-Schmid, Scheucher, Wald, Zeitbilder 4, 142.

³⁰⁸ vgl. Ebenhoch, Kronberger-Schmid, Scheucher, Wald, Zeitbilder 4, 144.

³⁰⁹ vgl. Ebenhoch, Kronberger-Schmid, Scheucher, Wald, Zeitbilder 4, 148.

³¹⁰ vgl. Ebenhoch, Kronberger-Schmid, Scheucher, Wald, Zeitbilder 4, 145.

³¹¹ vgl. Ebenhoch, Kronberger-Schmid, Scheucher, Wald, Zeitbilder 4, 147.

³¹² vgl. Ebenhoch, Kronberger-Schmid, Scheucher, Wald, Zeitbilder 4, 152.

³¹³ vgl. Ebenhoch, Kronberger-Schmid, Scheucher, Wald, Zeitbilder 4, 154.

³¹⁴ vgl. Ebenhoch, Kronberger-Schmid, Scheucher, Wald, Zeitbilder 4, 154-157.

auffällig schlichter Einband mit weißem Hintergrund zu sehen. Titel und Autor*innen wurden in blauer und schwarzer Schrift festgehalten. Auf der oberen Hälfte der Vorderseite des Buches ist ein Foto von sieben Marionetten aus *The Sound of Music* im *Salzburger Marionettentheater* abgebildet. Auch das Innere des Buches ist weniger bunt gestaltet. Es wirkt dadurch auf den ersten Blick sachlicher und weniger geeignet für Kinder und Jugendliche. Zudem ist sehr viel Text auf den einzelnen Seiten.

Das Inhaltsverzeichnis ist hier, im Vergleich zu den anderen Werken, auf drei Seiten aufgeteilt. Das letzte Kapitel zum Thema *Medien und politische Kommunikation* wird auf einer eigenen Seite gelistet, was das Verzeichnis unübersichtlich wirken lässt. Die einzelnen Kapitel sind auch hier, wie in *Denkmal 4*, aufsteigend nach den neun Lehrplanmodulen geordnet. Diese sind zwar ebenfalls in Farben unterteilt, jedoch, wie erwähnt, dezenter. Sie weisen unterschiedliche Seitenanzahlen und somit Kapitellängen auf. Nachdem das Inhaltsverzeichnis in diesem Schulbuch drei Seiten lang ist, wird bei der Erklärung, wie mit dem Buch zu arbeiten ist, eine Seite eingespart. Damit ergeben sich wieder insgesamt zwei Doppelseiten für Inhaltsverzeichnis und Erklärung. Die erste Doppelseite jedes Kapitels bildet, wie gehabt, einen Einstieg in das Thema. Es werden hier vorweg Fragen an die Schüler*innen gestellt, die bereits einen Denkprozess anregen sollen. Außerdem wird versucht, einen Gegenwartsbezug herzustellen. Die folgenden beiden Seiten jedes Bereiches widmen sich den Inhalten überblicksmäßig und allgemein. Es werden zentrale Fragen und Leitgedanken beleuchtet. Die Kapitel sind methodisch in mehrere Teile geteilt, was den Aufbau deutlich von den anderen Schulbüchern unterscheidet. Einem kurzen Wissensteil mit Arbeitswissen, „Wissen kompakt“, folgt der Hauptteil, in dem der Kompetenzerwerb stattfinden soll. Den Abschluss bildet bei jedem Modul ein Transfersektor. Darin wird ein Gegenwartsbezug hergestellt. Es sollen dadurch die Lebenswelten der Schüler*innen aufgegriffen werden und verdeutlicht werden, dass die Inhalte Aktualität haben.³¹⁵

Die beiden Themen der Politischen Bildung werden in diesem Schulbuch durch zwei getrennte Kapitel aufbereitet. Politische Bildung bekommt insgesamt viel Raum, da die beiden Module auf 16 Doppelseiten behandelt werden. Diese sind nicht gleichmäßig aufgeteilt. Politische Mitbestimmung bekommt sieben Doppelseiten, während *Medien und politische Kommunikation* auf neun Doppelseiten dargelegt ist. Der methodisch-didaktische Aufbau erfolgt, wie bereits beschrieben, anders als in den übrigen Schulbüchern. Der gewohnte Beginn

³¹⁵ vgl. Plattner, Rauchegger-Fischer, Scharinger, GO! Geschichte 4, 2-5.

mit einer Doppelseite als Einstieg wurde auch für diese beiden Kapitel nicht verändert.³¹⁶ Es folgt jeweils eine Doppelseite, welche bereits Inhalte vermittelt und dabei versucht, auf die Lebenswelt der Schüler*innen einzugehen. Diese werden mit „Was hat das mit mir zu tun?“ beschrieben.³¹⁷ Im anschließenden Bereich „Wissen kompakt“ wird ausschließlich Arbeitswissen vermittelt. Offenbar gibt es davon zu *Medien und politischer Kommunikation* mehr, denn hier sind es zwei Doppelseiten³¹⁸, während *Politische Mitbestimmung* mit einer Doppelseite auskommt.³¹⁹ Den Hauptteil der Kapitel machen die Seiten zu „Kompetenz aktiv“ aus, welche das Wissen nun durch Materialien und Aufgabenstellungen anwenden. Im Modul *Politische Mitbestimmung* erfolgt dies auf drei Doppelseiten und einer Einzelseite. Damit gibt es mit der Einzelseite hier eine Seltenheit im Schulbuchwesen.³²⁰ Das Kapitel zu Medien und Politik weist dazu vier Doppelseiten vor.³²¹ Der letzten Abschnitt trägt den Namen „Transfer aktuell“ und soll thematisch und mit Hilfe ausgewählter Aufgabenstellungen Aktualität und Gegenwartsbezug herstellen. Um die Ordnung wieder herzustellen, ist auch dieser Bereich im ersten politischen Kapitel eine Einzelseite.³²² Nachdem *Medien und politische Kommunikation* länger ist, wird dieser Abschluss hier auf einer Doppelseite bearbeitet.³²³

Farblich wird für *Politische Mitbestimmung* ein knalliges rot gewählt, während *Medien und politische Kommunikation* durch ein intensives violett geprägt ist. Die Farben werden stark als Orientierungshilfe eingesetzt, da auf den Einstiegsseiten die Kapitelbezeichnungen hinterlegt und die Autor*innentexte in diesen Farben geschrieben sind und generell alle größeren und kleineren Überschriften die jeweilige Farbe tragen. Zudem ist der obere Seitenrand durchgehend so eingefärbt, um schnell fündig zu werden. Außerdem sind die Seitenhintergründe der Bereiche „Was hat das mit mir zu tun?“ und „Transfer aktuell“ in einem blassen rot, beziehungsweise violett, gehalten, um diese abzuheben.³²⁴ Eine Ausnahme stellen die Bereiche „Wissen kompakt“ dar. Diese Seiten sind in einem blassen orange eingefärbt.³²⁵ Der Einsatz von Bildern ist kein zentrales Element dieses Schulbuches. In Summe weisen die beiden Kapitel zwar viele Bilder auf, numerisch sind es 34 Abbildungen. Die allermeisten davon dienen als Ergänzungen und Veranschaulichungen. Sie sind dabei auch auffallend klein

³¹⁶ vgl. Plattner, Rauchegger-Fischer, Scharinger, GO! Geschichte 4, 146f., 160f.

³¹⁷ vgl. Plattner, Rauchegger-Fischer, Scharinger, GO! Geschichte 4, 146f., 162f.

³¹⁸ vgl. Plattner, Rauchegger-Fischer, Scharinger, GO! Geschichte 4, 164-167.

³¹⁹ vgl. Plattner, Rauchegger-Fischer, Scharinger, GO! Geschichte 4, 150f.

³²⁰ vgl. Plattner, Rauchegger-Fischer, Scharinger, GO! Geschichte 4, 152-158.

³²¹ vgl. Plattner, Rauchegger-Fischer, Scharinger, GO! Geschichte 4, 168-175.

³²² vgl. Plattner, Rauchegger-Fischer, Scharinger, GO! Geschichte 4, 159.

³²³ vgl. Plattner, Rauchegger-Fischer, Scharinger, GO! Geschichte 4, 176f.

³²⁴ vgl. Plattner, Rauchegger-Fischer, Scharinger, GO! Geschichte 4, 146-177.

³²⁵ vgl. Plattner, Rauchegger-Fischer, Scharinger, GO! Geschichte 4, 150f., 164-167.

und brauchen somit wenig Raum. Auf vielen Bildern sind Personen oder Situationen zu sehen, welche im Autor*innentext erwähnt werden oder in Aufgabenstellungen vorkommen. Dabei werden diese aber nahezu nie direkt bearbeitet.³²⁶ Auf einer Doppelseite mit Aufgabenstellungen zu politischen Urteilen in der Zeit von Corona sind beispielsweise acht Bilder zu sehen. Diese sind jedoch nur unterstützende Elemente für Sprechblasen von öffentlichen Personen, welche unterschiedliche Meinungen haben. Die Bilder werden also nicht direkt genutzt.³²⁷ Bei den einzigen drei Bildern, welche funktional eingesetzt werden, handelt es sich um Zeitungsausschnitte aus österreichischen Zeitungen des 18. und 19. Jahrhundert. Diese sollen jeweils daneben in einer Transkription in Form eines Lückentextes vervollständigt werden.³²⁸ Auf den Einstiegsseiten erstrecken sich die Bilder jeweils über die gesamte Doppelseite. Lediglich die Kästchen mit den Autor*innentexten wurden weiß und die Modulnummer und -bezeichnung, wie erwähnt, rot, beziehungsweise violett, hinterlegt. Das Kapitel *Politische Mitbestimmung* wird mit einem Foto einer „Fridays for Future“-Demonstration in Hamburg eingeleitet. Es sind viele Menschen mit Transparenten und Plakaten zu sehen. Das Bild wird auch in die begleitenden Aufgabenstellungen im Autor*innentext eingebaut, indem beispielsweise einige Protestplakate beurteilt werden sollen. Die Bildwahl ist sehr gut und spricht die Lebenswelt der Schüler*innen an.³²⁹ Auf den Einstiegsseiten zu *Medien und politische Kommunikation* ist ein Foto aus dem Jahre 2022 zu sehen, auf dem Bundespräsident Alexander Van der Bellen ein Selfie mit drei weiteren Personen macht. Im Autor*innentext wird beschrieben, dass es sich um die Eröffnung eines Campus in Donnerskirchen handelte, im Zuge dessen Fotos mit Van der Bellen gemacht werden konnten. Auch dieses Bild wird eingebaut. Die Wahl passt gut zum Thema des Kapitels. Warum genau diese Veranstaltung gewählt wurde, bleibt offen.³³⁰

Die Texte der Einstiegsseiten beschränken sich auf die Beschreibungen der Abbildungen, sowie jeweils zirka fünf Aufgabenstellungen, welche Folgefragen beinhalten können. Diese beziehen sich zum Teil auf die Fotos, teilweise aber auch auf das Thema im Allgemeinen. Es werden hier überraschenderweise auch einige „W-Fragen“ gestellt.³³¹ Beispielsweise wird zu dem Bild der Demonstration gefragt: „Wäre ein Protest von Erwachsenen genauso erfolgreich gewesen?“³³² Diese Frage hätte auch mit Hilfe von Operatoren formuliert werden können. Teilweise erfordern

³²⁶ vgl. Plattner, Rauegger-Fischer, Scharinger, GO! Geschichte 4, 146-177.

³²⁷ vgl. Plattner, Rauegger-Fischer, Scharinger, GO! Geschichte 4, 156f.

³²⁸ vgl. Plattner, Rauegger-Fischer, Scharinger, GO! Geschichte 4, 168f.

³²⁹ vgl. Plattner, Rauegger-Fischer, Scharinger, GO! Geschichte 4, 146f.

³³⁰ vgl. Plattner, Rauegger-Fischer, Scharinger, GO! Geschichte 4, 160f.

³³¹ vgl. Plattner, Rauegger-Fischer, Scharinger, GO! Geschichte 4, 146f., 160f.

³³² Plattner, Rauegger-Fischer, Scharinger, GO! Geschichte 4, 146.

die Fragen hier bereits viel Wissen, welches erst in den Kapiteln entwickelt wird. Ein Beispiel dafür ist eine Aufgabenstellung zu *Medien und politische Kommunikation*, welche lautet: „Finde Gründe, warum Medien für eine Demokratie so wichtig sind.“³³³ Die einzelnen Doppelseiten innerhalb der Kapitel machen einen sehr textlastigen Eindruck. Die schriftlichen Inhalte müssen differenzierter betrachtet werden, je nach Abschnitt innerhalb der Kapitel. Auf den Doppelseiten, die zur Kompetenzentwicklung und -förderung dienen, finden sich sehr viele Materialien, in Form von schriftlichen Quellen wie Gesetzesausschnitte, Zitate, oder Zeitungsausschnitte wieder. Daneben werden auch Links zu Videos, zwei Diagramme und schriftliche Interviewausschnitte verwendet. Arbeitswissen, durch kurze Absätze von Autor*innentexten, wird ebenfalls zur Verfügung gestellt. In einem grafisch abgetrennten Bereich befinden sich, entweder auf jeder Seite oder einmal pro Doppelseite, die dazugehörigen Aufgabenstellungen. Diese sind, wie auch in *Denkmal 4*, mit der Information versehen, welche politische Kompetenz sie ansprechen und welchem Anforderungsbereich sie zugeordnet werden. Dies erfolgt in einer Klammer im Anschluss an jede Fragestellung. Der schriftliche Aufbau der Seiten mit Schüler*innenorientierung sowie jener, welche einen Transfer in die Gegenwart anstreben, ist gleich. Die Doppelseiten, welche Kontextwissen liefern, unterscheiden sich deutlich. Hier dominieren Autor*innentexte. Diese sind in sinnvolle Abschnitte unterteilt. Für die Autor*innen besonders wichtige Termini sind fett gedruckt. Die Sprache ist anspruchsvoll, weshalb hier Unterstützung durch die Lehrkräfte mit Sicherheit notwendig ist.³³⁴

Der Einsatz von QR-Codes wird auch in diesem Schulbuch des Verlages *E.DORNER* umgesetzt. Die beiden Kapitel weisen gesamt 18 Codes auf, wobei davon lediglich einer im Kapitel *Politische Mitbestimmung* vorkommt. Die meisten davon finden sich im Zuge von Arbeitsaufträgen wieder und leiten zu Videos oder Webseiten weiter. Zum Teil bieten sich lediglich Hilfestellungen an, welche optional genutzt werden können oder dienen als weitere Recherchemöglichkeiten für vertiefendes Wissen.³³⁵

8.4.2 Politische Kompetenzen

Wie bereits erwähnt, bietet *GO! Geschichte 4* das Service der Kompetenzzuweisung nach jeder Aufgabenstellung. Die Einstiegsseiten sind davon ausgenommen. Jeder Aufgabenstellung ist auch hier genau eine Kompetenz zugeordnet. Vier Mal werden historische Kompetenzen gefördert. Auf der Doppelseite zur Schüler*innenorientierung im Kapitel *Politische*

³³³ Plattner, Rauegger-Fischer, Scharinger, *GO! Geschichte 4*, 160.

³³⁴ vgl. Plattner, Rauegger-Fischer, Scharinger, *GO! Geschichte 4*, 146-177.

³³⁵ vgl. Plattner, Rauegger-Fischer, Scharinger, *GO! Geschichte 4*, 148-177.

Mitbestimmung werden die demokratischen Werte der Europäischen Union mit einer historischen Epoche in Verbindung gebracht. Dabei soll historische Sachkompetenz angesprochen werden.³³⁶ Die übrigen drei Aufgaben mit Bezug zu historischer Kompetenzentwicklung befinden sich auf einer Doppelseite mit dem Titel „Die Öffentlichkeit entsteht“³³⁷. Es ist jene Doppelseite, auf der historische Zeitungsausschnitte bearbeitet werden. Zwei Aufgabenstellungen beschäftigen sich direkt mit diesen, weshalb hier historische Methodenkompetenz im Vordergrund steht. Der dritte Auftrag bezieht sich auf die Entwicklung von Medien und fördert damit historische Sachkompetenz.³³⁸

Eine Besonderheit sind die Kompetenzkonkretisierungen aus dem Lehrplan, welche auf den Seiten zur Kompetenzentwicklung am unteren Seitenrand vermerkt sind. Die Formulierungen werden wörtlich aus dem Lehrplan übernommen.³³⁹ Die *Politische Mitbestimmung* beschäftigt sich hauptsächlich mit dem Beurteilen und Bewerten politischer Urteile, sowie mit dem Fällen eigener Urteile.³⁴⁰ In *Medien und politische Kommunikation* wird auf das Arbeiten mit Medien und Manifestation aus dem Politischen sowie das eigene Erstellen dieser verwiesen.³⁴¹

Nachdem Urteile und Urteilen zentrale Aspekte des Moduls *Politische Mitbestimmung* sind, ist es naheliegend, dass die Urteilskompetenz in diesem Kapitel dominiert. Doch auch auf beide Kapitel bezogen, sind die mit Abstand meisten Aufgabenstellungen jene zur politischen Urteilskompetenz. Die Materialien, welche dafür verwendet werden, sind sehr vielseitig und es werden unterschiedliche politische Themen und Manifestationen beurteilt. Seien es die Werte der Europäischen Union, welche beurteilt werden sollen³⁴², Aussagen aus einem Interview³⁴³, ein fremdes Urteil in einem Zeitungsartikel³⁴⁴, eine gesetzliche Regelung wie die Rundfunkgebühr³⁴⁵ oder Entscheidungen und Systeme in anderen Staaten³⁴⁶. Auf einer Doppelseite zu Möglichkeiten der Mitbestimmung werden fünf Formen vorgestellt. Eine Aufgabe ist es, diese zu bewerten.³⁴⁷ Damit wird ein subjektives Urteil von den Schüler*innen verlangt, welches ihre begründete Meinung widerspiegeln soll. Die Ebene, Arten der

³³⁶ vgl. Plattner, Rauchegger-Fischer, Scharinger, GO! Geschichte 4, 148.

³³⁷ Plattner, Rauchegger-Fischer, Scharinger, GO! Geschichte 4, 168.

³³⁸ vgl. Plattner, Rauchegger-Fischer, Scharinger, GO! Geschichte 4, 168f.

³³⁹ vgl. Bundesministerium für Bildung und Frauen, Bundesgesetzblatt für die Republik Österreich. 113. Verordnung, 12f.

³⁴⁰ vgl. Plattner, Rauchegger-Fischer, Scharinger, GO! Geschichte 4, 152-158.

³⁴¹ vgl. Plattner, Rauchegger-Fischer, Scharinger, GO! Geschichte 4, 168-175.

³⁴² vgl. Plattner, Rauchegger-Fischer, Scharinger, GO! Geschichte 4, 148.

³⁴³ vgl. Plattner, Rauchegger-Fischer, Scharinger, GO! Geschichte 4, 149.

³⁴⁴ vgl. Plattner, Rauchegger-Fischer, Scharinger, GO! Geschichte 4, 158.

³⁴⁵ vgl. Plattner, Rauchegger-Fischer, Scharinger, GO! Geschichte 4, 163.

³⁴⁶ vgl. Plattner, Rauchegger-Fischer, Scharinger, GO! Geschichte 4, 173.

³⁴⁷ vgl. Plattner, Rauchegger-Fischer, Scharinger, GO! Geschichte 4, 154f.

Mitbestimmung an sich zu beurteilen, erscheint spannend. Eine Doppelseite beschäftigt sich mit unterschiedlichen Standpunkten zur Corona-Krise von öffentlichen Personen. Diesbezüglich werden ausschließlich Aufgaben zur Urteilskompetenz gestellt. Dabei soll auch zwischen einem begründeten Urteil und einem Vorurteil unterschieden werden, was bisher so nicht vorkam. Außerdem wird die Corona-Krise retrospektiv betrachtet und der Lockdown in der Klasse diskutiert, beziehungsweise Pro- und Contra-Argumente gesammelt. Dasselbe soll anschließend mit einem anderen Thema, welches die Klasse aktuell beschäftigt, durchgeführt werden.³⁴⁸ Ebenfalls ein Thema, welches gut geeignet erscheint, die Urteilskompetenz zu entwickeln, ist die kontroverse App, welche von einem Schüler entwickelt wurde, um Lehrer*innen zu bewerten. Dazu sind drei Statements angeführt, welche zuerst überprüft werden sollen. Dieser Aspekt der Urteilskompetenz ist selten zu finden. Anschließend soll die App diskutiert werden und ein eigenes, begründetes Urteil dazu gefällt werden.³⁴⁹ Auf einer Seite zur Mediendemokratie, genauer gesagt zu Chancen und Gefahren der digitalen Medien, sollen Schüler*innen Aussagen in Bezug auf Chance oder Gefahr beurteilen und anschließend diskutieren. Durch die Diskussion wird ein zusätzlicher Reflexionsprozess angestoßen, da einige Aussagen durchaus beide Urteile zulassen würden. Die Vorgabe der Aussagen sorgt zudem für einen Rahmen, in dem sich die Schüler*innen bewegen.³⁵⁰ Beispiele dieser Aussagen sind: „Jede/Jeder kann mitreden – z.B. auf Facebook, Twitter oder in Online-Foren.“³⁵¹ und „Politikerinnen und Politiker wenden sich direkt an die Bevölkerung.“³⁵²

Gäbe es keine bestehenden Kompetenzzuweisungen in diesem Schulbuch, so wären die Zuordnungen der politischen Handlungskompetenz schwierig. Andere Meinungen zu begreifen, wie es die Theorie dieser Kompetenz besagt, ist ohnehin schwierig zu verorten und festzustellen und ist wohl meist auch bei Aufgabenstellungen zur Urteilskompetenz inbegriffen.³⁵³ Das Beschreiben und Vertreten der eigenen Standpunkte der Schüler*innen wird einige Male angesprochen, in den meisten Fällen in Kombination mit der Methodenkompetenz. Eine Aufgabe fordert dazu auf, sich eine Rede für das Parlament mit eigenen Ideen zu überlegen und vor der Klasse umzusetzen.³⁵⁴ Diese Aufgabe fasst die Handlungskompetenz sehr weit und kombiniert sie mit der Methodenkompetenz. Ähnliches liegt bei einem Auftrag auf der Doppelseite zu den Formen der Mitbestimmung, welche bereits erwähnt wurde, vor. Hier soll

³⁴⁸ vgl. Plattner, Rauegger-Fischer, Scharinger, GO! Geschichte 4, 156f.

³⁴⁹ vgl. Plattner, Rauegger-Fischer, Scharinger, GO! Geschichte 4, 159.

³⁵⁰ vgl. Plattner, Rauegger-Fischer, Scharinger, GO! Geschichte 4, 174.

³⁵¹ Plattner, Rauegger-Fischer, Scharinger, GO! Geschichte 4, 174.

³⁵² Plattner, Rauegger-Fischer, Scharinger, GO! Geschichte 4, 174.

³⁵³ vgl. Krammer, Kompetenzen durch politische Bildung. Ein Kompetenz-Strukturmodell, 28.

³⁵⁴ vgl. Plattner, Rauegger-Fischer, Scharinger, GO! Geschichte 4, 153.

ein Plakat, ein Leserbrief oder ein Blog-Beitrag zu einem politischen Thema verfasst werden. Dieses kann entweder selbst gewählt oder aus vorgegebenen Themen wie Flashmob, online-Plattform, Demonstration, Interessensvertretung und Tierschutzaktivist*in ausgesucht werden.³⁵⁵ Weshalb hier drei sehr unterschiedliche Manifestationen vorgeschlagen werden, ist nicht schlüssig. Die weiteren Aufgaben, die der politischen Handlungskompetenz im Kapitel zur *Politischen Mitbestimmung* zugeschrieben werden, sind einerseits zwei Aufgaben zur Mitbestimmung in der Schule. Dabei sollen sich die Schüler*innen ein Thema aussuchen, bei dem ihnen schulische Mitsprache wichtig ist und anschließend eine Petition an die Direktion verfassen.³⁵⁶ Andererseits gibt es auch zu dem Thema der Bewertungsapp für Lehrer*innen eine diesbezügliche Aufgabenstellung. Es soll gemeinsam erarbeitet werden, welche anderen Möglichkeiten des Feedbacks es für Lehrer*innen geben könnte.³⁵⁷ Diese Aufgabe hat zwar weniger mit dem Handlungsfeld Politik zu tun, dennoch regt sie zu reflexivem Denken an und kann spannende Ergebnisse liefern. Im Kapitel zu Medien und Politik gibt es lediglich vier Aufgaben, die der Handlungskompetenz zugeschrieben werden. Diese fördern ebenfalls die Methodenkompetenz. Eine sehr zeitaufwendige Aufgabenstellung verlangt, gemeinsam eine Studie zur Mediennutzung der Klasse anzufertigen und mit einer bestehenden Statistik, welche als Material im Buch abgebildet ist, zu vergleichen.³⁵⁸ Bei den weiteren Beispielen handelt es sich um Überlegungen, wie gegen Fake News aktiv vorgegangen werden kann, eine weitere Petition, welche im Plenum erstellt und tatsächlich an Politiker*innen gesendet werden soll, sowie um das Verfassen eines Tweets an Donald Trump. Dabei fehlen jedoch weitere Informationen.³⁵⁹ Zwei Beispiele arbeiten mit Rollenspielen, einer typischen Methode zur Förderung der Handlungskompetenz. Bei beiden Aufgaben ist die Urteilskompetenz angegeben, welche ebenfalls gefördert wird. Eines wird zum Thema „Wählen ab 16“ durchgeführt. Die Rollen sind vorgegeben und auch die Regeln sind gut und ausführlich formuliert.³⁶⁰ Das zweite Rollenspiel betrifft das chinesische System der Sozialkredite. Hier sollen die Positionen von drei Menschen eingenommen werden, deren Zitate im Buch angeführt sind. Es wird der Begriff „Streitgespräch“ verwendet, welcher nicht zielführend ist und ersetzt werden sollte.³⁶¹

³⁵⁵ vgl. Plattner, Rauegger-Fischer, Scharinger, GO! Geschichte 4, 155.

³⁵⁶ vgl. Plattner, Rauegger-Fischer, Scharinger, GO! Geschichte 4, 158.

³⁵⁷ vgl. Plattner, Rauegger-Fischer, Scharinger, GO! Geschichte 4, 159.

³⁵⁸ vgl. Plattner, Rauegger-Fischer, Scharinger, GO! Geschichte 4, 162.

³⁵⁹ vgl. Plattner, Rauegger-Fischer, Scharinger, GO! Geschichte 4, 171-175.

³⁶⁰ vgl. Plattner, Rauegger-Fischer, Scharinger, GO! Geschichte 4, 152f.

³⁶¹ vgl. Plattner, Rauegger-Fischer, Scharinger, GO! Geschichte 4, 173.

Bei der Förderung der politikbezogenen Methodenkompetenz herrscht eine starke Dysbalance zwischen den beiden Kapiteln zur Politischen Bildung. Im ersten der beiden wird diese nur einmal angegeben. Es soll ein Interview gelesen und zusammengefasst werden. Wenn hier Methodenkompetenz vorliegt, dann ist dies bei einem weiteren Beispiel auf dieser Doppelseite ebenfalls der Fall. Darin sollen zwei Artikel der Menschenrechte analysiert und diskutiert werden. Hier wurde jedoch nur die Urteilskompetenz zugeordnet.³⁶² *Medien und politische Kommunikation* gibt diese Kompetenz häufig an. Zudem wird sie hier in einigen weiteren Aufgabenstellungen ebenfalls gefördert. Zu Beginn des Kapitels, auf der Doppelseite zur Schüler*innenorientierung, gibt es sechs Aufgabenstellungen zur Methodenkompetenz. Fünf davon beziehen sich auf die Beschreibung und Analyse einer Statistik zur Mediennutzung von Jugendlichen. Die Aufgaben sind sehr spezifisch, sodass die Schüler*innen genau wissen, was zu tun ist. Ein exemplarisches Beispiel dazu lautet wie folgt: „Gebt jene drei Online-Medien an, die 2019 am häufigsten benutzt wurden.“³⁶³ Auch die meisten übrigen Aufgabenstellungen beziehen sich auf die Bearbeitung fremder, bestehender Manifestationen. Diese sind Tweets von Donald Trump, Postings von Bloggern und ein Video zur Revolution in der arabischen Welt, ein Video zur Überwachung in China, eine Infografik zur Haltung gegenüber social media in Europa und ein Video zum Begriff Filterblase. Zu diesem Video, in dem Verschwörungstheorien vorkommen, gibt es einen sinnvollen Folgeauftrag, welcher den Umgang mit solchen Theorien erprobt. Die Schüler*innen sollen drei Beweise recherchieren, welche die Theorie falsifizieren.³⁶⁴ Aufgabenstellungen, welche die Erstellung eigener Manifestationen fördern, sind teilweise in anderen Kompetenzbereichen verortet. In einem Beispiel zur Methodenkompetenz sollen die Schüler*innen Fragen und Antworten der Politiker*innen auf der Homepage der *Demokratiewebstatt* ansehen und anschließend eigene Fragen formulieren. Dies könnte als eigene Manifestation gedeutet werden.³⁶⁵ Auf einer Seite zu unterschiedlichen Möglichkeiten der politischen Informationsgewinnung von Jugendlichen sollen sechs Videos auf YouTube angesehen werden und anschließend kriteriengeleitet beurteilt werden. Die Videos sind von unterschiedlichen Kanälen und Personen wie ZIB, der Standard, Michael Buchinger oder MrWissen2go.³⁶⁶ Dies wäre ein klassisches Beispiel für eine Kombination aus Urteils- und Methodenkompetenz, wenngleich nur erstere angeführt wird.

³⁶² vgl. Plattner, Rauegger-Fischer, Scharinger, GO! Geschichte 4, 148f.

³⁶³ Plattner, Rauegger-Fischer, Scharinger, GO! Geschichte 4, 162.

³⁶⁴ vgl. Plattner, Rauegger-Fischer, Scharinger, GO! Geschichte 4, 171-175.

³⁶⁵ vgl. Plattner, Rauegger-Fischer, Scharinger, GO! Geschichte 4, 177.

³⁶⁶ vgl. Plattner, Rauegger-Fischer, Scharinger, GO! Geschichte 4, 170.

8.4.3 Thematische Konkretisierung

Die thematischen Konkretisierungen sind in diesem Schulbuch nicht so eindeutig zuordenbar. Der Aufbau und die Anordnung der Doppelseiten ist, wie bereits beschrieben, anders als üblich und die Inhalte sind stark auf das Anwenden von Wissen durch Kompetenzentwicklung fokussiert. Es werden weniger die einzelnen thematischen Unterpunkte des Lehrplans abgearbeitet, sondern anhand von praxisnahen Themen das jeweilige Modul bearbeitet. Das Kapitel *Politische Mitbestimmung* ist zudem kurz, weshalb eine Selektion durch die Autor*innen stattfinden musste. Die Hauptthemen sind Mitbestimmung als Menschenrecht, das Wählen ab einem Alter von 16 Jahren, Arten der Mitbestimmung, politische Urteile zur Corona-Krise und Mitbestimmung in der Schule.³⁶⁷ Menschen- und Kinderrechte werden sowohl im Wissensteil kurz erwähnt als auch auf der Doppelseite, welche einen Bezug zu den Schüler*innen herstellen soll. Hier werden auch die Werte der Europäischen Union angesprochen. Die Institutionen, in denen mitbestimmt werden kann, bleiben außen vor, lediglich die Begriffe direkte und repräsentative Demokratie werden beiläufig erwähnt.³⁶⁸ Auch die Interessensvertretungen in Form von Parteien, Kammern oder Gewerkschaften bleiben nahezu unbehandelt. Ein Satz im Wissensteil weist darauf hin, dass Kammern und Gewerkschaften andernorts im Buch anzufinden sind. Im Rollenspiel zum Wahlalter werden Positionen von politischen Akteuren aus dem Nationalrat im Jahre 2007 eingenommen. Dies ist der einzige Bezug zu politischen Parteien. Hier werden auch Aspekte wie Regierung und Opposition und Machtungleichheiten in Regierungen deutlich. Frauenpolitische Organisationen werden in diesem Kapitel mit keinem Wort erwähnt. Jugend- und Schüler*innenvertretungen und Schuldemokratie werden wiederum neben einem Absatz im Wissensteil auch auf den Doppelseiten des Kompetenzerwerbes mehrmals aufgegriffen und bearbeitet. Beispielsweise werden die Mitgliedschaft in der Interessensvertretung *Österreichische Gewerkschaftsjugend* als eine von fünf Formen der Mitbestimmung beschrieben oder Möglichkeiten der Mitbestimmung von Schüler*innen untersucht.³⁶⁹ Die thematische Konkretisierung „[...] Aktionen der Bürgerinnen und Bürger im öffentlichen Raum [...]“³⁷⁰ lässt sich mehrmals im Buch verorten. Seien es Klimaproteste, kurze Informationen zu den Protesten gegen das Atomkraftwerk Zwentendorf und die Besetzung der Hainburger Au oder die „Black Lives Matter“-Proteste. Diese Themen fallen auch in den lehrplanmäßigen Unterpunkt der außerparlamentarischen Mitbestimmung. Dem wird eine Doppelseite

³⁶⁷ vgl. Plattner, Rauegger-Fischer, Scharinger, GO! Geschichte 4, 148-159.

³⁶⁸ vgl. Plattner, Rauegger-Fischer, Scharinger, GO! Geschichte 4, 148-150.

³⁶⁹ vgl. Plattner, Rauegger-Fischer, Scharinger, GO! Geschichte 4, 148-158.

³⁷⁰ Bundesministerium für Bildung und Frauen, Bundesgesetzblatt für die Republik Österreich. 113. Verordnung, 13.

gewidmet, auf der mehrere Formen der Mitbestimmung mit besonderem Augenmerk auf junge Menschen beschrieben und bearbeitet werden. Es werden auch Nichtregierungsorganisationen, wie beispielsweise eine Organisation für Tierschutz, beschrieben, jedoch ohne diese Art der Organisationen zu erklären. Der Begriff Zivilgesellschaft wird hingegen im Wissensteil erklärt und einige Beispiele genannt. Auch Petitionen sollen im Zuge der „Kompetenz aktiv“-Seiten selbst erstellt werden. Die bekannten Formen der Mitbestimmung, Volksbefragung, -begehren und -abstimmung, werden in diesem Buch interessanterweise nicht behandelt. Lediglich der Begriff Volksabstimmung fällt in einem Satz zu Zwentendorf. Betriebliche Mitbestimmung und Sozialpartnerschaften werden wiederum weggelassen.³⁷¹

Das Bild auf der Einstiegsseite zu *Medien und politische Kommunikation*, auf dem Alexander van der Bellen ein Selfie mit Bürger*innen macht, leitet die Auseinandersetzung mit der Umsetzung der thematischen Konkretisierungen gut ein, denn der erste Punkt verweist auf die Öffentlichkeit und politische Kommunikation. Im Wissensteil wird dazu die Geschichte der Öffentlichkeit und die Entwicklung der Medien erläutert. Diesbezüglich folgen auch Aufgaben im Laufe der Doppelseiten zur Kompetenzentwicklung, womit eine gute Verbindung von Wissen zu Anwenden stattfindet. Die Mediendemokratie und damit verbundene Gefahren und Chancen, insbesondere der sozialen Medien, wird ebenfalls auf einer Seite bearbeitet. Diesbezüglich wird auch ein reflektierter Umgang mit der eigenen Mediennutzung geschult. Die Umsetzung von politischen Ideen in den Medien und die Inszenierung von Politik werden ebenfalls erarbeitet, indem Themen wie Fake News, Verschwörungstheorien, die Twitter Präsenz von Donald Trump, das Sozialkredit-System Chinas oder auch verschiedene mediale Darstellungen zu Corona beleuchtet werden. Diese Beispiele fallen auch in den Bereich der Bedeutung der sozialen Medien für Politik und damit verbundene Kommunikation. Hierzu werden Beispiele zur Relevanz von, unter anderem, Facebook im *arabischen Frühling* eingearbeitet. Auch der letzte Unterpunkt des Moduls im Lehrplan, bei dem es um die Analyse und Gestaltung von medialen politischen Manifestationen geht, wird gut aufbereitet. Einerseits indem Statistiken dazu untersucht werden sollen, andererseits aber auch durch die Bearbeitung verschiedener Videos und Dokumentationen. Zuletzt soll durch eine Petition in Kontakt zu österreichischen Politiker*innen getreten werden –

ebenfalls die Erstellung eines eigenen Produktes.³⁷²

³⁷¹ vgl. Plattner, Rauchegger-Fischer, Scharinger, GO! Geschichte 4, 148-159.

³⁷² vgl. Plattner, Rauchegger-Fischer, Scharinger, GO! Geschichte 4, 160-177.

8.4.4 Aktualität und Gegenwartsbezug

Diese Ausgabe des Schulbuches *Go! Geschichte 4* erschien im Jahre 2022 und kann demnach Themen aufgreifen, welche auch für die Schüler*innen noch greifbar und aktuell sind. Die meisten Materialien, in Form von Bildern, schriftlichen Quellen und Links zu Videos, stammen aus den Jahren 2019 und 2020. Das ergibt sich zum einen daraus, dass diese Materialien zum Zeitpunkt des Verfassens des Schulbuches durch die Autor*innen aktuell waren und zum anderen die damit verbundenen Themen für die Autor*innen passend sind, die Module abzudecken.

Die aktuellsten Themen im Kapitel *Politische Mitbestimmung* sind die Bewegungen zu „Fridays for Future“ und „Black Lives Matter“, die Corona-Krise und die App zur Bewertung von Lehrer*innen, welche stark polarisierte. Allesamt Thematiken, welche in den Jahren 2019 und 2020 sehr aktuell waren. Zu Beginn des Kapitels wird in einer Aufgabenstellung die Seite des Parlaments verlinkt, um einige Begriffe zu recherchieren. Auf dieser Seite stoßen Schüler*innen schnell auf aktuelle Themen wie anstehende Wahlen oder parlamentarische Klubs. Weitere Arbeitsaufträge verlangen, Reden, Plakate, Leserbriefe oder Blog-Beiträge mit eigenen Ideen, beziehungsweise politischen Themen, die einem selbst wichtig sind, zu erstellen. Die Rede ist so zu formulieren, dass sie im Parlament gehalten werden könnte. Ein Gegenwartsbezug wird auch im Unterkapitel zu politischen Urteilen hergestellt, indem die Klasse ein Thema erörtern soll, welches zum Zeitpunkt der Bearbeitung aktuell ist. Es sollen Argumente gesammelt werden und schließlich eine Abstimmung erfolgen. Beispielen wie diesem kann demnach immer Aktualität verliehen werden. Ähnlich verhält es sich mit einem Beispiel, in dem als Klasse eine Petition mit einem aktuellen Anliegen an die Direktion verfasst werden soll.³⁷³

Das Kapitel *Medien und politische Kommunikation* sticht in diesem Diskursstrang heraus, da es eine Abbildung aus dem Jahre 2022 aufweist. Es handelt sich um die bereits beschriebene Abbildung von Alexander Van der Bellen auf der Einstiegsseite. Das Event, welches Van der Bellen besuchte, fand im März 2022 statt. Allgemein sind in diesem Kapitel etwas aktuellere Materialien zu finden als in jenem zuvor. Die Themen mit größter Aktualität überschneiden sich Großteils mit jenen im vorherigen Modul. Auch hier kommen die „Black Lives Matter“-Bewegung und „Fridays for Future“, im Zusammenhang mit Greta Thunberg, vor. Auch Corona und die unterschiedliche Berichterstattung im Jahre 2020 wird behandelt. Hinzu kommen die Themen Twitter und Donald Trump. Dabei wird auch auf die dauerhafte Sperre von Trump auf

³⁷³ vgl. Plattner, Rauchegger-Fischer, Scharinger, GO! Geschichte 4, 147-159.

Twitter eingegangen, welche erst im Jahre 2021 umgesetzt wurde. Das Thema soziale Medien hat Gegenwartsbezug und wird diesen auch beibehalten. Diesbezüglich wird in diesem Schulbuch bereits TikTok erwähnt.³⁷⁴

Eine Aufgabenstellung bezieht sich auf die *ORF*-Gebühr, welche als „Rundfunkbeitrag“ bezeichnet wird. Dieser soll diskutiert werden. Im Jahre 2024 wurde die *GIS*-Gebühr, also die Rundfunkgebühr, zu einer Haushaltsabgabe.³⁷⁵ Dementsprechend ist dieser Auftrag sehr aktuell. Weitere Aufgabenstellung mit Gegenwartsbezug sind in diesem Kapitel nicht leicht zu finden. Im entfernten Sinne kann ein Auftrag zum Sozialkredit-System in China herangezogen werden, da diskutiert werden soll, ob nun digitale Diktaturen möglich sind und diese beginnen zu entstehen. Ähnlich verhält es sich mit dem Thema Fake News. Dabei können immer Gegenwartsbezüge hergestellt werden. In einer Aufgabe sollen Handlungsmöglichkeiten gegen Fake News erarbeitet werden. Die Doppelseite zum Abschluss des Kapitels, welche einen Transfer in die Gegenwart herstellen soll, behandelt Politiker*innen und wie mit ihnen in Kontakt getreten werden kann. Dabei wird die *Demokratiewebstatt* verlinkt und es sollen Fragen an aktuelle Politiker*innen erstellt werden. Außerdem soll abermals eine Petition entworfen werden, welche über die Website des Parlamentes an Politiker*innen geschickt werden kann.³⁷⁶

8.5 Ergebnisse der Schulbuchanalyse

Obwohl alle vier Schulbücher an Schüler*innen der gleichen Schulstufe gerichtet sind, dem gleichen Lehrplan folgen und somit die gleichen beiden Module zur Politischen Bildung beinhalten, ist es doch sehr spannend, wie unterschiedlich diese in vielen Belangen sind. Die kontextuelle und strukturelle Analyse zeigt, dass es zwei wesentliche Unterschiede zwischen den Schulbüchern des *ÖBV* und des Verlages *E.DORNER* gibt. *Bausteine 4* und *Zeitbilder 4* haben die beiden Themen der Politischen Bildung in einem Kapitel zusammengefasst. Vor allem in erstgenanntem Schulbuch fällt dabei deutlich auf, dass die politischen Themen, im Vergleich zu den historischen Themen, deutlich weniger Raum bekommen. Die Themen der Politischen Bildung wurden nicht nur kombiniert, sie bekommen grundlegend deutlich weniger Raum. Während es hier acht, beziehungsweise zehn Doppelseiten sind, weisen die Schulbücher *Denkmal 4* und *GO! Geschichte 4* insgesamt 18, beziehungsweise 16 Doppelseiten für die Themen *Politische Mitbestimmung* und *Medien und politische Kommunikation* auf. Das ist ein

³⁷⁴ vgl. Plattner, Rauegger-Fischer, Scharinger, *GO! Geschichte 4*, 160-177.

³⁷⁵ vgl. Daniel Herndler, ORF-Haushaltsabgabe. In: Finanz.at, 25. Jänner 2024, online unter <<https://www.finanz.at/ratgeber/orf-haushaltsabgabe/>> (18.04.2024).

³⁷⁶ vgl. Plattner, Rauegger-Fischer, Scharinger, *GO! Geschichte 4*, 160-177.

signifikanter Unterschied. Die zweite strukturelle Differenz betrifft die Aufgabenstellungen. Diese werden in den Büchern des Verlages *E.DORNER* mit Kompetenzzuweisungen und Anforderungsbereichen versehen. Der Einsatz von QR-Codes in den beiden Büchern des eben genannten Verlages soll nicht unerwähnt bleiben und mag darauf zurückzuführen sein, dass diese Bücher etwas jünger und gegebenenfalls moderner sind.

Die vier gewählten Schulbücher weisen auch untereinander große Unterschiede auf. *Bausteine 4* und *Denkmal 4* besitzen ein hohes Maß an Strukturiertheit. Der methodische Aufbau innerhalb der Kapitel ist geordnet und wiederholt sich auf jeder Doppelseite. Demgegenüber steht das Schulbuch *Zeitbilder 4*, welches systemlos und überfordernd wirkt und keinen strukturellen Aufbau erkennen lässt. *GO! Geschichte 4* muss gesondert betrachtet werden, da sich hier die Autor*innen einen speziellen Aufbau überlegt haben, indem Wissensteil und Arbeitsteil getrennt wurden. In diesem System ist jedoch auch hier strukturelle Stringenz erkennbar. Der Einsatz von Bildern findet ebenfalls unterschiedlich statt. Diesbezüglich ähneln sich *Bausteine 4* und *GO! Geschichte 4*, da sehr viele Bilder in den Kapiteln zu den politischen Themen eingesetzt werden. Die eingesetzten Bilder dienen jedoch mehrheitlich als Veranschaulichung, Unterstützung und Abwechslung zu schriftlichen Inhalten. Ganz anders verhält es sich mit den Bildmaterialien in *Denkmal 4* und *Zeitbilder 4*. Diese beinhalten deutlich weniger Bilder, von denen jedoch annähernd alle eingebunden sind und durch Arbeitsaufträge kontextualisiert und bearbeitet werden. Diesbezüglich ist *Zeitbilder 4* hervorzuheben, da alle Bilder funktionalisiert werden.

Die Förderung der politischen Kompetenz ist ebenfalls differenziert, da sich auch der Einsatz von Arbeitsaufträgen unterscheidet. Eine strukturelle Unterscheidung, welche bereits erwähnt wurde, betrifft die Kompetenzzuschreibungen bei zwei der vier Schulbücher. Dies ist bei beiden Büchern des Verlages *E.DORNER* der Fall. Im Grunde kann diese Form der transparenten Kategorisierung als positiv aufgefasst werden, da der Kompetenzerwerb sowohl für Lehrkräfte als auch für Schüler*innen selbst greifbarer und nachvollziehbarer wird. Betrachtet man die Umsetzung genauer, werden dabei jedoch einige Mängel deutlich, welche die Sinnhaftigkeit der Zuweisungen anzweifeln lässt. Beide Schulbücher geben immer nur eine Kompetenz an. Das vermittelt die Annahme, dass immer nur eine Kompetenz gefördert wird, was in keiner Weise der Fall ist. Bei den meisten Aufgaben wird mehr als eine Kompetenz gefördert, weil diese häufig überlappen. In *Denkmal 4* wurde zudem ungenau gearbeitet, da die Zuschreibung einige Male fehlt und die Attestierungen von historischen Kompetenzen häufig unlogisch erscheint. In diesen Fällen werden meist auch politische Kompetenzen gefördert. Der Aspekt, dass auch historische Kompetenz bei politischen Themen angeführt werden, ist wiederum

positiv hervorzuheben, da es den Zusammenhang von Geschichte und Politischer Bildung verdeutlicht. Ein auffälliges Detail ist die Kompetenzzuweisung „PO“ in *Denkmal 4*. Diese Abkürzung existiert nicht.

Mit Blick auf die Quantität an Aufgabenstellungen müssen die Bücher *Denkmal 4* und vor allem *Zeitbilder 4* hervorgehoben werden. In *Denkmal 4* ergibt sich dies unter anderem auch aus den generell sehr langen Kapiteln zur Politischen Bildung und dem dementsprechend großen Platzangebot. In *Zeitbilder 4* wurden jedoch auf jeder Doppelseite bis zu 20 Aufgabenstellungen gestellt, welche die Kompetenzen fördern sollen. Dies unterstreicht auch den Rückschluss, dass für die Bearbeitung sehr viel Kontextwissen notwendig ist und wenig Text durch die Autor*innen zur Verfügung steht.

Die Politische Urteilskompetenz wird am häufigsten gefördert. Dieses Ergebnis zieht sich durch alle vier Schulbücher. Die Überprüfung und Beurteilung fremder Urteile kommen dabei am häufigsten vor, da dies offenbar einfacher umzusetzen ist, als eigene Urteile zu fällen. *Bausteine 4* und *Zeitbilder 4* arbeiten dabei mit sehr schwierigen Aufgaben und differenzieren nicht so stark nach Niveaustufen wie es in *Denkmal 4* und *GO! Geschichte 4* der Fall ist. Letztgenanntes unterscheidet indes auch explizit zwischen begründeten Urteilen und Vorurteilen und arbeitet dies heraus. Dabei mag es ein Vorteil sein, dass die Seiten zur Kompetenzförderung ein eigenes Unterkapitel darstellen, da dies beispielsweise auf einer Doppelseite zu politischen Urteilen stattfindet.³⁷⁷ Isolierte Beispiele zur politischen Handlungskompetenz sind kaum zu finden, da diese Kompetenz in Kombination mit der politikbezogenen Methodenkompetenz auftritt. Generell, auch in den Büchern mit Zuweisungen, wird die Handlungskompetenz am wenigsten gefördert. Eine Förderung der Methodenkompetenz findet wiederum in allen vier Schulbüchern sehr häufig statt. Dabei sind diese oft aufwendig in der Umsetzung, da beispielsweise Manifestationen wie Plakate oder Petitionen erstellt werden sollen. Dementsprechend wird dabei auch von den Schüler*innen viel verlangt und erscheint oftmals als zu anspruchsvoll. Ein auffälliges Detail wurde in *GO! Geschichte 4* festgestellt. Im ersten Kapitel zur *Politischen Mitbestimmung* wurde diese Kompetenz einmal angesprochen, in *Medien und politische Kommunikation* jedoch 15 Mal. In den übrigen Schulbüchern ist dies eher ausgeglichen.

Die Analyse der thematischen Konkretisierung anhand der Lehrplaninhalte ergab ebenfalls einige Unterschiede. Im Grunde ist in allen vier Schulbüchern eine Orientierung an den lehrplanmäßigen Unterpunkten zu erkennen. Die genaue Umsetzung, inwieweit tatsächlich auf eine Kongruenz zum Lehrplan geachtet wurde, sowie die Wahl der passenden Themen

³⁷⁷ vgl. Plattner, Rauchegger-Fischer, Scharinger, *GO! Geschichte 4*, 156f.

unterscheiden sich jedoch teilweise deutlich. Bereits die Tatsache, dass in manchen Büchern viel mehr Platz zur Verfügung steht als in anderen, zeigt Unterschiede auf, da in diesen Fällen eine thematische Selektion durch die Autor*innen vollzogen werden musste. *Denkmal 4* bietet am meisten Raum und die Themen sind verständlich und schrittweise umgesetzt. Die Lehrplanverbindung ist deutlich sichtbar. Teilweise werden als Überschriften die gleichen Wortlaute verwendet, wie sie im Lehrplan in den thematischen Konkretisierungen zu lesen sind. Dementsprechend werden keine Themen ausgelassen. Ganz anders sieht das Ergebnis in *Zeitbilder 4* aus. Der ohnehin geringe Platz, der zur Verfügung steht, beinhaltet einige Inhalte, deren Passung hinterfragt werden kann. Sehr viel Raum wird dem Thema Wählen gegeben, wenngleich dieses auch in einer anderen Schulstufe ein eigenes Modul hat. Die Nationalratswahl im Jahre 2017 ist das vorherrschende Thema und wird des Öfteren aufgegriffen. Die Werte und Grundrechte der Europäischen Union wurden ebenso weggelassen wie frauenpolitische Organisationen und Nichtregierungsorganisationen. Allgemein ist hier wenig System erkennbar. Einen Mittelweg ergab die Analyse von *Bausteine 4*, worin alle Themen bearbeitet werden, jedoch dies zum Teil oberflächlicher geschieht als in *Denkmal 4* oder *GO! Geschichte 4*. In *GO! Geschichte 4* ist die Zuordnung der thematischen Konkretisierung aufgrund der abweichenden Struktur etwas schwieriger. Hier entschied man sich, vor allem im Kapitel zur *Politischen Mitbestimmung* mehr zu selektieren und demnach Themen wegzulassen zu Gunsten von thematischen Schwerpunkten und vertiefter Auseinandersetzung mit diesen. Dies bedeutet konkret, dass Institutionen und Interessensvertretungen wenig behandelt werden. Frauenpolitische Organisationen und die drei Formen der direkten Demokratie - Volksbegehren, Volksbefragung und Volksabstimmung - bleiben komplett unerwähnt. Demgegenüber wird viel auf Schüler*innenorientierung geachtet und diesbezügliche Themen wie Schuldemokratie und Jugendvertretungen werden aufgegriffen. Im Kapitel zu *Medien und politischer Kommunikation* sind die thematischen Unterpunkte des Lehrplans vielseitig und umfassend dargeboten.

Betrachtet man nun die thematische Umsetzung etwas genauer, so fällt auf, dass Menschen- und Kinderrechte in allen vier Schulbüchern auf einer Doppelseite bearbeitet werden. Ein Ergebnis, welches als positiv betrachtet wird. *GO! Geschichte 4* fokussiert sich dabei als einziges Schulbuch auf das Recht der Mitbestimmung. Die Europäischen Union und ihre Werte, ein Thema, welches von großer Bedeutung ist, wird nur in *Zeitbilder 4* ausgelassen. Die anspruchsvollste und umfangreichste Umsetzung erfolgt in *Denkmal 4*. Zudem wird hier das Beispiel zur Indexierung der Familienbeihilfen aus dem Jahre 2019 gebracht, bei dem Österreich gegen die Werte der Europäischen Union verstieß. Die Problematik von Fake News

wird in allen vier Büchern bearbeitet und ist bei einem Modul zu Medien auch unerlässlich. In diesem Zusammenhang wird überall außer in *Bausteine 4* Trump und Twitter angeführt. Zudem bearbeiten *Denkmal 4* und *Zeitbilder 4* den Aspekt Hass im Netz, welcher für Schüler*innen sehr relevant ist. *GO! Geschichte 4* nutzt wiederum den Umgang mit Verschwörungstheorien und dem Sozialkredit-System in China. Ebenfalls wichtig ist die Auseinandersetzung mit der eigenen Mediennutzung, insbesondere sozialer Medien, da so ein selbstreflexiver Prozess verursacht werden kann. Dies wird in *Bausteine 4* und *GO! Geschichte 4* gut, in *Zeitbilder 4* nur durch einen Arbeitsauftrag und in *Denkmal 4* leider gar nicht umgesetzt. Die Bearbeitung von Wahlen wird vor allem in *Zeitbilder 4* stark in Form der Nationalratswahl aus dem Jahre 2017 akzentuiert. *Denkmal 4* arbeitet mit der Nationalratswahl aus dem Jahre 2019. Dies geschieht jedoch weniger umfangreich. Die anderen beiden Schulbücher kommen, in Bezug auf die beiden gewählten Module, ohne Wahlen aus. Zuletzt erscheint noch interessant, welche gesellschaftlich relevanten Themen die Autor*innen der Schulbücher zur Umsetzung von *Politischer Mitbestimmung* herangezogen haben, da diese in gewisser Weise in einen gesamtgesellschaftlichen Kontext gebracht werden können, indem sie die zur Zeit der Entstehung der Schulbücher, sprich um das Jahr 2020, relevanten Themen widerspiegeln. Die Proteste in der Hainburger Au gegen den Bau eines Kraftwerkes im Jahr 1983 werden ebenso in drei der vier Bücher bearbeitet wie jene gegen die Inbetriebnahme des Atomkraftwerkes in Zwentendorf im Jahre 1977. Dabei handelt es sich offenbar um Themen, die nach wie vor gerne zur Vermittlung von außerparlamentarischer Mitbestimmung herangezogen werden. Wieviel gesamtgesellschaftliche Relevanz diese Themen in den 2020er-Jahren haben, sei dahingestellt. Das Gesetz zum Nichtraucherschutz, das dazugehörige Volksbegehren „Don´t smoke“ und das Arbeitszeitgesetz aus dem Jahre 2018 werden in zwei Schulbüchern behandelt. Generell sind die Werke des ÖBV weniger vielseitig wie jene des Verlages E.DORNER. Zudem werden in *Denkmal 4* und *GO! Geschichte 4* aktuellere Themen behandelt wie die Klimaproteste oder „Black Lives Matter“. Dies liegt klarerweise auch daran, dass diese Bücher später erschienen sind als die des ÖBV.

Der Zeitpunkt des Erscheinens der gewählten Schulbücher hat auch Auswirkungen auf die Kategorie Aktualität und Gegenwartsbezug. Dabei ist spannend, dass vor allem die früher erschienenen Bücher, jene des ÖBV durch Arbeitsaufträge einen Bezug zur Zeit deren Bearbeitung herstellen. Diese Strategie macht auch Sinn, da die politikbezogenen Themen, welche in den Jahren vor 2018 und 2019 aktuell waren, schlichtweg einige Jahre her sind. Die aktuellsten Materialien in diesen Büchern sind aus den Jahren 2017 und 2018. Durch entsprechende Arbeitsaufträge sollen sich die Schüler*innen mit aktueller Politik und

schulischer Mitbestimmung beschäftigen. In *Zeitbilder 4* findet dies interessanterweise fast ausschließlich auf den Seiten zur *Politischen Mitbestimmung* statt. Die aktuelleren Bücher aus den Jahren 2021 und 2022 können inhaltlich greifbarere Themen anbieten, wie beispielsweise die Pandemie, welche 2020 in Österreich ankam, „Fridays for Future“ oder den Ibiza-Skandal. In *GO! Geschichte 4* ist bereits die Twitter-Sperre Trumps oder der Aufschwung von TikTok verarbeitet. Vor allem *Denkmal 4* hat jedoch deutlich weniger Arbeitsaufträge mit Gegenwartsbezug als die älteren Bücher. Demnach liegt es bei den Büchern des Verlages *E.DORNER* vermehrt an der Lehrkraft, die darin enthaltenen Themen, welche Aktualität aufweisen, mit den Schüler*innen zu bearbeiten.

Die nachfolgende Tabelle fasst die Ergebnisse der Schulbuchanalyse zur Veranschaulichung zusammen.

Kategorie	Bausteine 4	Denkmal 4	Zeitbilder 4	GO! Geschichte 4
Grob-, Kontext- und Strukturanalyse	- 8 Doppelseiten - Kombinierte Kapitel, weniger Raum für politische Themen - Sehr strukturierter Aufbau - Wenige Beispiele - Viele Bilder, wenig eingebunden	- 18 Doppelseiten - Separate Kapitel, mehr Raum für politische Themen - Sehr strukturierter Aufbau - QR-Codes - Wenige Bilder, jedoch meist kontextualisiert	- 10 Doppelseiten - Kombinierte Kapitel, weniger Raum für politische Themen - Keine Struktur, systemlos - Viele Arbeitsaufträge - Wenige Bilder, jedoch alle kontextualisiert	- 16 Doppelseiten - Separate Kapitel, mehr Raum für politische Themen - Unübliche Struktur - QR-Codes - Viele Bilder, fast keine eingebunden
politische Kompetenzen	- Urteilskompetenz: Am häufigsten, schwierige Aufgaben, weniger differenziert - Handlungskompetenz: Am wenigsten, kaum isoliert gefördert - Methodenkompetenz: Häufig gefördert, anspruchsvoll	- Arbeitsaufträge mit Kompetenzzuweisungen, jedoch ungenau - Sehr viele Aufgaben - Urteilskompetenz: Am häufigsten, stärker differenziert - Handlungskompetenz: Am wenigsten, kaum isoliert gefördert - Methodenkompetenz: Häufig gefördert, anspruchsvoll	- Sehr viele Aufgaben - Urteilskompetenz: Am häufigsten, schwierige Aufgaben, weniger differenziert - Handlungskompetenz: Am wenigsten, kaum isoliert gefördert - Methodenkompetenz: Häufig gefördert, anspruchsvoll	- Arbeitsaufträge mit Kompetenzzuweisungen, jedoch ausbaufähig - Urteilskompetenz: Am häufigsten, stärker differenziert - Handlungskompetenz: Am wenigsten, kaum isoliert gefördert - Methodenkompetenz: Häufig gefördert, anspruchsvoll, fast ausschließlich im zweiten Kapitel
thematische Konkretisierung	- Orientierung an Lehrplan - Alle Themen abgedeckt, teilweise oberflächlich - Wahlen wenig behandelt - Thema Fake News	- Orientierung an Lehrplan - Verständlich und schrittweise alle Themen abgedeckt - Nicht enthalten: eigene Mediennutzung	- Orientierung an Lehrplan - Wenig System - Nicht enthalten: EU und ihre Werte, NGO's, frauenpolitische Organisationen	- Orientierung an Lehrplan, jedoch thematische Schwerpunkte - Nicht enthalten: Wahlen, frauenpolitische Organisationen,

	gut, ohne Trump und Twitter - Eigene Mediennutzung gut umgesetzt - Gesellschaftlich relevante Themen: Weniger vielseitig	- Wahlen mäßig umfangreich - Thema Fake News gut, mit Hass im Netz - Gesellschaftlich relevante Themen: Z.B.: Klimaproteste, „Black Lives Matter“	- Starker Fokus auf Wahlen _Thema Fake News gut, mit Hass im Netz - Eigene Mediennutzung wenig umgesetzt - Gesellschaftlich relevante Themen: Weniger vielseitig	Formen der direkten Demokratie - Fokus auf Schüler*innen-orientierung - Thema Fake News gut, mit Verschwörungstheorien - Eigene Mediennutzung gut umgesetzt - Gesellschaftlich relevante Themen: Z.B.: Klimaproteste, „Black Lives Matter“
Aktualität und Gegenwartsbezug	- Durch Arbeitsaufträge hergestellt - Aktuellstes Material: 2017	- Deutlich weniger Arbeitsaufträge mit Gegenwartsbezug - Aktuellstes Material: 2020 - Greifbare Themen (Pandemie, „Fridays for Future“, Ibiza-Skandal)	- Durch Arbeitsaufträge hergestellt - Fast nur zu politischer Mitbestimmung - Aktuellstes Material: 2018	- Weniger Arbeitsaufträge mit Gegenwartsbezug - Aktuellstes Material: 2022 - Greifbare Themen (Pandemie, „for Future“, TikTok-Sperre von Trump)

Tabelle 1: Ergebnisse der Schulbuchanalyse

9 Interviewanalyse

Im folgenden Abschnitt werden die Ergebnisse der Interviewanalyse entlang der beschriebenen Kategorien präsentiert. Die Unterkategorien werden in der Ergebnisdarstellung nicht durch eigene Überschriften gekennzeichnet, sondern im Zuge der Hauptkategorien beschrieben. So wird ein Übermaß an Unterkapitel verhindert und sie können thematisch gut im Zuge der Ergebnisse der Hauptkategorien präsentiert werden. Außerdem werden die ersten beiden Kategorien zu Bedeutung und Zielen von Politischer Bildung in einem Unterkapitel zusammengefasst.

9.1 Bedeutung und Ziele von Politischer Bildung

In den Gesprächen zur Bedeutung von Politischer Bildung im Unterricht und auch aus gesamtgesellschaftlicher Sicht wurde deutlich, dass diese vermeintlich einfache Frage auch einfach zu beantworten ist. Der Stellenwert von Politischer Bildung wird als sehr hoch beschrieben.³⁷⁸ L1 konkretisiert dabei auf einer gesamtgesellschaftlichen Ebene, das es wichtig sei, Schüler*innen dahingehend zu bilden, politische Systeme zu kennen und als Teil der

³⁷⁸ vgl. Interview L1, Z. 39; Interview L2, Z. 55; Interview L3, Z. 22; Interview L4, Z. 48.

Gesellschaft gleichzeitig auch Teil einer mitbestimmenden Gesellschaft zu sein. Die Fähigkeit der Meinungsbildung und Meinungsäußerung ist auch für L4 zentraler Faktor der Politischen Bildung.³⁷⁹ Somit kann hier die Erziehung zur Mündigkeit verortet werden, welche auch die Theorie ins Zentrum stellt.³⁸⁰ L2 verweist direkt auf das Wahlrecht als entscheidenden Faktor, da deren Schüler*innen, auch in der 8. Schulstufe, bereits häufig in einem wahlfähigen Alter sind und dementsprechend Unterstützung brauchen.³⁸¹

Nachdem die Interviewpartner*innen doch unterschiedlich lange Dienstjahre vorweisen, ist interessant, ob in dieser Zeit ein Unterschied des Stellenwerts Politischer Bildung merkbar war. Dabei gibt es deutliche Meinungsunterschiede. Die Aussagen der beiden Lehrkräfte mit ungefähr 20 Dienstjahren stehen sich diametral gegenüber. L1, welche im Gymnasium unterrichtet, beobachtete ein steigendes Interesse und immer größere Relevanz von Politischer Bildung, während es L4, welche in einer Mittelschule unterrichtet, genau anders sieht und ein Schrumpfen des gesamtgesellschaftlichen, aber auch des schüler*innenbezogenen, Interesses wahrnimmt. L1 betont dabei vor allem die steigende Relevanz von Medienbildung.³⁸² Für L2 ist der Stellenwert und das Interesse stets ereignisbezogen. In Jahren, in welchen eine Wahl stattfindet oder in der Vergangenheit ein populistisches Ereignis stattfand, hatte Politische Bildung eine größere Bedeutung. Als Erklärung wird die mediale Präsenz der politischen Akteure genannt.³⁸³

Die Ziele der Politischen Bildung, welche die Lehrpersonen im Unterricht verfolgen, korrelieren mit der Bedeutung der Politischen Bildung. Hier gaben alle Interviewpartner*innen deutliche Antworten, fast vergleichbar mit Statements, welche anschließend in den Gesprächen elaboriert wurden. Eine Lehrperson, L4, sieht ganz klar die Bildung und Vertretung der eigenen Meinung als Hauptziel. Diese Meinung soll reflektiert sein und auch gegen Widerstand vertreten werden können.³⁸⁴ Für eine weitere Lehrperson ist die Wertschätzung der Demokratie durch die Schüler*innen das wichtigste Ziel. Damit ist gemeint, dass Wissen vorhanden ist, wie das politische System aufgebaut ist und dass es in einer Demokratie immer mehrere Instanzen gibt, welche sich gegenseitig kontrollieren. Damit wird auch auf die Gewaltenteilung verwiesen. L3 nennt dafür den Ausdruck „check and balance“.³⁸⁵ Zudem werden auch die Grenzen der Demokratie, in Bezug auf Meinungsfreiheit, und der Umgang mit Diskriminierung

³⁷⁹ vgl. Interview L1, Z. 43-46; Interview L4, Z. 48-51.

³⁸⁰ vgl. *Autorengruppe Fachdidaktik*, Was ist gute politische Bildung? 14.

³⁸¹ vgl. Interview L2, Z. 55-57.

³⁸² vgl. Interview L1, Z. 68-71; Interview L4, Z. 72-79 und 91-92.

³⁸³ vgl. Interview L2, Z. 70-80.

³⁸⁴ vgl. Interview L4, Z. 60-66.

³⁸⁵ vgl. Interview L3, Z. 125-126 und 136-144.

angesprochen.³⁸⁶ Von L1 fällt der Satz: „Die Vermittlung von Fakten und sich daraus dann eine Meinung zu bilden und zu urteilen, das ist mein Ziel.“³⁸⁷ Hier schließt sie also an die Ausführungen von L4 an. Dennoch nennt L1, ebenso wie L4, sehr viele weitere Ziele der Politischen Bildung. Diese beiden Lehrpersonen gehen damit, im Gegensatz zu den anderen beiden, ins Detail und erwähnen einige Beispiele. Für L1 ist das Wissen über Mitbestimmungsformen, weltweite politische Systeme, Gesetzgebung, Parteienlandschaft, Meinungsbildung und die Vermittlung von politischen Inhalten im Zeitalter der digitalen Medien Ziel der Politischen Bildung. Letztere Punkte zu Medien werden in diesem Aspekt nur von dieser Lehrperson genannt. Sie nennt auch den Umgang mit Fake News.³⁸⁸ Damit sind hier einige parallelen zu den beiden politischen Themen dieser Arbeit erkennbar. Bei L2 ist Mitbestimmung auch ein Ziel, wenngleich hier österreichische Wahlen, das österreichische politische System, österreichische Parteien und Demokratieerziehung im Vordergrund stehen.³⁸⁹

9.2 Die Rolle der politischen Kompetenzen

In diesem Bereich der Gespräche sollte herausgefunden werden, ob und wenn ja welche Rolle die vier politischen Kompetenzen im Unterricht der Lehrpersonen einnehmen, nachdem diese sowohl im Lehrplan als auch in den Schulbüchern wichtige Elemente darstellen. Zwei Lehrpersonen verneinen die Frage, ob die Kompetenzen eine Rolle im Unterricht spielen. Eine führt als Grund eine Art Konsens am Schulstandort an, als dass der Fokus nicht darauf liegt, sondern bereits Zufriedenheit herrscht, wenn Begrifflichkeiten eingeordnet werden können. Darunter kann Sachkompetenz vorstanden werden. Es wurde im Gespräch das Gefühl vermittelt, der Kompetenzerwerb würde nach Ansicht der Lehrperson den Bereich des Möglichen an dem Standort überschreiten.³⁹⁰ Nach genauerem Nachfragen wurde doch die Förderung der Methodenkompetenz angesprochen, indem Bilder und Filme analysiert und somit dekonstruiert werden. Diesbezüglich wurde im selben Satz auch auf die Unterstützung des Schulbuches verwiesen.³⁹¹ Der Grund für die zweite Lehrperson liegt im Interesse der Schüler*innen. Es wurde bereits öfter versucht, ebenfalls mit Hilfe der Anleitungen im Schulbuch, Kompetenzen zu schulen, jedoch ohne Erfolg.³⁹² Die anderen beiden Lehrkräfte schreiben den Kompetenzen im Unterricht eine große Rolle zu, wenngleich beide diese nicht

³⁸⁶ vgl. Interview L3, Z. 147-166.

³⁸⁷ Interview L1, Z. 96-97.

³⁸⁸ vgl. Interview L1, Z. 52-59.

³⁸⁹ vgl. Interview L2, Z. 57-64 und 87-96.

³⁹⁰ vgl. Interview L2, Z. 121-123.

³⁹¹ vgl. Interview L2, Z. 125-130.

³⁹² vgl. Interview L3, Z. 197-200.

ganz bewusst fördern.³⁹³ Damit ist gemeint, dass die politische Kompetenzförderung in den Unterricht inkludiert ist, jedoch nicht extra benannt wird. L1 beispielsweise meint: „Hm, sagen wir mal so ich mache es intuitiv ohnehin, also ohne dass ich jetzt reinschaue welche Kompetenz ist das jetzt? Ist das jetzt Handlungskompetenz? Ist das jetzt Urteilskompetenz?“³⁹⁴ Dies wird mit der bestehenden Unterrichtserfahrung begründet. L4 achtet vor allem bei Aufgabenstellungen darauf, Kompetenzen zu fördern, um Wissen anwendbar zu machen.³⁹⁵

Interessanterweise geben alle vier Lehrpersonen im Laufe der Gespräche konkrete Unterrichtsbeispiele, welche deutlich machen, dass sie implizite Kompetenzförderung betreiben. Im Bereich der Methodenkompetenz werden Plakatanalysen erwähnt, das Erkennen von Faken News ebenso wie das Erstellen von Falschnachrichten durch die Schüler*innen selbst³⁹⁶, Bild- und Filmanalysen³⁹⁷, die generelle Recherchefähigkeit im Internet³⁹⁸ und die Analyse von Nachrichten aus dem Fernsehen, was für L4 besonders wichtig ist.³⁹⁹ Die Förderung von politischer Handlungskompetenz wird, neben der Erstellung von Falschnachrichten in Kombination mit der Methodenkompetenz, auch durch Rollenspiele erwähnt, in denen während Diskussionen Positionen von anderen Personen eingenommen werden sollen. Hier wird jedoch von der Lehrperson gleich angemerkt, dass dies nicht funktionierte.⁴⁰⁰ Sich ein Urteil aus etwas zu bilden wird lediglich von L1 angesprochen.⁴⁰¹ Begriffe zu verstehen und diese einordnen zu können, sprich Aspekte der Sachkompetenz, werden ebenfalls von mehreren Lehrpersonen angeführt.⁴⁰²

9.3 Der Einsatz des Schulbuches

Drei der vier Lehrpersonen sehen das Schulbuch als äußerst wichtiges und hilfreiches Medium. Diese Meinung wurde dabei in den Gesprächen sehr überzeugt und nachdrücklich vermittelt. Es blieben keine Zweifel, dass das Schulbuch von großer Bedeutung für den Unterricht, sowohl für Lehrkräfte als auch für Schüler*innen darstellt. Es wird als Leitfaden, Grundlage und Orientierungshilfe beschrieben, ohne dem vor allem die Schüler*innen vor Problemen stehen würden.⁴⁰³ Den Aspekt der Wichtigkeit für Schüler*innen bekräftigt auch L3. Schulbücher sind

³⁹³ vgl. Interview L1, Z. 88-91; Interview L4, Z. 106 und 119-121.

³⁹⁴ Interview L1, Z. 88-90.

³⁹⁵ vgl. Interview L4, Z. 126-128.

³⁹⁶ vgl. Interview L1, Z. 77 und 244-261.

³⁹⁷ vgl. Interview L3, Z. 202-205; Interview L4, Z. 230-233.

³⁹⁸ vgl. Interview L2, Z. 192-194.

³⁹⁹ vgl. Interview L4, Z. 108-114 und 329-330.

⁴⁰⁰ vgl. Interview L3, Z. 107-118.

⁴⁰¹ vgl. Interview L1, Z. 96-97.

⁴⁰² vgl. Interview L2, Z. 121-125; Interview L3, Z. 264-266; Interview L4, Z. 255-261.

⁴⁰³ vgl. Interview L1, Z. 108-111.

demnach ein wichtiger Anhaltspunkt und eine Informationsquelle, da für andere Unterrichtsmethoden häufig die Motivation fehlt.⁴⁰⁴ Während hier die Bedeutung für Schüler*innen im Zentrum steht, sieht L2 vor allem den Vorteil für Lehrer*innen. Die Inhalte in Form von Arbeitswissen, Arbeitsaufträgen, Materialien und Methoden sind eine Entlastung für die Lehrperson, auf die sie sich verlassen kann.⁴⁰⁵ Jene Lehrperson, welche den Einsatz des Schulbuches kritisch sieht, widerspricht sich dabei in ihrer Argumentation etwas. Sie meint, es gäbe kein Schulbuch, mit dem sie sich wirklich identifizieren könne und welches für ihren Unterricht passend wäre. Sie würde gerne nach Konzepten unterrichten und nicht chronologisch. Nachdem Lehrplan und aktuelle Schulbücher nicht mehr nach Epochen aufgebaut sind und dies auch im Interview besprochen wurde, wird das von ihr verwendete Schulbuch lobend erwähnt, weil es doch gut aufgebaut ist. Zudem werden Texte und Aufgaben positiv beurteilt.⁴⁰⁶ Allgemein wird das Schulbuch in einem Spektrum zwischen „zentralem Lehrmittel“ und „Ergänzung“ eingesetzt. Laut den Gesprächspartner*innen ist es also ein wichtiger Bestandteil des GPB-Unterrichts und keine Unterstützung in Ausnahmefällen.⁴⁰⁷

Die methodisch-didaktische Art der Nutzung des Buches wird sehr unterschiedlich beschrieben. Einerseits gibt es die klassische Version, in der das Buch gemeinsam gelesen wird, für die Schüler*innen, beziehungsweise die Lehrperson, wichtige Informationen unterstrichen werden, um anschließend die Arbeitsaufträge zu bearbeiten. Als Grund für dieses Vorgehen wird abermals das schwache Niveau der Schüler*innen genannt.⁴⁰⁸ Dem konträr gegenüber steht das methodisch-didaktische Vorgehen von L1. Hier wird das Schulbuch vielseitig genutzt. Es stellt eine Ergänzung zu anderen Materialien und Lehrer*in-Schüler*in-Gesprächen dar, teilweise werden die Autor*innentexte gelesen und eigene Fragestellungen der Lehrperson beantwortet und dann werden wiederum phasenweise auch die Fragestellungen, Bilder und Grafiken im Buch in Freiarbeitsphasen bearbeitet. Außerdem wird häufig anhand von aktuellen Themen geschaut, ob das Buch dazu etwas bietet.⁴⁰⁹ Eine ähnlich vielseitige Anwendung verfolgt auch L4. Hier wird das Buch, beziehungsweise vor allem die Autor*innentexte interessanterweise gerne als Einstieg oder als Wiederholung eines Themas gelesen. Außerdem wird es auch hier in Freiarbeitsphasen oder zur Bearbeitung der Quellen im Buch, welche als gut erachtet werden, genutzt.⁴¹⁰ Ein Interviewpartner hielt sich mit Informationen zur methodisch-didaktischen

⁴⁰⁴ vgl. Interview L3, Z. 247-259.

⁴⁰⁵ vgl. Interview L2, Z. 136-142.

⁴⁰⁶ vgl. Interview L4, Z. 133-141 und 168-173.

⁴⁰⁷ vgl. Interview L1, Z. 116; Interview L2, Z. 148; Interview L3, Z. 279-281; Interview L4, Z. 168.

⁴⁰⁸ vgl. Interview L3, Z. 253-259 und 280-284.

⁴⁰⁹ vgl. Interview L1, Z. 131-144 und 294-297.

⁴¹⁰ vgl. Interview L4, Z. 185-203.

Nutzung sehr zurück. Es lässt sich jedoch sagen, dass stark nach dem Aufbau des Buches vorgegangen wird. Es wird jedoch weggelassen, wenn die Schüler*innen selbst den Wunsch äußern, ein Thema vertiefend zu bearbeiten.⁴¹¹

Neben dem Schulbuch werden vor allem audiovisuelle Unterstützungsmaterialien verwendet. Dabei sind sich alle Interviewpartner*innen einig. Als Beispiele werden Erklärvideos, Dokumentationen und Reportagen⁴¹², Interviews⁴¹³, Filme⁴¹⁴ und auch Nachrichten⁴¹⁵ genannt. Vor allem L2 und L4 betonen dabei jedoch, dass keine langen Filme gezeigt werden, da dies zu keinem Lernerfolg beiträgt.⁴¹⁶ Materialien aus dem Internet werden explizit nur von L1 genannt⁴¹⁷, während ansonsten noch Zeitungsartikel⁴¹⁸ und Arbeitsblätter⁴¹⁹ verwendet werden. Die Lehrperson, welche mit Abstand am wenigsten weitere Unterstützungsmaterialien verwendet, ist auch jene, welche das Schulbuch lesen, unterstreichen und bearbeiten lässt. Dabei sind wenige externe Materialien notwendig. Bei den Gesprächspartner*innen, welche das Buch als Ergänzung sehen, korreliert dies mit der Nutzung der meisten Unterstützungsmaterialien.

9.4 Relevanz des Themas *Politische Mitbestimmung*

In den Gesprächen war merkbar, dass dieses Thema für die Lehrpersonen sehr wichtig ist, da es die Schüler*innen betrifft und es ein Ziel ist, diese zu handlungsfähigen, mitbestimmenden Bürger*innen zu machen. Dabei zeichnet sich deutlich ab, dass ein besonderes Augenmerk auf das politische System Österreichs⁴²⁰, Wahlen und Wahlrecht⁴²¹, sowie die österreichische Parteienlandschaft⁴²² gelegt wird. Diese Punkte werden in allen vier Gesprächen, teilweise mehrmals, aufgegriffen. L1 führt dabei als einzige Lehrperson auch aus, dass das Thema Wahlen und Wählen bereits im Lehrplan der siebten Schulstufe verortet ist, jedoch die Relevanz jedes Jahr gegeben ist.⁴²³

⁴¹¹ vgl. Interview L2, Z. 148-153.

⁴¹² vgl. Interview L1, Z. 117-118; Interview L2, Z. 160-162; Interview L4, Z. 351.

⁴¹³ vgl. Interview L1, Z. 123.

⁴¹⁴ vgl. Interview L2, Z. 129; Interview L3, Z. 301; Interview L4, Z. 178.

⁴¹⁵ vgl. Interview L4, Z. 108.

⁴¹⁶ vgl. Interview L2, Z. 162-164; Interview L4, Z. 179.

⁴¹⁷ vgl. Interview L1, Z. 238.

⁴¹⁸ vgl. Interview L2, Z. 228-231; Interview L4, Z. 108.

⁴¹⁹ vgl. Interview L1, Z. 128; Interview L4, Z. 180.

⁴²⁰ vgl. Interview L1, Z. 45-46; Interview L2, Z. 87-90; Interview L3, Z. 137-140; Interview L4, Z. 77-78.

⁴²¹ vgl. Interview L1, Z. 275-279 und 298-299; Interview L2, Z. 57-60, Z. 196 und Z. 232-234; Interview L3, Z. 57-59; Interview L4, Z. 95-96 und 247.

⁴²² vgl. Interview L1, Z. 55; Interview L2, Z. 59 und Z. 89; Interview L3, Z. 34-36 und Z. 67-70; Interview L4, Z. 394-399.

⁴²³ vgl. Interview L1, Z. 274-281.

Neben den genannten Aspekten werden in Bezug auf die thematischen Konkretisierungen wenige Themen direkt angesprochen. Zwei Lehrpersonen legen großen Wert auf Demokratieerziehung und die Möglichkeiten der Mitbestimmung im Setting Schule.⁴²⁴ Die Europäische Union ist für L1 und L3 ein wichtiger Bestandteil des Unterrichts *Politischer Mitbestimmung*. Nichtsdestotrotz abermals in Verbindung zu Wahlen und weniger zu den Werten und Rechten der Europäischen Union.⁴²⁵ L1 erklärt sogar, „[...] Nationalratswahlen, Wienwahl, EU-Wahl, diese drei Sachen, das sind Basics [...]“.“⁴²⁶ Diese Basics müsse jede*r Geschichtelehrer*in unterrichten.⁴²⁷ Die thematische Konkretisierung der Menschen- und Kinderrechte wird ebenfalls von diesen beiden Gesprächspartner*innen angesprochen.⁴²⁸ Für L3 ist in diesem Zusammenhang der Umgang mit Diskriminierung und Rassismus besonders wichtig, weil dies in deren Schule ein großes Thema sein dürfte.⁴²⁹

Zuletzt waren auch die Möglichkeiten der Schüler*innen zu außerparlamentarischer Mitbestimmung während der Gespräche immer wieder ein Thema, wenngleich diese meist nicht wirklich präzisiert wurden. L1 spricht das Recht zu demonstrieren, sowie weitere Formen der Mitbestimmung als allgemeinen Punkt an.⁴³⁰ L2 betont die Kompetenz, in eine Debatte treten zu können, um so mitreden und mitbestimmen zu können. Die Relevanz der Mitbestimmung wird laut diesem Interviewpartner durch Klimaaktionen und -demonstrationen nochmals größer.⁴³¹ Die Erwähnung der Möglichkeiten von direkter Demokratie erfolgt von L3, wobei hier im selben Atemzug wiederum das Hindernis des Niveaus der Schüler*innen ergänzt wird.⁴³² Für L4 ist bei den Formen der außerparlamentarischen Mitbestimmung wichtig zu vermitteln, wo man sich einbringen kann. Es werden Vereine und lokale Ämter genannt.⁴³³

9.5 Relevanz des Themas *Medien und politische Kommunikation*

Die thematischen Konkretisierungen des Lehrplans zu *Medien und politischer Kommunikation* wurden in allen Gesprächen abgedeckt.⁴³⁴ Dies mag wiederum, ähnlich wie bei der Schulbuchanalyse, daran liegen, dass die Konkretisierungen für dieses Modul breiter und offener formuliert sind. Eine hohe Relevanz, insbesondere in der heutigen Zeit und in der

⁴²⁴ vgl. Interview L2, Z. 103-106; Interview L3, Z. 131-133.

⁴²⁵ vgl. Interview L3, Z. 445-446.

⁴²⁶ Interview L1, Z. 298-299.

⁴²⁷ vgl. Interview L1, Z. 299-301.

⁴²⁸ vgl. Interview L1, Z. 166-167; Interview L3, Z. 82.

⁴²⁹ vgl. Interview L3, Z. 147-148.

⁴³⁰ vgl. Interview L1, Z. 180-182 und 279.

⁴³¹ vgl. Interview L2, Z. 196-215.

⁴³² vgl. Interview L3, Z. 457-461.

⁴³³ vgl. Interview L4, Z. 280-295.

⁴³⁴ vgl. *Bundesministerium für Bildung und Frauen*, Bundesgesetzblatt für die Republik Österreich. 113. Verordnung, 13.

Zukunft, steht für alle Interviewpartner*innen außer Frage. Jene Themen, welche am wichtigsten erscheinen, sind Fake News und der Umgang damit⁴³⁵, sowie soziale Medien und die Verbreitung von Falschnachrichten über soziale Medien.⁴³⁶ Eine Lehrperson fasst diese Problematik gut zusammen: „Also das *Medien und politische Kommunikation* halte ich für ganz wichtig, weil in Zeiten, wo Fake News und ahm politische Beeinflussung durch die Medien tagtäglich geschieht, egal von welcher Seite das auch kommt, müssen die Kinder sensibilisiert werden.“⁴³⁷ Dieselbe Lehrkraft warnt auch davor, dass künstliche Intelligenz in Verbindung mit Falschnachrichten eine große Gefahr darstellen und deshalb eine große Relevanz für den Unterricht besteht.⁴³⁸ Diese Aspekte sind bedeutende Nachteile der Mediendemokratie.

In den Gesprächen wurden aber nicht nur die negativen Seiten von sozialen Medien und der Mediendemokratie elaboriert, sondern auch positive Aspekte beschrieben, was als sehr wichtig erscheint. L4 beispielsweise beschreibt, dass Instagram und TikTok insofern relevant sind, als dass sich Politiker*innen über diese Kanäle zu Themen äußern.⁴³⁹

Neben sozialen Medien sind aber für die Lehrpersonen auch herkömmliche digitale und analoge Medien nach wie vor relevant. Die mediale Berichterstattung von politischen Inhalten ist, zum Beispiel, für L1 von großer Bedeutung.⁴⁴⁰ L2 spricht die bildliche Inszenierung von Politiker*innen an, ebenfalls ein thematischer Unterpunkt des Lehrplans.⁴⁴¹ Nachrichtensendungen als Medium der politischen Kommunikation wird vor allem von L4 als sehr relevant erachtet, da diese mit ihren Schüler*innen regelmäßig Nachrichten konsumiert.⁴⁴²

9.6 Umsetzung der beiden politischen Themen im Unterricht

Nachdem in den vorherigen Kategorien⁴⁴³ die Relevanz und der Bezug zu den thematischen Konkretisierungen durch die Interviewpartner*innen dargestellt wurde, bleibt nun noch zu klären, wie die Themen tatsächlich umgesetzt werden, ob tagesaktuelle Themen berücksichtigt werden und welche Rolle das Schulbuch bei der Umsetzung spielt.

Bei der Analyse der Interviews wird deutlich, dass es große Unterschiede bezüglich Strategie und Vorgangsweisen gibt, wie und wann die politischen Themen unterrichtet werden. Dies zeigt

⁴³⁵ vgl. Interview L1, Z. 56-59, 209-210 und 261-264; Interview L2, Z. 189-191; Interview L4, Z. 53-54.

⁴³⁶ vgl. Interview L1, Z. 244-246; Interview L2, Z. 301-305; Interview L3, Z. 339-342; Interview L4, Z. 272-277.

⁴³⁷ Interview L2, Z. 189-191.

⁴³⁸ vgl. Interview L2, Z. 288-292.

⁴³⁹ vgl. Interview L4, Z. 308-311.

⁴⁴⁰ vgl. Interview L1, Z. 56-58.

⁴⁴¹ vgl. Interview L2, Z. 306-309.

⁴⁴² vgl. Interview L4, Z. 108-111.

⁴⁴³ vgl. Kap. 9.4 und 9.5.

wiederum, dass man als GPB-Lehrkraft flexibel und individuell handeln kann und viel Spielraum besitzt. Der folgende Überblick soll dies verdeutlichen.

L1 baut die politischen Themen, vor allem *Politische Mitbestimmung*, über das Schuljahr verteilt immer wieder in den Unterricht ein, wenn es ihrem Ermessen nach passend ist. Sie verknüpft die politischen Themen mit den historischen Inhalten, stellt Querverbindungen her und verdeutlicht so, dass Politik und Geschichte nicht getrennt betrachtet werden sollten. Sie lässt sich aber auch den Spielraum offen, wenn etwas für sie Wichtiges unbehandelt blieb und noch Zeit im Schuljahr bleibt, diese zu nutzen.⁴⁴⁴ Ein Beispiel für ihre Vorgangsweise wäre, dass Demokratie oder Menschen- und Grundrechte bereits bei den autoritären Systemen angeschnitten werden, oder, dass Formen der Mitbestimmung bereits in der siebten Schulstufe erstmals vermittelt werden.⁴⁴⁵

L2 schildert das Problem, dass die beiden Themen der Politischen Bildung laut Buch und Lehrplan am Ende des Schuljahres verortet sind. Er plant sie deshalb auch für das Ende des Schuljahres ein, jedoch setzt er sich bereits zu Schulbeginn ein Datum, wann er damit starten sollte, um genügend Zeit für die politischen Themenbereiche zu haben. Sollte es eng werden, ist er aber eher bereit, historische Themen zu streichen, als die Themen der Politischen Bildung zu kürzen.⁴⁴⁶

L3 arbeitet entlang des Buches. In seinem Fall ist dies *Denkmal 4*. Dementsprechend werden die Themen der 8. Schulstufe gegen Ende des Jahres unterrichtet. Im Gespräch wird aber auch deutlich, dass er, wenn notwendig, politische Themen auch während des Schuljahres aufgreift. Dies kommt vor, wenn etwas passiert, was einer reflektierten Nachbesprechung bedarf. Hier kommt es dann auch zu einer Verknüpfung mit den politischen Themen. Als Beispiel kann angeführt werden, dass es in einer Klasse ein nichtbinäres Kind gab, was die Klasse merklich beschäftigte und auch zu Problemen führte. Die Lehrperson entschied sich daraufhin, Grund- und Menschenrechte, ein Thema der *Politischen Mitbestimmung*, zu unterrichten.⁴⁴⁷ Was bei L3 ebenfalls besonders ist, ist die Tatsache, dass das Thema *Medien und politische Kommunikation* outgesourced, sprich an eine andere schulinterne Person abgegeben wird, da diese Workshops zu Themen wie digitale Medien oder Fake News mit den Schüler*innen macht.⁴⁴⁸

⁴⁴⁴ vgl. Interview L1, Z. 162-164 und 196-198.

⁴⁴⁵ vgl. Interview L1, Z. 165-167 und 274-281.

⁴⁴⁶ vgl. Interview L2, Z. 46-50.

⁴⁴⁷ vgl. Interview L3, Z. 82-91.

⁴⁴⁸ vgl. Interview L3, Z. 338-343.

L4 kann eher in der Mitte eingeordnet werden. Auch sie baut die Themen immer wieder im Verlauf des Schuljahres in den Unterricht ein, indem beispielsweise Nachrichten geschaut und besprochen werden. Dennoch erfolgt auch ein, dem Schulbuch folgender, Unterricht der Politischen Bildung.⁴⁴⁹ Dieser soll mit vielen praxisnahen, schüler*innenorientierten Beispielen gefüllt werden.⁴⁵⁰

Was die Lehrkräfte generell gemein haben, ist der Versuch, die Themen möglichst schüler*innenorientiert, mit Hilfe von vielen Beispielen und gegenwartsorientierten Inhalten zu vermitteln. Die Ideen hierfür sind Beiträge aus social media-Kanälen wie Facebook oder Instagram zu zeigen⁴⁵¹, die Schüler*innen selbst bei Entscheidungen im Schul- und Klassensetting mitbestimmen zu lassen⁴⁵² oder politische Diskussionen mit den Schüler*innen zu führen⁴⁵³. Besonders interessant erscheint die Erwähnung von *Mimikama* durch L1.⁴⁵⁴ Dabei handelt es sich um eine unabhängige Homepage, auf der Fakten und Fake News gecheckt werden. Sie beinhaltet sowohl bereits überprüfte News durch die Redaktion als auch ein Forum und die Möglichkeit, als User*in Fakten checken zu lassen.⁴⁵⁵

Der Versuch, tagesaktuelle Themen im Unterricht aufzugreifen und einzubauen, scheint ein generelles Anliegen zu sein. Die Analyse ergibt jedoch, dass dies entkoppelt von den lehrplanmäßigen Themen der jeweiligen Schulstufe stattfindet. Hat ein politisches Ereignis aktuell Relevanz oder wird etwas mit Aktualität an die Lehrperson herangetragen, so wird dies aufgegriffen. Warum das Sinn macht, wird von L3 gut beschrieben, indem er sagt: „[...] wenn das eben von den Schülern einmal herkommt, dass da ja dann schon das Interesse da ist und dass da, glaube ich, läuft es, läuft es viel, viel besser dann.“⁴⁵⁶ Themen, welche diesbezüglich genannt werden, sind der Angriffskrieg Russlands auf die Ukraine⁴⁵⁷ sowie der Nahostkonflikt⁴⁵⁸.

Nun soll der Analysefokus auch gezielt auf Aktualität im Unterricht in Bezug zu den beiden politischen Themen der 8. Schulstufe gerichtet werden. Auch in dieser Analysekategorie kommt man nicht am Thema Wahlen vorbei. Da im Jahre 2024 die Parlamentswahl der Europäischen

⁴⁴⁹ vgl. Interview L4, Z. 52-53.

⁴⁵⁰ vgl. Interview L4, Z. 289-295 und 308-311.

⁴⁵¹ vgl. Interview L1, Z. 244-246; Interview L3, Z. 340-342; Interview L4, Z. 308-311.

⁴⁵² vgl. Interview L2, Z. 103-106; Interview L3, Z. 131-136.

⁴⁵³ vgl. Interview L3, Z. 89.

⁴⁵⁴ vgl. Interview L1, Z. 258-260.

⁴⁵⁵ vgl. *mimikama – Verein zur Aufklärung über Internetmissbrauch*, Aktuelle Faktenchecks. In: Mimikama. Zuerst denken-dann klicken, o.J., online unter <<https://www.mimikama.org/>> (13.05.2024).

⁴⁵⁶ Interview L3, Z. 428-430.

⁴⁵⁷ vgl. Interview L3, Z. 402-405; Interview L1, Z. 183-185.

⁴⁵⁸ vgl. Interview L4, Z. 324-326; Interview L3, Z. 406-408.

Union stattfindet, wird diese von den Lehrpersonen aufgegriffen. Es wird als wichtig erachtet, Wahlen wie diese im Unterricht zu behandeln.⁴⁵⁹ Eine Kombination aus Aktualität und *Politischer Mitbestimmung* ergibt sich im Unterricht von L4 außerdem durch das Vorhaben, Verbesserungsvorschläge für den Bezirk der Schule zu sammeln und sich anschließend an das Bezirksamt zu wenden.⁴⁶⁰ Ansonsten werden doch einige Themen genannt, die Aktualität sowohl mit *Politischer Mitbestimmung* als auch mit *Medien und politischer Kommunikation* kombinieren. L1 beschreibt diesbezüglich das Treffen von rechtspopulistischen Politiker*innen mehrerer Länder in Berlin, wogegen anschließend auch demonstriert wurde. Hier setzt sie mit *Politischer Mitbestimmung* an.⁴⁶¹ Ein weiteres Beispiel ist, laut ihr, das Thema Wahlmanipulationen, welches ebenfalls in Verbindung zu politischer Kommunikation und Medien im Allgemeinen eingebaut werden kann. Sie nennt auch den *Brexit* in Zusammenhang mit Fake News, betont aber auch, dass dieses Ereignis für viele Schüler*innen nicht so greifbar ist.⁴⁶² L2 bezieht sich auf die aktuelle Thematik der Klimaproteste, welche die Schüler*innen und deren Umfeld betreffen, die Aktionen der *letzten Generation* und wie diese Ereignisse über die Medien vermittelt werden. Somit sind ebenfalls beide politischen Themen involviert.⁴⁶³

Eine der wohl bedeutendsten Erkenntnisse der Analyse betrifft die Verbindung der Umsetzung der beiden politischen Themen mit dem Schulbuch. Die Lehrpersonen verwenden das Schulbuch hierfür wenig bis gar nicht. Das erweist sich insofern als sehr interessant, als doch das Schulbuch für die Interviewpartner*innen sonst das zentrale Lehrmittel darstellt. L1 und L4 sind unzufrieden mit der Umsetzung, weil es ihnen zu oberflächlich ist.⁴⁶⁴ Deshalb verwenden sie, wie auch L2, nur Teile daraus, wie beispielsweise vereinzelte Quellen oder eventuell zu einer tagesaktuellen Thematik passende Inhalte.⁴⁶⁵ Lediglich L3, welche ohnehin grundsätzlich entlang des Buches arbeitet, nutzt es auch für das Thema *Politische Mitbestimmung* als primäre Grundlage. *Medien und politische Kommunikation* wird, wie erwähnt, Großteils ausgelagert.⁴⁶⁶

Die Beurteilung der beiden Themen in den Schulbüchern, sprich *Bausteine 4* und *Denkmal 4*, fällt folglich ebenfalls nicht optimal aus. Hier war jedoch zu merken, dass die Rückmeldungen zum Teil spontan erfolgten, während die Lehrpersonen im Buch blätterten. Das bestätigt

⁴⁵⁹ vgl. Interview L1, Z. 286-292; Interview L2, Z. 232-234.

⁴⁶⁰ vgl. Interview L4, Z. 289-295.

⁴⁶¹ vgl. Interview L1, Z. 177-182.

⁴⁶² vgl. Interview L1, Z. 263-267.

⁴⁶³ vgl. Interview L2, Z. 209-215.

⁴⁶⁴ vgl. Interview L1, Z. 204-206; Interview L4, Z. 349-350.

⁴⁶⁵ vgl. Interview L4, Z. 352; Interview L1, Z. 294-297; Interview L2, Z. 263-264.

⁴⁶⁶ vgl. Interview L3, Z. 439-448.

wiederum die These, dass das Schulbuch dafür lediglich sporadisch zum Einsatz kommt. Hauptkritikpunkte sind zu viel Text und die generell zu anspruchsvollen Inhalte für das Leistungsniveau der Schüler*innen. Damit widerspricht sich vor allem L1, da sie zuvor noch gemeint hat, das Buch sei zu oberflächlich. „Ich finde ja, das ist ja meine Hauptkritik, bei manchen Themen sind sie viel zu akademisch [...]“. ⁴⁶⁷ Diese Meinung vertritt sie, bezogen auf die politischen Themen der 8. Schulstufe. Sie hätte gerne weniger trockene Texte, eine schüler*innengerechtere Sprache und viel mehr anschauliche Beispiele. ⁴⁶⁸ L2 und L4, welche ebenfalls *Bausteine 4* verwenden, finden die Kapitel auch nicht altersgerecht und adäquat, jedoch sind sie beide der Meinung, dass die Texte in diesem Schulbuch kurzgehalten sind. L2 verwendet *Bausteine 4* genau aus diesem Grund. Ihm zufolge sind in anderen Schulbüchern noch mehr Texte und die Aufteilung von Texten, Bildern, Quellen und Übungen ist in *Bausteine 4*, im Vergleich, ausgewogener. ⁴⁶⁹ L4 findet die Texte zum Teil sogar zu knappgehalten, wenngleich im selben Satz zu lange Texte als schwierig abgetan werden. Daraus folgt, dass vornehmlich andere Materialien verwendet werden und nur die Quellen des Schulbuches eingesetzt werden. ⁴⁷⁰ Andere Themen und Kapitel im Schulbuch gefallen ihr besser, speziell die beiden Themen der Politischen Bildung sind für sie „[...] irgendwie nicht Fisch und nicht Fleisch [...]“. ⁴⁷¹ Interessanterweise findet sie die Umsetzung in anderen Schulbüchern besser. Diese wären jedoch „gymnasiale“ Bücher und hätten ein zu hohes Niveau. Diese Unterscheidung zwischen gymnasialen Büchern und Bücher für die Mittelschule ist verwunderlich, da es die nicht gibt. ⁴⁷²

L3 schließt mit einer universalen Aussage, indem er meint, es gäbe, neben dem von ihm verwendeten *Denkmal 4*, auch kein anderes Schulbuch, welches adäquat an das Niveau der Schüler*innen angepasst sei. ⁴⁷³ Dies erweist sich als passende Überleitung zu nachfolgender Analysekatgorie.

9.7 Schwierigkeiten und Probleme

Die Schwierigkeiten und Probleme reichen von allgemeinen Problemen im GPB-Unterricht hin zu spezifischen Schwierigkeiten des Unterrichts der politischen Themen in der 8. Schulstufe. Zudem ist es merkbar, dass es Unterschiede in der Wahrnehmung von Problemen gibt. Darauf wird jedoch nicht weiter eingegangen, da dies ausschließlich spekulativ wäre. Es kann jedoch

⁴⁶⁷ Interview L1, Z. 220-221.

⁴⁶⁸ vgl. Interview L1, Z. 227-238.

⁴⁶⁹ vgl. Interview L2, Z. 269-271.

⁴⁷⁰ vgl. Interview L4, Z. 349-351.

⁴⁷¹ Interview L4, Z. 364-365.

⁴⁷² vgl. Interview L4, Z. 372-378.

⁴⁷³ vgl. Interview L3, Z. 270-272.

schon festgestellt werden, dass jene Lehrperson, welche in einem Gymnasium unterrichtet, von mit Abstand am wenigsten Problemen berichtet.

Das größte, generelle Problem stellt der Zeitfaktor dar. Dieser wird von allen Lehrkräften genannt. Es gäbe schlichtweg zu wenig Zeit, um alle Inhalte umzusetzen und es müsse demnach selektiert werden.⁴⁷⁴ L2 bezieht das Zeitproblem speziell auf die Politische Bildung der 8. Schulstufe, da hier gegen Ende des Jahres viele Projekte, Auftritte, Feiertage, Feste oder berufspraktische Tage stattfinden.⁴⁷⁵ L3 sieht hingegen das Hauptproblem beim Faktor Zeit in zu vielen lehrplanmäßigen Inhalten⁴⁷⁶ und im Stellenwert des Faches GPB, da „[...] Geschichtestunden [...] nicht die Stunden [sind], die als erstes suppliert werden.“⁴⁷⁷ Diese Aussage wurde mit Zynismus in der Stimme getätigt. Ein weiteres allgemeines Problem liegt in der Sprachbarriere, genauer gesagt in fehlenden Deutschkenntnissen der Schüler*innen. Für L3 korreliert das mit einem stetig sinkenden Leistungsniveau. Zudem war im Gespräch eine gewisse Resignation spürbar, da im Unterricht vermeintlich einfache Wörter erklärt werden müssen und auch Schüler*innen ohne jegliche Deutschkenntnisse in der Klasse sind.⁴⁷⁸ L4 muss die meisten Texte im Plenum lesen, da viele Schüler*innen Deutsch als Zweitsprache haben.⁴⁷⁹

Ein spezifischeres Hindernis liegt im fehlenden Interesse der Schüler*innen für die Themen *Politische Mitbestimmung* und *Medien und politische Kommunikation*. Während L4 dies dem Alter und der Pubertät zuschreibt⁴⁸⁰, sehen L2 und L3 die Gründe mehr in der Sozialisation. Vielen Schüler*innen fehlt demnach die Verbindung zur österreichischen Politik, zu Formen der Mitbestimmung oder allgemein ein Demokratieverständnis, da mehr Bezug zu Ländern und Staaten besteht, in denen Familienangehörige leben.⁴⁸¹ Für L3 liegt es auch am österreichischen Gesetz, da viele Schüler*innen keine Möglichkeit der Mitbestimmung haben, aufgrund fehlender Staatsbürgerschaft.⁴⁸² Dies kann jedoch insofern entkräftigt werden, da dies die außerparlamentarische Mitbestimmung, zum Beispiel, nicht betrifft. Zudem spricht er an, dass in der Schule häufig gegen schwierige politische Haltungen gearbeitet werden muss, welche die Schüler*innen von zuhause mitbringen.⁴⁸³

⁴⁷⁴ vgl. Interview L1, Z. 198; Interview L2, Z. 36-38; Interview L4, Z. 316-318.

⁴⁷⁵ vgl. Interview L2, Z. 42-46.

⁴⁷⁶ vgl. Interview L3, Z. 238-242.

⁴⁷⁷ Interview L3, Z. 233.

⁴⁷⁸ vgl. Interview L3, Z. 186-189 und 292-296.

⁴⁷⁹ vgl. Interview L4, Z. 203-205.

⁴⁸⁰ vgl. Interview L4, Z. 300-302.

⁴⁸¹ vgl. Interview L2, Z. 246-256.

⁴⁸² vgl. Interview L3, Z. 31-35.

⁴⁸³ vgl. Interview L3, Z. 96-98.

9.8 Zusammenfassende Darstellung der Interviewanalyse

Die Ergebnisse der Interviewanalyse geben spannende Einblicke in die Unterrichtspraxis von Lehrpersonen und liefern Erkenntnisse im Bereich der Politischen Bildung, der Schulbuchnutzung und einer Kombination dieser beiden Aspekte in Bezug auf die Themen *Politische Mitbestimmung* und *Medien und politische Kommunikation*.

Der Stellenwert von Politischer Bildung ist, da besteht Einigkeit, ein sehr hoher. Sowohl Schüler*innen als auch die gesamte Gesellschaft profitiert von Politischer Bildung. Dementsprechend liegt hier durchaus Verantwortung in den Händen der Lehrpersonen. Bezüglich der Ziele des Unterrichts Politischer Bildung, können der Auswertung fünf Hauptaspekte entnommen werden. Den Lehrer*innen ist Bildung einer eigenen Meinung ein großes Anliegen. Schüler*innen sollen also auf dem Weg zu mündigen Bürger*innen unterstützt werden. Weiters ist die Demokratieerziehung ein Ziel. Wertschätzung von und Wissen zu demokratischen Systemen und Prozessen sollen gelehrt werden. Die weiteren drei Aspekte sind Formen und Möglichkeiten der Mitbestimmung, die politischen Parteien in Österreich und digitale, beziehungsweise soziale, Medien.

Das spannende daran ist, dass die letzten drei Aspekte direkt mit den Themen der Politischen Bildung in der 8. Schulstufe zusammenhängen. Das verdeutlicht zum einen die Relevanz dieser Themen, da diese mit den allgemeinen Zielen der Lehrkräfte korrelieren. Zum anderen ist es somit nicht verwunderlich, dass die Themen *Politische Mitbestimmung* und *Medien und politische Kommunikation* für die Lehrpersonen sehr bedeutsam und relevant sind. Im Themenfeld *Politische Mitbestimmung* wird der Fokus vor allem auf den Bereich Wahlen und politische Parteien gelegt, wenngleich auch weitere Aspekte wie Menschen- und Kinderrechte oder außerparlamentarische Mitbestimmung angeführt werden. Das Themenfeld *Medien und politische Kommunikation* wird bei den Lehrpersonen von sozialen Medien und Fake News dominiert.

Die politischen Kompetenzen sind allen Lehrkräften bekannt. Sie werden in der praktischen Umsetzung nach Angaben der Lehrpersonen entweder nicht oder „automatisch“, ohne sie direkt zu benennen, gefördert. In der Analyse wird deutlich, dass selbst bei jenen, bei welchen die Kompetenzen keine Rolle spielen, diese implizit gefördert werden. Es wird auch versucht, die politischen Kompetenzen durch Aufgabenstellungen einzubringen. Dies erfolgt, unter anderem, mit Hilfe des Schulbuches.

Das Schulbuch wird im GPB-Unterricht als essenzielles Medium gesehen. Sowohl für die Schüler*innen als auch für die Lehrpersonen dient es als wichtige Stütze, Grundlage, Leitfaden

und Entlastung. Ein methodisch-didaktisches Erfolgsrezept bei der Verwendung des Schulbuches gibt es jedoch nicht. Die Lehrpersonen verwenden es sehr unterschiedlich. Zum Teil werden vermehrt Materialien und Arbeitsaufträge daraus entnommen, zur Vor- oder Nachbereitung genutzt oder auch in Phasen der Freiarbeit, um hier einen Rahmen zu haben. Neben dem Schulbuch nutzen die Lehrpersonen viele weitere Unterstützungsmaterialien, vor allem audiovisueller Natur.

Die Nutzung des Schulbuches für die politischen Themen der 8. Schulstufe widerspricht dem üblichen Vorgehen, da es hierfür weniger verwendet wird. Der Grund liegt einerseits an den Büchern selbst, da für die Lehrpersonen zu viele und zu anspruchsvolle Texte vorkommen. Andererseits ist es den Lehrer*innen bei diesen Themen wichtiger als bei anderen Inhalten, tagesaktuelle, gegenwartsorientierte und möglichst lebensweltbezogene Aspekte und Beispiele zur Verfügung zu haben. Diesbezüglich werden aktuelle Wahlen, Mitbestimmung in der Kommunalpolitik, soziale Medien und Fake News, sowie Klimaaktionen und -proteste genannt.

Der größte Unterschied bei der Umsetzung der beiden Themen liegt darin, dass diese von einem Teil am Ende des Schuljahres umgesetzt werden, da diese auch im Lehrplan und im Schulbuch hinten anzutreffen sind. Ein anderer Teil berichtet wiederum, die Themen während des gesamten Jahres einzubinden, ohne einen spezifischen Block zur Politischen Bildung zu machen. Hier fällt auch auf, dass die Themen gerne dann aufgegriffen werden, wenn sie zu einem aktuellen Thema passen, entkoppelt von Schulstufe, Lehrplan und Schulbuch.

Die Ergebnisse der Analyse verdeutlichen mehrere Probleme und Schwierigkeiten, welche die Lehrpersonen vor Herausforderungen stellen. Obwohl nicht jede Lehrkraft jedes Problem als solches identifiziert, beziehungsweise im Setting des Interviews anspricht, so gibt es doch Aspekte, welche offensichtlich öfter auffallen und zum Teil über die Grenzen eines bestimmten Faches hinausgehen. Darunter fallen das Problem des Zeitmangels, der sprachlichen Defizite und des Leistungsniveaus. Bezogen auf den GPB-Unterricht kann das Lehrplanpensum und der Stellenwert des Faches zu Schwierigkeiten führen. Auch im engsten Sinne, wenn die Themen der Politischen Bildung in der 8. Schulstufe betrachtet werden, kann es Hindernisse geben. Fehlendes Interesse, ein nicht vorhandenes Gefühl der Fähigkeit zur Mitbestimmung oder auch fragwürdige politische Einstellungen des Elternhauses werden als Gründe dafür genannt.

Die nachfolgende Tabelle fasst die Ergebnisse der Interviewanalyse zusammen, um einen besseren Überblick zu schaffen.

Kategorie	Lehrperson 1	Lehrperson 2	Lehrperson 3	Lehrperson 4
Bedeutung und Ziele von Politischer Bildung	- Hoher Stellenwert – Politische Systeme kennen, Teil einer mitbestimmenden Gesellschaft, Meinungsbildung, Medienbildung	- Hoher Stellenwert - Wahlrecht, Mitbestimmung, Stellenwert und Interesse ereignisbezogen	- Hoher Stellenwert - Demokratische Systeme und Prozesse kennen, Wertschätzung der Demokratie	- Hoher Stellenwert - Meinungsbildung und -vertretung
Die Rolle der politischen Kompetenzen	- Große Rolle - Intuitive und implizite Förderung - Methodenkompetenz und Handlungskompetenz (Plakatanalysen, Erstellen von Falschnachrichten)	- Keine große Rolle - Sachkompetenz (Begriffseinordnung) - Methodenkompetenz (Recherche-fähigkeit)	- Keine große Rolle - Methodenkompetenz ((Bild- und Filmanalyse) - Handlungskompetenz (Rollenspiele)	- Große Rolle - Intuitive Förderung - Sachkompetenz (Begriffseinordnung), - Methodenkompetenz (Nachrichtenanalyse, Bild- und Filmanalyse)
Der Einsatz des Schulbuches	- Essenziell - Leitfaden - Vielseitige Nutzung - Ergänzung zu anderen Materialien	- Essenziell - Entlastung für Lehrkräfte - Arbeit entlang des Buches	- Essenziell - klassische Nutzung (Lesen, Unterstreichen, Arbeitsaufträge)	- Kritisch - Kein passendes Schulbuch - Verwendung als Einstieg oder Wiederholung - Nutzung von Quellen im Buch
Relevanz des Themas Politische Mitbestimmung	- Sehr bedeutsam - Fokus auf österreichisches politisches System, Wahlen, Parteienlandschaft, EU, Menschen- und Kinderrechte, Formen der Mitbestimmung	- Sehr bedeutsam - Fokus auf österreichisches politisches System, Wahlen, Parteienlandschaft, Demokratie-erziehung, politische Debatten	- Sehr bedeutsam - Fokus auf österreichisches politisches System, Wahlen, Parteienlandschaft, Demokratie-erziehung, EU, Menschenrechte	- Sehr bedeutsam - Fokus auf österreichisches politisches System, Wahlen, Parteienlandschaft, Formen der Mitbestimmung
Relevanz des Themas Medien und politische Kommunikation	- Sehr bedeutsam - Fokus auf Fake News, soziale Medien, mediale Berichterstattung zu Politik	- Sehr bedeutsam - Fokus auf Fake News, soziale Medien, künstliche Intelligenz, bildliche Inszenierung von Politiker*innen	- Sehr bedeutsam - Fokus auf soziale Medien, Workshop zu digitalen Medien und Fake News ausgelagert	- Sehr bedeutsam - Fokus auf Fake News, soziale Medien, Nachrichten als Medium politischer Kommunikation
Umsetzung der beiden politischen Themen im Unterricht	- Integration über das ganze Schuljahr - Querverbindungen zu historischen Inhalten - Starke Nutzung tagesaktueller Themen - Schüler*innen-orientierung - Geringe Schulbuch-nutzung	- Themen am Ende des Schuljahres - Planung im Voraus - Bereitschaft, historische Themen zu streichen - Nutzung tagesaktueller Themen - Schüler*innen-orientierung - Geringe Schulbuch-nutzung	- Themen am Ende des Schuljahres - Themen outgesourced (digitale Medien und Fake News) - Nutzung tagesaktueller Ereignisse - Schüler*innen-orientierung	- Integration über das ganze Schuljahr, jedoch grundlegend nach Schulbuch - Starke Nutzung tagesaktueller Themen - Schüler*innen-orientierung - Geringe Schulbuch-nutzung
Schwierigkeiten und Probleme	- Wenige Probleme - Zeitmangel	- Zeitmangel - Fehlendes Interesse	- Zeitmangel - Sprachbarrieren	- Zeitmangel - Sprachbarrieren - Fehlendes Interesse

			- Fehlendes Interesse - Sinkendes Leistungsniveau	
--	--	--	--	--

Tabelle 2: Ergebnisse der Interviewanalyse

10 Diskussion und Vergleich der Ergebnisse

Die Analysen der Schulbücher und der Interviews zeigen sowohl Übereinstimmungen als auch Diskrepanzen in der Behandlung der Themen *Politische Mitbestimmung* und *Medien und politische Kommunikation*. Während Lehrkräfte die Bedeutung dieser Themen betonen und eine flexible, schüler*innenorientierte Umsetzung bevorzugen, variieren die Schulbücher stark in Umfang und Tiefe der behandelten Inhalte. Die Schulbuchanalyse hebt die strukturellen und inhaltlichen Unterschiede hervor, die sich in der Praxis durch die selektive Nutzung und die Ergänzung durch andere Materialien widerspiegeln.

Zwischen der Bedeutung Politischer Bildung, insbesondere der Themen der 8. Schulstufe, für die Lehrkräfte und der Umsetzung in den Schulbüchern bestehen Diskrepanzen. Während die interviewten Lehrpersonen die hohe Relevanz mit Nachdruck betonen, bieten einige Schulbücher eine oberflächlichere Auseinandersetzung und weniger Raum als andere. Dies betrifft *Zeitbilder 4* und, insbesondere, *Bausteine 4*. Dementsprechend sind hier auch deutlich weniger praxisnahe Beispiele vorhanden, was den Lehrpersonen wichtig wäre. Eine ausgewogenere und tiefere Behandlung der politischen Themen könnte die Wirksamkeit der Politischen Bildung erhöhen. Andererseits nutzen die Lehrkräfte ohnehin gerne weitere Unterstützungsmaterialien, was mit kompakten Schulbuchkapiteln gut vereinbar ist. Der Faktor Zeitmangel, welcher als großes Problem identifiziert wird, spricht ebenfalls dafür.

Der strukturierte Aufbau in *Bausteine 4* und *Denkmal 4*, interessanterweise genau die verwendeten Schulbücher der Gesprächspartner*innen, macht die Umsetzung ebenso einfacher, da die Lehrpersonen das Buch als roten Faden und Grundlage schätzen. *Zeitbilder 4* wäre somit, aufgrund des konfusen Erscheinens, die völlig falsche Wahl. Ob der unübliche Aufbau in *GO! Geschichte 4* eine erwünschte Alternative darstellt, ist schwer zu sagen. Prinzipiell wird der klassische Aufbau sehr geschätzt.

Die Schulbücher zeigen große Unterschiede in der Förderung der politischen Kompetenzen. Die Bücher des Verlages *E.DORNER*, sprich *Denkmal 4* und *GO! Geschichte 4*, bieten strukturierte Kompetenzzuweisungen zu den Aufgabenstellungen, während die Bücher des *ÖBV* weniger systematisch vorgehen. Es gibt jedoch Mängel in der Umsetzung der

Kompetenzzuweisungen, indem jeder Aufgabe genau eine Kompetenz zugeschrieben wird, was die Sinnhaftigkeit dieser Zuweisungen infrage stellt. Auch bei den Lehrpersonen gibt es unterschiedliche Stellenwerte und Förderungsarten der politischen Kompetenzen. Teilweise werden diese schlichtweg nicht gefördert, in anderen Fällen läuft die Kompetenzförderung, laut Lehrkräften, automatisch mit. Zudem wurde eine implizite Förderung festgestellt. Diese Differenz zwischen der impliziten Förderung durch Lehrkräfte und der expliziten, aber teilweise unvollständigen Kompetenzzuweisung in den Schulbüchern macht deutlich, dass hier Potential für eine Annäherung wäre. Eine klare und präzise Kompetenzvermittlung könnte sowohl im Unterricht als auch in den Schulbüchern stärker betont werden, um eine konsistente und nachvollziehbare Förderung politischer Kompetenzen zu gewährleisten.

Die Umsetzung der politischen Themen in den Schulbüchern variiert, wie erwähnt, stark in Struktur und Umfang. Neben dem bereits beschriebenen Unterschied im Umfang der Kapitel, spricht beispielsweise der Einsatz von QR-Codes in den Schulbüchern des Verlages *E.DORNER* für eine modernere Herangehensweise. Diese wird jedoch in den Interviews weder kritisiert noch gelobt. *Denkmal 4* ist thematisch sehr stark am Lehrplan orientiert, was Lehrkräften die Stütze und Entlastung gibt, welche ihnen wichtig ist. Die Materialien aus den Büchern werden gerne verwendet. Hier bieten zwar alle vier Schulbücher viele Bildquellen an, jedoch sind diese in *Denkmal 4* und *Zeitbilder 4* annähernd zur Gänze kontextualisiert und funktionalisiert.

Die Interviewpartner*innen betrachten die Themen *Politische Mitbestimmung* und *Medien und politische Kommunikation* als sehr relevant und fokussieren auf Wahlen, politische Parteien, Menschen- und Kinderrechte und Medien, insbesondere soziale Medien und Fake News. Fake News werden in allen Schulbüchern behandelt, sowohl inhaltlich als auch durch Aufgabenstellungen. Meist in Verbindung zu Donald Trump. Das Thema Wahlen wiederum, wird im Kapitel zur *Politischen Mitbestimmung* in *Bausteine 4* und *GO! Geschichte 4* nicht bearbeitet. In *Zeitbilder 4* wiederum bestimmen Wahlen dieses Kapitel, auf Kosten von Themen wie Werte und Grundrechte der Europäischen Union, frauenrechtliche Organisationen oder auch Nichtregierungsorganisationen. Für Lehrpersonen, welche das Schulbuch als eine Art verlängerten Arm des Lehrplans nutzen, wäre dies somit problematisch.

Grundsätzlich sind den Lehrpersonen aktuelle Materialien, vor allem in der Politischen Bildung, wichtig. Die Schulbücher werden dabei unterschiedlich intensiv genutzt. Einige Lehrkräfte verwenden sie häufig, andere selektiver. Die idealtypische Vorstellung, Schulbücher würden jährlich aktualisiert werden und die politischen Themen auf den aktuellsten Stand gebracht werden, ist surreal. Deshalb ist es naheliegend, dass Lehrkräfte die Inhalte ergänzen

und das strukturell passendste Buch für den eigenen Unterricht auswählen. Da L3 beispielsweise auch in der Politischen Bildung gerne mit dem Schulbuch arbeitet, jedoch Inhalte zu lang und textlastig sind, wäre für diese Lehrperson womöglich *Bausteine 4* geeigneter als *Denkmal 4*, da eine kompaktere Umsetzung besteht. Vor allem für L1 und L4, welche viele Beispiele und möglichst aktuelle Inhalte wollen, könnte wiederum *Denkmal 4* oder *GO! Geschichte 4* passender sein. Es kann jedoch mitbedacht werden, dass vor allem die Schulbücher des ÖBV Aktualität und Gegenwartsbezug durch ihre Arbeitsaufträge herstellen, obwohl sie inhaltlich nicht die aktuellsten sind.

Beide Analysen identifizieren Herausforderungen im Bereich der Politischen Bildung in der 8. Schulstufe, jedoch aus unterschiedlichen Perspektiven. Lehrkräfte sehen organisatorische und pädagogische Probleme, während die Schulbuchanalyse auf inhaltliche und strukturelle Schwächen hinweist.

11 Fazit

Wird Politische Bildung als Diskurs betrachtet, so ist es definitiv einer, der die gesamte Gesellschaft betrifft. Auf schulischer Diskursebene dauerte die Implementierung und Umsetzung lange. In den 1970er-Jahren kam es, entgegen vieler Widerstände, zu ersten Bestrebungen einer Einführung von Politischer Bildung, vorerst jedoch lediglich als Unterrichtsprinzip. Die Bemühungen eines eigenen Unterrichtsfaches in AHS und Mittelschulen blieben vergebens und sollten dies, zumindest für diese Schultypen, auch bleiben. Nichtsdestotrotz wurde Politische Bildung in den frühen 2000er-Jahren als Kombinationsfach eingeführt. Nach der Oberstufe folgte im Schuljahr 2008/09 schließlich auch die 8. Schulstufe. Seitdem stieg die Relevanz von Politischer Bildung weiter an. Dies lag unter anderem an der Senkung des aktiven Wahlalters im Jahre 2007, an neuen Herausforderungen wie soziale Medien und Fake News oder auch an der generellen Bedeutung für ein demokratisches System. Dieser Trend ist auch den Interviewpartner*innen bewusst. L1, welche das Fach Geschichte und Politische Bildung bereits seit zirka 20 Jahren unterrichtet, sieht in dieser Zeit eine Entwicklung in Richtung stärker und fokussierter werdender Politischer Bildung.⁴⁸⁴ Gleichzeitig scheint das Interesse der Schüler*innen, ebenso wie das gesamtgesellschaftliche Politikinteresse, zu sinken, was sowohl in der Literatur als auch in den Ergebnissen der Gespräche deutlich wird. Dies ist problematisch, da politische Partizipation nur durch Interesse für Politik gestärkt wird und mündige Bürger*innen die Basis für eine funktionierende

⁴⁸⁴ vgl. Interview L1, Z. 68.

Demokratie sind. Womit bereits eines der Hauptziele Politischer Bildung genannt wurde. Neben der Mündigkeit sollte die Umsetzung vielseitig und multiperspektiv sein und sich an der Lebenswelt der Schüler*innen orientieren. Zudem sollte die Förderung der politischen Kompetenzen ein zentrales Teilziel darstellen. Die Ergebnisse der Interviewanalyse überschneiden sich mit diesen Zielen. Den Lehrkräften ist die Bedeutung der Politischen Bildung bewusst und ihre Diskurspositionen bezüglich des Stellenwerts dieses Feldes sind eindeutig und kongruent. In Punkto Zielen decken sich Literatur und Meinungen der Lehrpersonen vor allem in der Erziehung zur Mündigkeit und der Demokratieerziehung. Außerdem nennen die Interviewpartner*innen im Gespräch zu allgemeinen Zielen der Politischen Bildung die Themen politische Mitbestimmung, Parteien und digitale Medien, mit besonderem Augenmerk auf Fake News.

Dies lässt die beiden Diskursstränge, in Form der beiden politischen Themen der 8. Schulstufe, in den Vordergrund rücken, da die genannten Ziele bedeutende Teilbereiche davon sind. Dementsprechend kann diesen Themen ein hoher Stellenwert attestiert werden, was für die Beantwortung der Forschungsfrage, auf die die vorliegende Arbeit aufbaut, entscheidend ist. Diese lautet einmal mehr:

Wie werden die Themen „Politische Mitbestimmung“ und „Medien und politische Kommunikation“ als Teil der Politischen Bildung in ausgewählten Schulbüchern der 8. Schulstufe behandelt und welchen Stellenwert haben diese Themen im Unterricht ausgewählter Lehrkräfte?

In der Literatur wird Demokratieverständnis als Grundvoraussetzung für politische Mitbestimmung verstanden. In weiterer Folge sind die Formen der Mitbestimmung, insbesondere Wahlen, zentrale Aspekte. Die Ergebnisse der Interviewanalyse spiegeln diese Konkretisierungen wider, mit besonderem Fokus auf den Wahlen. E-Partizipation, also die Partizipation im Internet, wurde von den Lehrkräften weniger angesprochen, wenngleich hier eine Verbindung zum zweiten politischen Thema besteht, welches ebenso großen Stellenwert besitzt. Sowohl in der Literatur als auch durch die Analyse der Interviews rücken hier die thematischen Schwerpunkte Medienbildung, beziehungsweise Medienkritik, die Inszenierung von Politik in den Medien und insbesondere die sozialen Medien in den Fokus der Aufmerksamkeit. Eine thematische Übereinstimmung mit den Schulbüchern findet dabei nur teilweise statt. Die Umsetzung der Themen unterscheidet sich, je nach Schulbuch, stark. Beim Thema Fake News ergänzen sich Schulbücher und Praxis eindeutig. In allen gewählten Schulbüchern wird dieser Bereich behandelt. Selbiges gilt auch für den Bereich soziale Medien.

Demgegenüber steht das Thema Wahlen. Hier besteht ein Unterschied zur Praxis. Dabei lassen beispielsweise *GO! Geschichte 4* und *Bausteine 4* das Thema Wahlen in der 8. Schulstufe völlig weg. Beides Themen, welche sowohl von den Lehrpersonen als auch in der Literatur als zentrale Teile Bestandteile der Politischen Bildung in der 8. Schulstufe gesehen werden.

Die Kompetenzen sollten bei der Planung und Durchführung von Unterricht, so die Literatur, stets mitbedacht werden. Dies findet in der Praxis der Gesprächspartner*innen nicht statt. Eine Kompetenzentwicklung läuft, wenn überhaupt, implizit mit. Diesbezüglich gibt es Schulbücher, die darauf achten. Bedauerlicherweise wirkt die Umsetzung dieser Verbindung mit den Kompetenzen, welche in zwei der vier Schulbücher (*Denkmal 4*, *Go! Geschichte 4*) stattfindet, ausbaufähig. Nichtsdestotrotz würde darin Potential stecken, um dieses Ziel, mit Hilfe der Schulbücher, an die Unterrichtspraxis heranzubringen. Hier würde ich somit eine Diskrepanz zwischen Schulbüchern und Unterrichtspraxis verorten, da die explizite Förderung der Kompetenzen durch Arbeitsaufträge in den Schulbüchern nicht in gleichem Maße in die Praxis übergeht.

In Bezug auf das Schulbuch kann festgehalten werden, dass es sowohl in der Literatur als auch für die Lehrpersonen als wichtiges Medium gesehen wird. Das „Leitmedium“, als welches es zum Teil bezeichnet wird, ist es im Unterrichtsfach Geschichte und Politische Bildung nicht zwangsweise. Dabei bestehen individuelle Unterschiede. Bezogen auf die unterschiedlichen Nutzungstypen nach Peter Gautschi können mehrere zugeordnet werden.⁴⁸⁵ Teilweise wird sehr stark entlang des Buches gearbeitet, was dem ersten Typen entsprechen würde. Auch der zweite Typ, welcher Materialien und Quellen aus dem Buch verwendet, wird durch die Interviewanalyse belegt. Für den dritten Typen, der das Buch als Vor- und Nachbereitung nutzt, gilt dasselbe. Durch die Interviewanalyse wird aber auch deutlich, dass zwar Tendenzen erkennbar sind, jedoch situationsspezifisch und themenspezifisch differenziert wird. Vor allem für die beiden Themen der 8. Schulstufe wird das Schulbuch eher selten und ungern eingesetzt, was mehrere Gründe hat. Zum einen ist es gerade hier wichtig, dass die Themen aktuell und praxisnah sind, was Schulbücher schlichtweg nicht immer bieten können. In der Literatur wird diese Notwendigkeit für Schulbücher dieses Unterrichtsfaches bestätigt. Die Lehrpersonen nennen dabei gesamtgesellschaftlich relevante Themen wie die Parlamentswahl der Europäischen Union im Juni 2024 oder die Klimaproteste. Die Schulbücher versuchen diesen Gegenwartsbezug vor allem durch Arbeitsaufträge herzustellen. Hierbei stechen *Bausteine 4* und *Zeitbilder 4* heraus. Neuere Schulbücher können naheliegenderweise auch inhaltlich

⁴⁸⁵ vgl. *Gautschi*, Anforderungen an heutige und künftige Schulgeschichtsbücher, 128.

aktuellere Themen anbieten, was wiederum in *Denkmal 4* und *GO! Geschichte 4* der Fall ist. Zum anderen nutzen die Lehrkräfte im Unterricht der beiden Themen gerne weitere Medien und Materialien, seien es Nachrichten, Zeitungen, Webseiten oder auch Beiträge in sozialen Medien. Auch hier besteht wiederum Übereinstimmung zwischen Unterrichtspraxis und fachdidaktischer Empfehlungen. Ein weiterer Grund für die überschaubare Nutzung des Buches für diese Bereiche liegt darin, dass die Themen der Politischen Bildung im Lehrplan und damit auch im Schulbuch im hinteren Bereich jeder Schulstufe verortet sind. Dies bedeutet zwar nicht, dass dies auch für die Unterrichtspraxis gelten muss, jedoch wird es trotzdem als Problem aufgefasst. Zudem wird die Umsetzung im Schulbuch als zu textlastig und schwierig beurteilt. Auch hier unterschieden sich die Schulbücher deutlich bezüglich Umfang und Komplexität der Themen. Ein letzter Aspekt ist derjenige, dass Politische Bildung an tagespolitische, gesamtgesellschaftlich relevante Geschehen angepasst wird und somit themen- und stufenübergreifend unterrichtet wird. Damit entsteht eine Entkoppelung vom Schulbuch.

Die Ergebnisse der Schulbuchanalyse und der Interviewanalyse zeigen auch auf, dass es lehrplanmäßige, thematische Konkretisierungen innerhalb der beiden Diskursstränge, sprich *Politische Mitbestimmung* und *Medien und politische Kommunikation*, gibt, welche wenig behandelt werden und mehr Aufmerksamkeit bräuchten. Zum Beispiel wurden die Themen Werte und Grundrechte der Europäischen Union, frauenpolitische Organisationen oder auch Nichtregierungsorganisationen in *Zeitbilder 4* nicht berücksichtigt und auch in den Ergebnissen der Interviewanalyse lassen sich diese Themen vergeblich suchen. Hier sollte jedoch erwähnt werden, dass die Interviewpartner*innen bei der thematischen Umsetzung nicht bei jedem Aspekt ins Detail gehen. Auch die Schulbücher behandeln die Themen unterschiedlich detailliert. Jene, welche die beiden Kapitel zu einem zusammenfassen, erweisen sich als etwas oberflächlicher und beinhalten weniger Beispiele. In anderen Schulbüchern, wie beispielsweise *Denkmal 4*, werden die Themen mit mehr Beispielen und detaillierter präsentiert.

Letztendlich bot die Forschung spannende Einblicke in die Diskursfragmente Unterrichtspraxis und Schulbuch. Die Erkenntnisse zu Politischer Bildung und zur Schulbuchnutzung, mit besonderem Fokus auf die Themen *Politische Mitbestimmung* und *Medien und politische Kommunikation*, bieten Grundlage für weitere Forschungsvorhaben. Ein Vergleich mit politischen Themen aus anderen Schulstufen wäre ebenso interessant wie eine ähnliche Untersuchung in den nächsten Jahren, wenn der neue Lehrplan, welcher mit dem Schuljahr 2023/24 implementiert wurde, auch in der 8. Schulstufe umgesetzt wurde. Ganz allgemein ist für mich die Forschung im Feld der Politischen Bildung sehr interessant, wichtig und vielseitig.

12 Literaturverzeichnis

Heinrich *Ammerer*, Das Sorgenkind wird erwachsen: Zur Situation der politischen Bildung in Österreich. In: Heinrich *Ammerer*, Reinhard *Krammer*, Ulrike *Tanzer* (Hg.), Politisches Lernen. Der Beitrag der Unterrichtsfächer zur politischen Bildung (Österreichische Beiträge zur Geschichtsdidaktik. Geschichte - Sozialkunde - Politische Bildung 5, Innsbruck/Wien/Bozen 2010) 15–21.

Heinrich *Ammerer*, Optionen der politischen Bildung im Unterrichtsfach „Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung“. In: Heinrich *Ammerer*, Reinhard *Krammer*, Ulrike *Tanzer* (Hg.), Politisches Lernen. Der Beitrag der Unterrichtsfächer zur politischen Bildung (Österreichische Beiträge zur Geschichtsdidaktik. Geschichte - Sozialkunde - Politische Bildung 5, Innsbruck/Wien/Bozen 2010) 196–201.

Heinrich *Ammerer*, Zur Situation der Politischen Bildung in Österreich. In: Heinrich *Ammerer*, Reinhard *Krammer*, Elfriede *Windischbauer* (Hg.), Politische Bildung konkret. Beispiele für kompetenzorientierten Unterricht (Wien 2009) 2-4.

Heinrich *Ammerer*, Reinhard *Krammer*, Christoph *Kühberger*, Elfriede *Windischbauer*, Kompetenzorientierung in der Politischen Bildung. In: Heinrich *Ammerer*, Reinhard *Krammer*, Elfriede *Windischbauer* (Hg.), Politische Bildung konkret. Beispiele für kompetenzorientierten Unterricht (Wien 2009) 5-10.

Susan *Arndt*, Antje *Hornscheidt* (Hg.), Afrika und die deutsche Sprache. Ein kritisches Nachschlagewerk (Münster 2004).

Autorengruppe Fachdidaktik, Was ist gute politische Bildung?: Leitfaden für den sozialwissenschaftlichen Unterricht (Schwalbach/Ts. ²2017).

Michael *Bachlechner*, Conny *Benedik*, Franz *Graf*, Franz *Niedertscheider*, Michael *Senfter*, Bausteine 4 (Wien 2018).

Judith *Breitfuß*, Thomas *Hellmuth*, Isabella *Svacina-Schild*, Schulbuchforschung als Gesellschaftskritik. Eine Einleitung. In: Judith *Breitfuß*, Thomas *Hellmuth*, Isabella *Svacina-Schild* (Hg.), Diskursanalytische Schulbuchforschung. Beiträge zu einer Kritischen Geschichtsdidaktik (Wochenschau Wissenschaft, Frankfurt/M. 2021) 5-15.

Bundesministerium für Bildung und Frauen, Bundesgesetzblatt für die Republik Österreich. 113. Verordnung, 18. Mai 2016, online unter <<https://www.ris.bka.gv.at/eli/bgbl/II/2016/113>> (05.02.2024).

Bundesministerium für Bildung und Frauen, Unterrichtsprinzip Politische Bildung. Grundsatzterlass 2015, 22. Juni 2015, online unter https://www.politiklernen.at/dl/optmJKJKoOoOnJqx4LJK/2015_12_pdf (28.01.2024).

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, Lehrplan der allgemeinbildenden höheren Schule. Anlage A zu Art. 4, 02. Jänner 2023, online unter <<https://www.ris.bka.gv.at/eli/bgbl/II/2023/1>> (19.02.2024).

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, Lehrplan der Mittelschule. Anlage 1 zu Art. 3, 02. Jänner 2023, online unter <<https://www.ris.bka.gv.at/eli/bgbl/II/2023/1>> (19.02.2024).

Herbert *Dachs*, Politische Bildung in Österreich - ein historischer Rückblick. In: Cornelia *Klepp*, Daniela *Rippitsch* (Hg.), 25 Jahre Universitätslehrgang Politische Bildung in Österreich (Wien 2008) 17–35.

Demokratiezentrum Wien, Fake News, 2024, online unter <<https://www.demokratiezentrum.org/bildung/angebote/lernmodule/digitale-medienkompetenz-digitalisierung-in-der-politischen-bildung/fake-news/>> (12.04.2024).

Joachim *Detjen*, Politische Bildung: Geschichte und Gegenwart in Deutschland (München 2013).

Joachim *Detjen*, Schulbuchdidaktik. Anmerkungen zu Produktion, Rezeption und Didaktik von Schulbüchern zum Politikunterricht. In: *Bildung und Erziehung* 54, H. 4 (2001) 459–482.

Gertraud *Diendorfer*, Einleitung. In: *Forum Politische Bildung* (Hg.), Politische Mitbestimmung (Informationen zur Politischen Bildung 42, Wien 2017).

Margarete *Dörr*, Das Schulbuch im Geschichtsunterricht - Kriterien für seine Beurteilung, In: Eberhard *Jäckel*, Ernst *Weymar* (Hg.), Die Funktion der Geschichte in unserer Zeit (Stuttgart 1975) 294–309.

Ulrike *Ebenhoch*, Barbara *Kronberger-Schmid*, Alois *Scheucher*, Anton *Wald*, Zeitbilder 4 (Wien 2019).

Peter *Filzmaier*, Cornelia *Klepp*, Politische Bildung in Österreich. In: Dirk *Lange*, Volker *Reinhardt* (Hg.), Konzeptionen, Strategien und Inhaltsfelder Politischer Bildung (Basiswissen Politische Bildung 1, Baltmannsweiler 2017) 485–498.

Fremdenverkehrsamt Warschau, Das Warschau Maria Skłodowska-Curies In: warsawtour.pl, o.J., online unter <<https://warsawtour.pl/de/warschau-maria-skłodowska-curies/>> (17.03.2024).

Ulrike *Froschauer*, Manfred *Lueger*, Das qualitative Interview. Zur Praxis interpretativer Analyse sozialer Systeme (Wien ²2020).

Yvonne Herzig *Gainsford*, Amina Ovcina *Cajacob*, Matthias *Künzler*, Politik? Gerne, aber jugendorientiert! In: Medienimpulse 54, H. 4 (2016) 10-14.

Peter *Gautschi*, Anforderungen an heutige und künftige Schulgeschichtsbücher. In: Beiträge zur Lehrerbildung 10, H. 1 (2010) 125–137.

GPJE, Anforderungen an Nationale Bildungsstandards für den Fachunterricht in der Politischen Bildung an Schulen. Ein Entwurf (Schwalbach/Ts. 2004).

Thomas *Hellmuth*, Fröhlicher Elektizismus. Diskursanalytische Schulbuchforschung als Beitrag zu einer Kritischen Geschichtsdidaktik, In: Judith *Breitfuß*, Thomas *Hellmuth*, Isabella *Svacina-Schild* (Hg.), Diskursanalytische Schulbuchforschung. Beiträge zu einer Kritischen Geschichtsdidaktik (Wochenschau Wissenschaft, Frankfurt/M. 2021) 15-58.

Thomas *Hellmuth*, Historische-politische Sinnbildung. Geschichte – Geschichtsdidaktik – politische Bildung (Schwalbach/Ts. 2014).

Thomas *Hellmuth*, Politische Bildung in Österreich. In: Wolfgang *Sander*, Kerstin *Pohl* (Hg.), Handbuch Politische Bildung (Politik und Bildung 90, Frankfurt/M. ⁵2022) 565–573.

Thomas *Hellmuth*, Cornelia *Klepp*, Politische Bildung. Geschichte - Modelle - Praxisbeispiele (Wien/Köln/Weimar 2010).

Daniel *Herndler*, ORF-Haushaltsabgabe. In: Finanz.at, 25. Jänner 2024, online unter <<https://www.finanz.at/ratgeber/orf-haushaltsabgabe/>> (18.04.2024).

Siegfried *Jäger*, Kritische Diskursanalyse. Eine Einführung (Münster ⁴2004).

Steve *Kenner*, Dirk *Lange*, Digital Citizenship Education. Digitale Medienkompetenz als Aufgabe der Politischen Bildung. In: *Forum Politische Bildung* (Hg.), Medien und politische Kommunikation (Informationen zur Politischen Bildung 43, Wien 2018) 13-18.

Cornelia *Klepp*, Peter *Filzmaier*, Mehr als Wählen mit 16: Empirische Befunde zum Thema Jugend und Politische Bildung. In: Österreichische Zeitschrift für Politikwissenschaft 38, H. 3 (2009) 341–355.

Reinhard *Krammer*, Kompetenzen durch politische Bildung. Ein Kompetenz-Strukturmodell. In: Heinrich *Ammerer*, Reinhard *Krammer*, Ulrike *Tanzer* (Hg.), Politisches Lernen. Der Beitrag der Unterrichtsfächer zur politischen Bildung (Österreichische Beiträge zur Geschichtsdidaktik. Geschichte - Sozialkunde - Politische Bildung 5, Innsbruck/Wien/Bozen 2010) 22–37.

Udo *Kuckartz*, Thorsten *Dresing*, Stefan *Rädiker*, Claus *Stefer*, Qualitative Evaluation. Der Einstieg in die Praxis (Wiesbaden ²2008).

Christoph *Kühberger*, Aufgabenarchitektur für den kompetenzorientierten Geschichtsunterricht. Geschichtsdidaktische Verortungen von Prüfungsaufgaben vor dem Hintergrund der österreichischen Maturareform. In: Historische Sozialkunde 1 (2011).

Christoph *Kühberger*, Empirische Forschung zur Verwendung des Geschichtsschulbuches. Exemplarische Annäherungen an forschungsmethodische Aspekte des COAOHT-Projekt. In: Christoph *Kühberger*, Roland *Bernhard*, Christoph *Bramann* (Hg.), Das Geschichtsschulbuch. Lehren - Lernen - Forschen (Salzburger Beiträge zur Lehrer/innen/bildung: Der Dialog der Fachdidaktiken mit Fach- und Bildungswissenschaften 6, Münster 2019).

Thomas *Lang*, Georg *Marschnig*, Anja *Merz*, Markus *Wurzer*, Denkmal 4 (Wien 2021).

Dirk *Lange*, Politikbewusstsein und Politische Bildung. In: Dirk *Lange*, Volker *Reinhardt* (Hg.), Konzeptionen, Strategien und Inhaltsfelder Politischer Bildung (Basiswissen Politische Bildung 1, Baltmannsweiler 2017) 213–221.

Dirk *Lange*, Holger *Onken*, Tobias *Korn*, Politikunterricht im Fokus. Politische Bildung und Partizipation von Jugendlichen (Berlin 2013).

Georg *Lauss*, Mediendemokratie. In: *Forum Politische Bildung* (Hg.), Medien und politische Kommunikation (Informationen zur Politischen Bildung 43, Wien 2018) 5-12.

Georg *Lauss*, Stefan *Schmid-Heher*, Politische Partizipation im Unterricht. Handlungsmöglichkeiten vermitteln und Demokratiebewusstsein stärken. In: *Forum Politische Bildung* (Hg.), Politische Mitbestimmung (Informationen zur Politischen Bildung 42, Wien 2017) 16-23.

Christa *Markom*, Heidi *Weinhäupl*, Die Anderen im Schulbuch. Rassismen, Exotismen, Sexismen und Antisemitismus in österreichischen Schulbüchern (Sociologica. 11, Wien 2007).

Philipp *Mayring*, Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken (Weinheim ⁶1997).

Philipp *Mayring*, Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. (Weinheim/Basel ¹²2015).

mimikama – Verein zur Aufklärung über Internetmissbrauch, Aktuelle Faktenchecks. In: Mimikama. Zuerst denken-dann klicken, o.J., online unter <<https://www.mimikama.org/>> (13.05.2024).

Philipp *Mittnik*, Wiener Lehrer/innen und ihre Einstellungen zu Politischer Bildung – Ergebnisse einer empirischen Analyse. In: Philipp *Mittnik* (Hg.), Empirische Einichten in der Politischen Bildung (Österreichische Beiträge zur Geschichtsdidaktik. Geschichte - Sozialkunde - Politische Bildung 12, Innsbruck/Wien/Bozen 2017) 49-69.

Roman *Pfefferle*, Schule macht Politik. Schulbücher als Gegenstand politischer Kulturforschung am Beispiel politischer Erziehung im Österreich der Zwischenkriegszeit (Diss. Universität Wien 2009).

Irmgard *Plattner*, Claudia *Rauchegger-Fischer*, Stephan *Scharinger*, GO! Geschichte 4 (Wien 2022).

Kerstin *Pohl*, Politische Bildung als Unterrichtsfach in der Schule. In: Wolfgang *Sander*, Kerstin *Pohl* (Hg.), Handbuch Politische Bildung (Politik und Bildung 60, Frankfurt/M. ⁵2022) 143–151.

Susanne *Reitmair-Juárez*, Aktive Bürgerinnen und Bürger als Ziel der Politischen Bildung. In: *Forum Politische Bildung* (Hg.), Politische Mitbestimmung (Informationen zur Politischen Bildung 42, Wien 2017) 24-33.

Saferinternet.at, Jugend-Internet-Monitor. In: *Saferinternet.at*, 2024, online unter <<https://www.saferinternet.at/services/jugend-internet-monitor>> (01.04.2024).

Wolfgang *Sander*, Basiskonzepte als Element von Sachkompetenz im österreichischen Kompetenzmodell. In: Heinrich *Ammerer*, Reinhard *Krammer*, Elfriede *Windischbauer* (Hg.), Politische Bildung konkret. Beispiele für kompetenzorientierten Unterricht (Wien 2009) 13-15.

Wolfgang *Sander*, Geschichte der politischen Bildung. In: Wolfgang *Sander*, Kerstin *Pohl* (Hg.), Handbuch Politische Bildung (Politik und Bildung 90, Frankfurt/M. ⁵2022) 13–28.

Elisabeth *Schaffelhofer-Garcia Marquez*, Kinder- und Jugendrechte gehen uns alle an! Verpflichtung und Herausforderung für Lehrende. In: *Forum Politische Bildung* (Hg.), Politische Mitbestimmung (Informationen zur Politischen Bildung 42, Wien 2017) 10-16.

Fabian *Schmid*, Karmasin-Firmen erhielten durch Ministerien mehr als 900.000 Euro. In: Der Standard, 15. März 2022, online unter <<https://www.derstandard.at/story/2000134087341/karmasin-firmen-erhielten-durch-ministerien-mehr-als-900-000-euro>> (17.04.2024).

Georg *Weißeno*, Peter *Massing*, Politikdidaktik. In: Martin *Rothgangel*, Ulf *Abraham*, Horst *Bayrhuber*, Volker *Frederking*, u. a. (Hg.), Lernen im Fach und über das Fach hinaus: Bestandsaufnahmen und Forschungsperspektiven aus 17 Fachdidaktiken im Vergleich (Fachdidaktische Forschungen 13, Münster 2021) 315–338.

Andrea *Wolf*, Zur Geschichte der politischen Bildung an Österreichs Schulen. In: Andrea *Wolf* (Hg.), Der lange Anfang. 20 Jahre „Politische Bildung in den Schulen“ (Wien 1998).

Zentrum polis (Hg.), Politische Bildung im Lehrplan Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung Sek I (2016). Handreichung für die achte Schulstufe (Polis aktuell 5, Wien 2017).

Zentrum polis, Politische Bildung in den Lehrplänen. In: *Zentrum polis*. Politik Lernen in der Schule, Wien o.J., online unter <<https://www.politik-lernen.at/lehrplaene>> (23.02.2024).

13 Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Ergebnisse der Schulbuchanalyse.....83

Quelle: Autor

Tabelle 2: Ergebnisse der Interviewanalyse.....99

Quelle: Autor

14 Anhang

14.1 Interviewleitfaden

MA-Thema: „Politische Bildung in der 8. Schulstufe unter Berücksichtigung von Schulbüchern und Praxiserfahrungen durch Lehrkräfte“

MA-Forschungsfrage: Wie werden die Themen „politische Mitbestimmung“ und „Medien und politische Kommunikation“ als Teil der Politischen Bildung in ausgewählten Schulbüchern der 8. Schulstufe behandelt und welchen Stellenwert haben diese Themen im Unterricht ausgewählter Lehrkräfte?

Interviewleitfaden – semistrukturelles Interview:

1. Begrüßung

- Bedanken für die Zeit und Bereitschaft
- Dauer zirka 40 min.
- Einverständnis zur Tonaufnahme
- Eckdaten: Schulform, Dienstjahre, Zeitpunkt des Unterrichts einer 8. Schulstufe
- Gibt es vorab offene Fragen, die Sie gerne besprechen würden?

2. Politische Bildung im Unterricht

- Welche Bedeutung hat der Unterricht von Politischer Bildung für Sie? Warum?
- Haben Sie Veränderungen in der Bedeutung oder im Stellenwert politischer Bildung im Laufe Ihrer Unterrichtserfahrung festgestellt?
- Was ist Ihnen bei der Vermittlung von Politischer Bildung wichtig? (Ziele!)
- Inwieweit spielen die politischen Kompetenzen in Ihrem Unterricht eine Rolle? Fördern und überprüfen Sie diese bewusst? (Sachkompetenz, Urteilskompetenz, Handlungskompetenz, Methodenkompetenz)

3. Verwendung des Schulbuchs im Unterricht

- Wie ist Ihre persönliche Einstellung zum Einsatz von Schulbüchern im Unterricht?
- Nutzung des Schulbuchs? (zentrales Lehrmittel, Ergänzung, Ausnahme)
- Nutzung anderer Unterstützungsmaterialien?
- Art der Nutzung (methodisch-didaktisch)
- Ist Ihre Verwendung des Buches ähnlich zu jener des Fachkollegiums?

4. Politische Bildung in der 8. Schulstufe

- Beschreiben Sie Ihre Meinung zu den politischen Themen der Schulstufe. Halten Sie diese für relevant? (Politische Mitbestimmung; Medien und politische Kommunikation)
- Wie setzen Sie diese Themen im Unterricht um?
- Berücksichtigen Sie tagesaktuelle Themen?

5. Themenspezifische Schulbuchnutzung in der 8. Schulstufe

- Schulbuch wird als Unterstützung vorgelegt/mitgebracht!
- Umsetzung der Themen mithilfe des Schulbuches?

- Was ist ihre Meinung zur räumlichen und inhaltlichen Umsetzung der Themen im Schulbuch?
- Haben Sie Verbesserungsvorschläge oder unerfüllte Erwartungen vom Schulbuch?

6. Abschluss und Verabschiedung

- Offene Fragen, Mitteilungsbedürfnisse, Anliegen,...
- Vielen Dank für Ihre Zeit und Ihre wertvollen Einblicke.
- Verabschiedung

14.2 Kodierleitfaden

Kategorie	Definition	Ankerbeispiel	Kodierregel
K1: Bedeutung von Politischer Bildung	Bedeutung von Politischer Bildung für die Lehrperson und gesamtgesellschaftliche Bedeutung aus der Sicht der Lehrperson.	„Sehr, sehr hohen. [...] Weil es relevant ist, gesellschaftlich und gesellschaftspolitisch relevant ist. Ahm weil es gefragt ist, weil es gefragt ist, dass die Kinder mehr darüber lernen, wie Mitbestimmung funktioniert, wie verschiedene Abläufe in politischen Systemen funktionieren, wie sich politische Systeme unterscheiden, wie sich das auswirkt auf das Leben der Menschen. Also das ist ein unmittelbar, sie sind unmittelbar davon betroffen.“ (L1, Z. 39-47)	
K2: Ziele von Politischer Bildung	Ziele, welche die Lehrperson im Unterricht verfolgt.	„Also meine Ziele sind eigentlich, dass sie in der Lage sind, sich eine eigene Meinung zu den Dingen zu bilden und dass sie die auch deutlich vertreten können.“ (L4, Z. 60-61.)	Enge Verbindung zur Bedeutung von Politischer Bildung. Hier müssen Ziele direkt angesprochen werden.
K3: Rolle der politischen Kompetenzen	Bedeutung der politischen Kompetenzen im Unterricht der Lehrpersonen.	„Ahh bei uns in der Schule ist es nicht so im Fokus, weil wir froh sind, wenn Kinder überhaupt Begrifflichkeiten verstehen und überhaupt sich auch das in den Wortschatz einprägt., (L2, Z. 121-123) „Ja, Kompetenzen spielen schon eine Rolle in meinem Unterricht.“ (L4, Z. 106)	

K3.1: Implizite Erwähnung von Kompetenzen	Beispiele, die erwähnt werden und den Kompetenzen zugeschrieben werden können.	„Ich würde ihnen zeigen, wie man selber was fälschen kann.“ (L1, Z. 245-246) „Da haben immer zwei Kinder sich einen Film rausgesucht und haben einen Steckbrief geschrieben und die Situation der Kinder wiederholt. Und das war unheimlich gut, um in das Thema reinzukommen.“ (L4, Z. 231-233)	
K4: Schulbucheinsatz	Einstellung zum Einsatz des Schulbuches allgemein und die Häufigkeit der Nutzung (zentrales Lehrmittel – Ergänzung – in Ausnahmefällen).	„Also ganz wichtig, weil da haben die Kinder sich haben etwas zum dran halten und auch zu lesen und zu lernen, [...]“ (L3, Z. 247-248)	
K4.1: Art der Nutzung (methodisch-didaktisch)	Der methodisch-didaktische Einsatz des Schulbuches im Unterricht.	„Und dann habe ich das Buch genutzt als Ergänzung in der Freiarbeit, also dass sie selbstständig damit arbeiten. Ähm, manchmal lesen wir den Text als Vorentlastung sozusagen und manchmal auch einfach, um noch mal die wichtigen Dinge zu wiederholen. Also ich versuche mich an den Themen zu orientieren, um dann die Texte zur Wiederholung oder eben zum Einstieg zu nutzen.“ (L4, Z. 199-203)	
K4.2: Zusätzliche Unterstützungsmaterialien	Ressourcen, welche neben dem Schulbuch auch noch eingesetzt werden.	„[...] Videos wie YouTube zum Beispiel, dass man da eben Sequenzen auch zeigt oder die <i>ORF-TVthek</i> wenn ich da interessante Dokumentationen finde, aber eben eine Sequenz. Also es bringt nichts, wenn man jetzt Kinder in einer Stunde einen Film zeigt. Ja zur Unterhaltung, aber nicht einen wesentlichen Beitrag zum Wissenszuwachs.“ (L2, Z. 160-164)	Nur Materialien, welche explizit außerhalb des Schulbuches genannt werden.

K5: Relevanz des Themas <i>Politische Mitbestimmung</i>	Die Relevanz des Themas für die Lehrperson.	„Ja, und politische Mitbestimmung halte ich aus dem Aspekt wichtig. Wie kommen Wahlen zustande? Und ahm wie kann ich als Einzelperson in eine Debatte zum Beispiel treten, aber in eine seriöse Debatte, nicht über irgendwelche Themen, die sinnlos sind, darüber zu sprechen oder oder die ins Lächerliche gezogen werden. Also das ist ganz wichtig. Und wie kann ich mit meiner Stimme zu etwas Positivem beitragen.“ (L2, Z. 195-200)	Hierunter fallen auch die thematischen Konkretisierungen des Lehrplans.
K6: Relevanz des Themas <i>Medien und politische Kommunikation</i>	Die Relevanz des Themas für die Lehrperson.	„[...] Medien und vor allem in der aktuellen Zeit, also seit der Coronazeit, aber auch vorher schon, wie politische Inhalte vermittelt werden über Medien und dabei insbesondere halt ahm auch falsche Informationen verbreitet werden, also Fake News. Ah sie sollen verstehen, wie falsche Meinungen auch verbreitet werden.“ (L1, Z. 56-59)	Hierunter fallen auch die thematischen Konkretisierungen des Lehrplans.
K7: Umsetzung der beiden politischen Themen	Art und Weise, wie die beiden Themen im Unterricht vermittelt werden.	„[...] ich baue die Themen der Politischen Bildung ein in die jeweiligen Kapiteln. So mache ich das, weil ich finde es nicht logisch, einen eigenen politische Bildungsblock zu machen.“ (L1, Z. 162-164)	
K7.1: Aktualität und Gegenwartsbezug	Aktualität und Gegenwartsbezug in Verbindung mit den beiden Themen im Unterricht.	„Aber man kann ja die Themen auch ganz einfach herunterbrechen. Und ich glaube heuer, zum Beispiel, bietet sie das natürlich auch an, wenn Wahlen sind, weil es da immer zu neuen Debatten auch kommt und dann kann man das auch recht gut in den Unterricht einbauen.“ (L2, Z. 231-234)	
K7.2: Schulbuchnutzung	Die Verwendung des Schulbuches in Bezug zu den beiden Themen.	„Ähm, nicht wirklich. Also ähm (...) eigentlich nicht wirklich, weil ich ich finde	

		das schwierig, also Menschen, ich finde dann manchmal die die Texte zu knapp. Längere Texte sind auch schwierig, aber ich suche mir dann eher Dokumentationen oder Reportagen raus, über die wir arbeiten. Ich nutze manchmal diese, diese Quellen, die es gibt.“ (L4, Z. 349-352)	
K7.3: Beurteilung der Umsetzung im Schulbuch	Die Beurteilung der beiden Themen im Schulbuch durch die Lehrperson.	„Also viel zu viel. Viel zu viel Text und viel zu kompliziert. Und auch die, die Aufgaben, die da sind, das ist halt, das ist ja das Ziel in Geschichte, dass man eben nachdenkt und sich hineinversetzt. Aber das ist einfach mit dem Leistungsniveau, die zumindest ich jetzt in meiner, in meiner Lehrerlaufbahn mitbekommen habe eigentlich nicht nicht nicht durchzusetzen. Ich bezweifle, dass das in einer, in einem Gymnasium einwandfrei funktioniert.“ (L3, Z. 469-473)	
K8: Schwierigkeiten und Probleme	Schwierigkeiten und Probleme im Unterricht allgemein und im Umgang mit den beiden Themen.	„Also ich habe immer das Problem, dass ahm dass man zur politischen Bildung immer eher am Schluss kommt der vierten Klasse und dass oft dann nur mehr wenig Zeit dafür bleibt.“ (L2, Z. 36-38) „Diese Volksentscheidungen oder Volksabstimmungen haben wir letztens auch besprochen und da ist halt dann auch wieder das Deutsche. Was sind Volksabstimmungen? Und das sind jetzt dann auch nicht Sachen eigentlich, wo du denkst, das sind jetzt keine Wörter, die speziell sind, aber die Hälfte der Klasse hat halt wieder nicht gewusst was ist das Volk.“ (L3, Z. 459-463)	

14.3 Transkripte

Interview L1:

1 [00:00:00] **I:** So perfekt. Ahm ja dann begrüße ich dich herzlich. Ahm danke für die Zeit
2 schonmal und für die Bereitschaft. Hilft mir wirklich sehr viel. Wir sind sicher in einer halben
3 Stunde maximal oder 20 Minuten fertig. Ähm die Einverständniserklärung haben wir gemacht.
4 Vielleicht kannst du ganz kurz Eckdaten zur Schulform, zu den Dienstjahren und auch wann du
5 eine achte Klasse oder wann du zuletzt eine achte Klasse unterrichtet hast geben.

6
7 [00:00:26] **L1:** Mhm. Gut, also ich unterrichte jetzt seit circa 22 Jahren. Ahm ich habe begonnen
8 in der HTL, da war ich zwei Jahre und war aber dann schon im zweiten Jahr parallel hier in der
9 (Name der Schule). Das heißt, ich bin hier schon seit Ewigkeiten, (Name der Schule) AHS und
10 ich habe immer schon Geschichtestunden gehabt und ich habe immer so zwischen zwei und
11 vier Geschichte Klassen, also im Durchschnitt drei Geschichteklassen, was relativ viel ist. Ja,
12 ah und achte Klasse. Also ich habe immer gemischt Oberstufe und Unterstufe und derzeit
13 unterrichte ich gerade eine Achte. Wir schließen gerade ab.

14
15 [00:01:06] **I:** Okay, verstehe. Und Vierte. Also achte Schulstufe, vierte Klasse Unterstufe hast
16 du auch schon oft unterrichtet?

17
18 [00:01:13] **L1:** Hab ich auch schon oft unterrichtet. Ich habe heuer auch eine Vierte.

19
20 [00:01:16] **I:** Ah eh, okay, verstehe. Perfekt. Ähmm ansonsten hast du vorab irgendwelche
21 Fragen?

22
23 [00:01:21] **L1:** Das Thema deiner Masterarbeit. Das Thema würde ich gerne wissen.

24
25 [00:01:24] **I:** Das Thema genau. Also das Thema allgemein heißt Politische Bildung in der
26 achten Schulstufe unter Berücksichtigung von Schulbüchern und Praxiserfahrungen durch
27 Lehrkräfte. Und die Forschungsfrage dazu, die ich mir stelle, ist: Wie werden die Themen
28 politische Mitbestimmung und Medien und politische Kommunikation, welche die Themen in
29 der achten Schulstufe sind, als Teil der politischen Bildung in ausgewählten Schulbüchern der
30 achten Schulstufe behandelt...

31
32 [00:01:48] **L1:** ...in Büchern oder im Unterricht?

33
34 [00:01:50] **I:** In Schulbüchern und welchen Stellenwert haben die Themen im Unterricht
35 ausgewählter Lehrkräfte. (L1: Ahh ja okay.) Genau. Ahm das ist so der grobe Überblick und

deswegen würde ich reinitieren jetzt gleich mal mit Politischer Bildung im Allgemeinen, im Unterricht. Ahm welche Bedeutung hat politische Bildung für dich?

[00:02:06] **L1:** Sehr, sehr hohen.

[00:02:07] **I:** Ja, und warum?

[00:02:09] **L1:** Warum? Weil es relevant ist, gesellschaftlich und gesellschaftspolitisch relevant ist. Ahm weil es gefragt ist, weil es gefragt ist, dass die Kinder mehr darüber lernen, wie Mitbestimmung funktioniert, wie verschiedene Abläufe in politischen Systemen funktionieren, wie sich politische Systeme unterscheiden, wie sich das auswirkt auf das Leben der Menschen. Also das ist ein unmittelbar, sie sind unmittelbar davon betroffen.

[00:02:37] **I:** Mhm. Mhm, genau und dann in Bezug vielleicht zu der Frage, was ist dir besonders wichtig bei der Vermittlung politischer Bildung? Also was sind so deine Ziele.

[00:02:45] **L1:** Themen oder Ziele? (I: Ziele.) Das sie wissen, welche Formen der Mitbestimmung es gibt, zum Beispiel. Dass sie wissen, wie, ähm, welche politischen Systeme es gibt weltweit und worin sie sich unterscheiden. Dass sie wissen, wie Gesetzgebung funktioniert und die Parteienlandschaft, in Österreich speziell. Ahm wie auch Meinungsbildung funktioniert, also in dem Zusammenhang Medien und vor allem in der aktuellen Zeit, also seit der Coronazeit, aber auch vorher schon, wie politische Inhalte vermittelt werden über Medien und dabei insbesondere halt ahm auch falsche Informationen verbreitet werden, also Fake News. Ah sie sollen verstehen, wie falsche Meinungen auch verbreitet werden.

[00:03:35] **I:** Also auch im Prinzip Medienbildung dabei.

[00:03:37] **L1:** Medienbildung ist dabei, mhm.

[00:03:39] **I:** Und hast du das Gefühl, dass sich der Stellenwert Politischer Bildung in deiner schulischen Laufbahn verändert hat?

[00:03:47] **L1:** Es ist stärker geworden. Fokussierter geworden und stärker geworden. Also was es immer schon gegeben hat grob politische Systeme, was gibt es. Das war immer schon. Parteienlandschaft Österreichs war immer schon. Das, die Medienbildung war früher nicht so wichtig, die wird jetzt wichtiger seit fünf Jahren zirka.

[00:04:05] **I:** Mhm das heißt Medienbildung, digitale Medien (L1: digitale mhm.) Okay. Weil Zeitung und so weiter, also analoge Medien waren wahrscheinlich immer schon...

75
76 [00:04:12] **L1:** ...das war schon, aber jetzt so nicht speziell. Wir haben nicht so speziell
77 Medienanalyse gemacht. Wir haben so Plakatanalysen gemacht, das haben wir immer gemacht.
78 Aber so Artikelanalysen, das haben eher die Deutschlehrer übernommen.
79
80 [00:04:28] **I:** Mhm okay. Ähm...
81
82 [00:04:31] **L1:** ...aber ja, Plakatwerbungen, das schon. Ja, bildlich und so.
83
84 [00:04:35] **I:** Okay und jetzt auch bezogen auf Politische Bildung. Welche Rolle spielen bei dir
85 die politischen Kompetenzen im Unterricht? Wie, da gibt es ja die vier Kompetenzen. Ähm,
86 förderst du die bewusst oder achtest du bewusst auf die oder wie schaut das bei dir aus?
87
88 [00:04:50] **L1:** Hm, sagen wir mal so ich mache es intuitiv ohnehin, also ohne dass ich jetzt
89 reinschaue welche Kompetenz ist das jetzt? Ist das jetzt Handlungskompetenz? Ist das jetzt
90 Urteilskompetenz? Ja. Ahm, ich schaue, ich habe es schon drauf. Nach so vielen Jahren hat man
91 das als Lehrer drauf. Und es ist immer wichtig, beides im Auge zu behalten. Das eine ist quasi
92 die die die Vermittlung von Fakten. (...) Kannst du das noch hören?
93
94 [00:05:18] **I:** Ja, ich glaube schon.
95
96 [00:05:19] **L1:** Die Vermittlung von Fakten und sich daraus dann eine Meinung zu bilden und
97 zu urteilen, das ist mein Ziel.
98
99 [00:05:28] **I:** Mhm okay. Genau. Und dann die Kompetenzen laufen so nebenbei mit.
100
101 [00:05:32] **L1:** Das ist inkludiert, das ist inkludiert bei mir. Also ich benenne es nicht extra, das
102 muss man nicht. Wenn du das didaktisch so aufbaust, dann hast du die Kompetenzen drin.
103
104 [00:05:43] **I:** Mhm mhm verstehe. Ähm, dann kommen wir jetzt mal zum Schulbuch an sich.
105 Wie ist deine Einstellung zum Einsatz von Schulbüchern im Unterricht? Ganz allgemein
106 gesehen.
107
108 [00:05:57] **L1:** Extrem hilfreich. Es ist ein Leitfaden, an den wir uns halten. Es ist eine gute
109 Grundlage. Eine sehr, sehr gute Orientierungshilfe. Und es... also nicht nur für mich, sondern
110 auch für die Schüler. Also ich glaube, ohne Schulbuch wären sie verloren, weil sie brauchen
111 eine Grundlage. Ähm.
112

113 [00:06:18] **I:** Da würde eh die nächste Frage anschließen. Das heißt, über die Nutzung des
114 Schulbuches. Nutzt du es als zentrales Lehrmittel, als Ergänzung oder nur in Ausnahmefällen?
115

116 [00:06:31] **L1:** (...) Als Ergänzung würde ich sagen ich mache sehr viele Lehrer-Schüler-
117 Gespräche, ich mache, ich verwende auch andere Mittel. Also ich verwende Erklärvideos oder
118 Dokumentationen.
119

120 [00:06:43] **I:** Das wäre die nächste Frage, welche Unterstützungsmaterialien du sonst noch
121 verwendest, wenn nicht das Schulbuch.
122

123 [00:06:47] **L1:** Wenn nicht das Schulbuch, dann sehr viel Videomaterial, Interviews. Es gibt
124 ganz viel. Da haben wir ja das Glück in der Schule, dass wir Laptops und Beamer haben, die
125 meistens funktionieren. Nicht immer, aber meistens. Und sehr viel halt auch von mir
126 Erzählungen. Sie lieben es, wenn ich erzähle. (...) Sie mögen es, sie mögen auch selber, sich
127 Dinge zu erarbeiten. Das mache ich auch. Aber als Ergänzung. Ich mische immer meine
128 Methoden. Es ist immer eine Mischung aus Buch, Arbeitsblatt, Video, Lehrer-Schüler-
129 Gespräch.
130

131 [00:07:26] **I:** Mhm und genau, da wird dann auch der nächste Punkt anschließen. Ahm die Art
132 der Nutzung des Schulbuchs. Also methodisch didaktisch. Nutzt du es, also lässt du sie einfach
133 lesen? Nutzt du die Aufgaben im Schulbuch? Nutzt du ahm Bilder und Grafiken und Quellen
134 im Schulbuch?
135

136 [00:07:45] **L1:** Mhm ahm manchmal lese ich mit ihnen einen Text und dazu gibt es dann
137 Fragestellungen. Das ist so das Textverständnis.
138

139 [00:07:53] **I:** Von dir Fragestellungen?
140

141 [00:07:54] **L1:** Von mir Fragestellungen. Aber auch wenn Sie es so, ich mache gerne auch so
142 Freiarbeitsphasen, da verwende ich Fragestellungen vom Buch und ich verwende auch sehr
143 gerne Bilder und Grafiken vom Buch. So quasi Quellenarbeit. Also ich setze es schon ein, aber
144 nicht jede Stunde in dem selben Ausmaß, sagen wir mal so.
145

146 [00:08:18] **I:** Okay und würdest du sagen, deine Verwendung vom Schulbuch, kannst du das
147 abschätzen, ist das im Vergleich zum Fachkollegium ähnlich, mehr, weniger oder weißt du das
148 nicht?
149

150 [00:08:27] **L1:** Wir haben Kollegen, die es stärker verwenden als ich, glaube ich. Wir sind ja
151 viele unterschiedliche Kollegen. Ich glaube, dass das Kernteam besteht aus sieben Leuten circa

152 und ich weiß, dass manche noch mehr fixiert sind auf das Buch und weniger Videos oder so
153 einsetzen. Ich überlege jetzt gerade, ob es jemand weniger oft einsetzt. Das könnte ich dir nicht
154 sagen.

155

156 [00:08:52] **I:** Okay. Passt. Ahm dann kommen wir jetzt zur achten Schulstufe. Ahm, was sagst
157 du, oder das hast du eh schon anklingen lassen, zu den politischen Themen in der achte
158 Schulstufe. Sprich ähm, politische Mitbestimmung und sowie Medien und politische
159 Kommunikation. Ähm (...) Findest du, dass die relevant sind?

160

161 [00:09:18] **L1:** Extrem relevant. Es ist auch im Buch ein eigenes Modul. Das einzige, was ich
162 wichtig... so wie ich es mache, ich baue die Themen der Politischen Bildung ein in die
163 jeweiligen Kapiteln. So mache ich das, weil ich finde es nicht logisch, einen eigenen politische
164 Bildungsblock zu machen. Also ja, kann man schon. Bei Medien macht es Sinn, aber bei
165 Demokratiefragen zum Beispiel, das mache ich gleich bei der, bei den autoritären Systemen
166 zum Beispiel. Da stelle ich Diktatur und ahm autoritäre Systeme gegeneinander und da kann
167 man dann Querverbindungen machen zu den Grundrechten, zum Beispiel. Menschenrechte.
168 Oder ja.

169

170 [00:10:09] **I:** Okay, verstehe. Das heißt, du machst, du nutzt das Buch als Unterstützung und
171 machst Querverbindungen von politischen Themen zu historischen Themen. (L1: Mhm genau.)
172 Mhm, ahm, das heißt, die nächste Frage wäre an sich, wie du die Themen der politischen
173 Bildung, diese zwei Themen im Unterricht umsetzt. Ahm auch vielleicht als Zusatzfrage gleich,
174 nutzt du auch dann diesbezüglich tagesaktuelle politische Themen?

175

176 [00:10:39] **L1:** Ja, Ja. Also wie ich es umsetze, die politische Bildungsthemen. Ahm (...) zum
177 Beispiel beim Nationalsozialismus habe ich ja dann angehängt auch den Rechtsextremismus.
178 Und da war aktuell gerade zufällig die Geschichte mit der *AfD* und das Treffen von *AfD*
179 Politikern mit unseren Politikern. Da haben wir dann über den Rechtsextremismus gesprochen,
180 weil dann die Menschen auf die Straße gegangen sind ja. Da habe ich halt, hätte ich noch weiter
181 machen können natürlich, weil da hätte ich dann machen können: Die Mitbestimmung, quasi
182 das Recht zu demonstrieren und quasi die freie Meinungsfreiheit und so weiter. Aber das muss
183 musste ich nicht, weil wir darüber schon so viel geredet haben letztes Jahr. Da war der
184 Ukrainekrieg ausgebrochen und da haben wir schon auch geredet über Meinungsfreiheit in
185 Russland und so. Also das kommt bei mir immer vor, die ganze Zeit.

186

187 [00:11:35] **I:** Mhm, mhm, okay, verstehe.

188

189 [00:11:36] **L1:** Man schafft das parallel.

190

191 [00:11:39] **I:** Ja, das heißt aber wenn du dann, ahm sozusagen den Lehrplan durchgehst, oder,
 192 oder angenommen du kommst gegen Ende des Schuljahres und laut Schulbuch wären ja dann
 193 diese politischen Themen eher die hinteren Module. (L1: Ja.) Machst du sie dann nochmal
 194 gesondert oder? (L1 schüttelt Kopf) Das heißt, die kommen immer im Laufe...
 195

196 [00:11:57] **L1:** ...die kommen zwischendurch vor. Außer ich ich sehe, da gibt es noch etwas,
 197 was mir wichtig ist und dafür hätte ich jetzt noch eine Woche Zeit, dann würde ich es noch
 198 machen natürlich ja. Wir haben immer sehr wenig Zeit für alles, auf jeden Fall. Mhm.
 199

200 [00:12:17] **I:** Ja, okay. Ahm das heißt, jetzt wird es eben dann zur themenspezifischen
 201 Schulbuchnutzungen kommen. Das heißt eben diese zwei Themen. Ahm wie sehr verwendest
 202 du bei den Themen das Schulbuch?
 203

204 [00:12:27] **L1:** Eigentlich habe ich es noch nie verwendet. Bei den Themen, da habe ich
 205 Material im Internet gefunden, weil es schon vor vielen Jahren relevant war und ich damals
 206 noch nichts gesehen habe im Schulbuch. Das war mir zu oberflächlich. Wenn ich jetzt gerade
 207 reinschaue, das ist eine neuere Auflage, da bin ich eigentlich nicht unzufrieden damit. Das
 208 gefällt mir, ja. Das könnte ich verwenden, wenn ich jetzt reinschaue. Also ich habe noch nichts
 209 gemacht mit dem, mit der Vierten, die ich jetzt habe. Fake News zum Beispiel und social media,
 210 also die quasi Nutzung der sozialen Medien für Medienbildung. Ich sehe gerade (...) ich schaue
 211 es mir jetzt gerade so parallel an.
 212

213 [00:13:08] **I:** Ja, sehr gerne. Eben dann auch vielleicht im Hinterkopf gleich haben, was du von
 214 der räumlichen und inhaltlichen Umsetzung der Themen im Schulbuch hältst. Also bekommen
 215 sie genug Platz und...?
 216

217 [00:13:18] **L1:** Platz auf jeden Fall. Ich schaue nur, ob es didaktisch gut gemacht ist für diese
 218 Altersgruppe. Ja, es ist ein bisschen sperrig von der Formulierung her. (zeigt auf ein Schaubild
 219 zur Macht der Massenmedien) Zum Beispiel das würde ich nicht nicht machen, das ist viel zu
 220 akademisch. Ich finde ja, das ist ja meine Hauptkritik, bei manchen Themen sind sie viel zu
 221 akademisch und Medien, ich kenne das, das Kapitel bereiten Sie auf, in der achten Klasse, zum
 222 Beispiel, ist es auch viel zu akademisch. Das ist was für Studierende, das ist was für eure
 223 Altersgruppe. Mir ist das viel zu akademisch, was ich jetzt so sehe ja. Das ist okay. Das ist so
 224 eine Aufstellung, was, also da geht es um die social media-Kanäle, um die einzelnen. So
 225 Grafiken, okay. Grafiken, wie sie es nutzen, die Menschen, also wie viel E-Mail genutzt wird,
 226 wie viel, was sie halt verwenden, was es da gibt für Plattformen, das finde ich nützlich. Ich
 227 schaue jetzt gerade weiter. Mediendemokratie, (...) Onlinekampagnen (...) Ja, da sind mir zu
 228 wenig Beispiele drin. Das ist auch wieder hier sehr trocken. Sehr, ahm quasi sehr, ist mir auch
 229 zu akademisch sozusagen. Ja, Politik und Internet, da hätte ich gerne, so wie hier, zum Beispiel,

230 da ist eine Rede abgebildet. Wer ist das? Ein Pressesprecher von Donald Trump. Okay. Stell dir
 231 vor, du bist Pressesprecher des Bundeskanzlers über social media. Ja, also so, es ist so...
 232
 233 [00:15:06] **I:** ...etwas schülerorientierter?
 234
 235 [00:15:08] **L1:** Schülerorientierter also auch von der Formulierung der Sprache. Und vielleicht
 236 verzichten auf so trockene Texte. Das ist zu viel Text. Damit fange ich nichts an, auch nicht mit
 237 dem (zeigt auf die schriftlichen Quellen und die Texte unter den Bildern). Ja, das ist überhaupt
 238 nicht. Da gibt es viel bessere Materialien im Internet.
 239
 240 [00:15:25] **I:** Okay, das heißt, wenn man nochmal auf Materialien eben dann zurückkommen.
 241 Weil da im Buch sind jetzt ja ziemlich viele so Quellentexte, zum Beispiel. Ähm würdest du
 242 dann eher Videos und Bilder...
 243
 244 [00:15:37] **L1:** ...ich würde Bilder zeigen. Ich würde Instagram-Bilder zeigen von den ganzen
 245 Kanälen. Ich würde *Facebook* zeigen, was *Facebook* alles verbreitet. Ich würde ihnen zeigen,
 246 wie man selber was fälschen kann.
 247
 248 [00:15:49] **I:** Mhm also Handlungskompetenz quasi...
 249
 250 [00:15:52] **L1:** ...mhm ja. Das kann man nämlich auch alles schon ermitteln. Da habe ich viel
 251 besseres Material schon gefunden, mhm. Das ist ein bisschen kritisch.
 252
 253 [00:15:59] **I:** Okay, genau das wäre nämlich dann so zum Schulbuch die Abschlussfrage. Deine
 254 Verbesserungsvorschläge oder unerfüllte Erwartungen zu den Themen in dem Schulbuch?
 255
 256 [00:16:09] **L1:** Ja, mehr Beispiele bringen. Ein Beispiel für Fake News. Also so ein ganz ein
 257 konkretes Beispiel, das wurde gepostet, das ahh, so findet man, so könnt ihr nachschauen.
 258 *Mimikama*, zum Beispiel ja. Diese ganzen Plattformen, die es gibt, wo man überprüfen kann,
 259 ob das jetzt Fake News ist oder nicht. Das kann man schon mit der vierten Klasse machen ja.
 260 Das ich das, also wirkliche Handlungsoptionen zeigen, zum Beispiel. Das wäre mein Vorschlag.
 261 Ahm Fake News erkennen eben. So eine Checkliste: Wie erkenne ich Fake News? Weil sowas
 262 gibt es. Das verstehe ich nicht, warum das nicht drin ist, ja. Die Folgen ist eh logisch, ja aber
 263 das kann ich auch zusammenfassen. Die Folgen. Ich würde den *Brexit* hineinnehmen. Der *Brexit*
 264 war ein typisches Beispiel von Fake News und was das für Folgen hat, dass ein Land aus der
 265 EU austritt ja. Sowas kann man schon in der vierten Klasse reinbringen. Wobei ihnen ist nicht
 266 bewusst, dass der *Brexit*, dass das halt, ja da sind sie noch sehr jung. Vielleicht kann man die
 267 Wahlmanipulation, zum Beispiel ja. Dass Wahlen damit gewonnen wurden. Also wirklich ganz
 268 konkrete Beispiele.

269

270 [00:17:23] **I:** Mhm okay. Und, und zum Thema politische Mitbestimmung. Da hast du vorhin
271 erwähnt, dass du die politischen Mitbestimmungsformen im Unterricht, ähm einbaust. Wie
272 machst du das dann zum Beispiel konkret?

273

274 [00:17:39] **L1:** Das geht gut, indem man es schon Ende der Dritten kommt es vor eigentlich,
275 nicht erst in der Vierten. Da kommt ja vor das Wahlrecht, die Entwicklung des Wahlrechts in
276 Österreich, ja und da fließt es dann ein und dann hast du ja das Wahlrecht und dann hast du die
277 die Entwicklung der Verfassung, und dann kannst du Querverbindungen machen: Wie ist es
278 jetzt? Ab wie viel Jahren dürfen wir jetzt wählen? Wer darf wählen auf welcher Ebene? Wer
279 darf nicht wählen? Welche Formen der Mitbestimmung gibt es noch? Also das kann man super
280 eigentlich in der dritten Klasse schon machen. Ich finde in der vierten ist es dann fast schon zu
281 spät. Aber man kann sie immer wiederholen. Jedes Jahr natürlich.

282

283 [00:18:14] **I:** Okay. Und das wird dann wahrscheinlich bei dir eben auch im Laufe des
284 Schuljahres schon einfließen immer wieder.

285

286 [00:18:21] **L1:** Ja, auch weil wir jetzt die EU-Wahlen haben, zum Beispiel im Juni. Ich überlege
287 eh die ganze Zeit, wie ich es jetzt schaffe, weil ich bin jetzt mit der Vierten beim Kalten Krieg
288 und ich bin eh sehr weit im Vergleich zu den anderen und da würde ich das jetzt gerne irgendwie
289 gut abschließen. Dann ist Mai, dann würde ich gerne, aber also ich muss dann schauen, wie
290 komme ich dann zur EU-Wahl, also thematisch, aber das wird mir gelingen. Ich werde
291 eigentlich einfach irgendwo aufhören (lacht) und dann mache ich gleich die Medienbildung und
292 gleich die EU-Wahl. Ja, das mache ich zu der Zeit einfach und fertig.

293

294 [00:18:57] **I:** Ja, genau. Das heißt, du richtest auch deine Inhalte nach aktuellen Themen. (L1:
295 Ja.) Und dann schaust du, ob das Schulbuch was dazu bietet.

296

297 [00:19:06] **L1:** Ja, ja richtig. Genau in der Reihenfolge. Ja, es gibt natürlich, wenn man ehrlich
298 ist, auch Phasen, wo man manches verschwitzt. Aber sowas wie Nationalratswahlen, Wienwahl,
299 EU-Wahl, diese drei Sachen, das sind Basics, die sollte man nicht verschwitzen. Immer zu
300 diesen drei Anlässen kommt von mir ein Block Politische Bildung. Das kann man mit jeder
301 Klasse machen. Außerdem haben wir in der Schule, das erzähle ich jetzt nebenbei, obwohl es
302 nicht die vierte betrifft. Wir machen jetzt für die Oberstufe eine Podiumsdiskussion. Wir haben
303 Vertreter der Parteien eingeladen: Die kommen in zwei Wochen her. Die Lena Schilling kommt
304 her und so weiter ja. Und die *FPÖ*, das kannst du ruhig aufnehmen, wollte wissen, ah wen wir
305 eingeladen haben, um sich darauf vorzubereiten. Aber ich habs ihnen nicht gesagt (lachen).

306

307 [00:19:51] **I:** Okay und ihr wisst auch wer von der *FPÖ* zum Beispiel kommt.

308
309 [00:19:54] **L1:** Nein, uns ist wurscht wer geschickt wird. Jaja wir sind ja eh offen.
310
311 [00:19:57] **I:** Und es geht um die EU-Wahl.
312
313 [00:19:58] **L1:** Ja, genau. Genau.
314
315 [00:20:00] **I:** Spannend. Und da sind alle Oberstufen dann dabei?
316
317 [00:20:03] **L1:** Ja, ich habe das ja so verstanden, dass die kommen müssen. Da werden jetzt in
318 den Klassen finden jetzt statt, parallel, bei den Lehrern, die das halt aufgeschnappt haben, ahm
319 quasi, thematisch auch im Unterricht findet da jetzt was statt dazu. Nur meine achte Klasse ist
320 mit den Gedanken ganz woanders (lacht). Die schließen jetzt ab.
321
322 [00:20:25] **I:** Okay. Ja, alles klar. Sehr gut. Habe ich sonst noch Fragen oder hast du noch offene
323 Fragen? Oder möchtest du noch irgendwas mitteilen zu den Themen?
324
325 [00:20:40] **L1:** Wie ist es im Didaktikunterricht bei euch? In welche Richtung geht das?
326
327 [00:20:44] **I:** Ähm. Auch ganz unterschiedlich. Vor allem methodisch-didaktisch sind die
328 Meinungen ganz unterschiedlich. Von Professorinnen und Professoren, aber auch von
329 Studierenden. Und ahm methodisch möglichst vielseitig natürlich. Also möglichst viele
330 Unterrichtsmittel auch einsetzen, Methoden einsetzen, verschiedene Arbeitsformen einsetzen.
331 Und ähm didaktisch natürlich auch etwas schwierig, ahm weil der Lehrplan oder die Bücher
332 orientieren sich ja sehr stark am Lehrplan. Das heißt im Lehrplan gibt es thematische
333 Konkretisierungen, die Module und thematische Konkretisierungen. Und so arbeitet das
334 Schulbuch und zum Beispiel ist da Politische Bildung, die Module sind immer ganz hinten, in
335 dem Fall zum Beispiel auch. Aber es bleibt ja im Grunde einem selbst überlassen, wann man
336 die Themen einsetzt. So wie du eben gemeint hast, dass du ahm ins Unterrichtsjahr einbaust.
337 Ähm, genau. Und dann ist es eben sehr viel Freiheit, sehr viel Spielraum, was ja auch gut ist,
338 mit dem man dann eben auch umgehen sollte. Ja, ähm.
339
340 [00:22:02] **L1:** Was gut ist ja. Also es variiert bei euch von Professor zu Professor. Ja, aber ich
341 finde es in Ordnung so wie es ist. Die Diskrepanzen sind dann halt, finde ich, in der Oberstufe
342 sehr stark sichtbar zwischen zwischen tagesaktuellen Themen und quasi alte Geschichte. Ich
343 nenne es dann immer alte Geschichte und das ist finde ich schon spannender und und aber auch
344 gleichzeitig schwieriger, weil ähm der Anspruch ist höher. Und dann ist so die Frage was mache
345 ich eigentlich wirklich mit den mit dem Lehrplan? Weil manche Sachen stehen ja wieder

346 drinnen in der Oberstufe und da habe ich aber eine andere Meinung dazu als manche Kollegen
347 ja.
348
349 [00:22:46] **I:** Okay, das du vielleicht nicht alles auch umsetzt, einfach.
350
351 [00:22:50] **L1:** (Schüttelt den Kopf). Weil ich bei manchen alten Sachen, die mache ich nicht
352 mehr. Da stehe ich aber dazu. Und da sind wir aber recht offen im Team, die wissen das.
353
354 [00:22:58] **I:** Okay, und...
355
356 [00:22:59] **L1:** ...also die Polis, die griechische, mache ich nicht mehr in der Oberstufe.
357
358 [00:23:03] **I:** Ja, das heißt du legst dann den Fokus auch mehr auf Zeitgeschichte. (L1 nickt).
359 Und was ich mir gerade noch gedacht habe, zum Thema Schulbuch. (...) Nein habe ich jetzt
360 auch, ist mir entfallen.
361
362 [00:23:21] **L1:** Module? Wir waren bei den Modulen.
363
364 [00:23:23] **I:** Da ist mir glaube ich eh wirklich, erinnere mich jetzt, erinnere ich mich jetzt nicht
365 mehr. Mhh nein, ich glaube, das ist es im Großen und Ganzen. Das Wichtigste wurde gesagt.
366 Ich bedanke mich auf jeden Fall für die Zeit und für die Einblicke. Es hat mich sehr gefreut.
367 Ähm und damit kann ich die Aufnahme, glaube ich, beenden.
368
369 [00:23:46] **L1:** Sehr gerne. Ja, mich auch.

Interview L2:

1 [00:00:00] I: Okay passt. Ja grundsätzlich genau. Mein Masterarbeitsthema ist Politische
2 Bildung in der achten Schulstufe unter Berücksichtigung von Schulbüchern und
3 Praxiserfahrungen durch Lehrkräfte. Und die Forschungsfrage, die ich mir dazu überlegt habe,
4 ist: Wie werden die Themen politische Mitbestimmung und Medien und politische
5 Kommunikation als Teil der Politischen Bildung in ausgewählten Schulbüchern der achten
6 Schulstufe behandelt und welchen Stellenwert haben sie im Unterricht ausgewählter
7 Lehrkräfte? Ähm, genau. Ich habe mir die zwei Themen ausgesucht, weil die beiden das sind
8 die politischen Themen der vierten Klasse, ahm die laut altem Lehrplan oder aktuell noch in
9 der vierten gültigen Lehrplan zwei Module sind und im neuen Lehrplan dann eben so
10 Anwendungsbereiche, anders benannt, aber im Prinzip im neuen Lehrplan immer noch so
11 drinnen. Und genau, dann mag ich mich grundsätzlich mal für Ihre Zeit und Bereitschaft
12 bedanken im Vorhinein. Dauert ungefähr eine halbe Stunde. Ähm die erste Frage an Sie wäre,
13 oder bitte an Sie, dass Sie mal so die Eckdaten zu der Schulform, in der Sie unterrichten und
14 die Dienstjahre, die Sie haben und inwiefern und wie oft Sie schon eine achte Klasse oder achte
15 Schulstufe, vierte Klasse unterrichtet haben, so zusammenfassen.

16
17 [00:01:20] L2: Also, wir sind da in einer Mittelschule im zwölften Bezirk. Wir sind eine
18 sogenannte Brennpunktschule. Ahh wir haben einen sehr hohen Migrationsanteil und einen
19 sehr hohen Anteil an Kindern, die ah nicht deutscher Muttersprache sind. Ahm wir haben auch
20 immer wieder Probleme mit, mit Gewalt, mit verbaler Gewalt, körperlicher Gewalt. Wir haben
21 elf Klassen (...) mit circa 150 Schülern. Wir haben immer pro Schulstufe eine Musikklasse und
22 eine Integrationsklasse. Ahm die Integrationsklassen sind immer mit einer Integrationslehrerin
23 auch besetzt. Zu meinen Dienstjahren, ich bin im achten Dienstjahr, komme im Neunten ins
24 neunte Dienstjahr, habe Lehramt für Mathematik und für Geschichte Soziale Bildung. Ahm (...)
25 von den Fragen her, war es das, oder?

26
27 [00:02:38] I: Ja. Und achte Schulstufe haben sie schon öfter unterrichtet?

28
29 [00:02:41] L2: Achte Schulstufe habe ich schon öfters unterrichtet ja.

30
31 [00:02:43] I: Perfekt. Das war es im Prinzip. Ahm dann starte ich gleich mal mit der ersten,
32 mit dem ersten Thema. Und da geht es generell um politische Bildung im Unterricht. Und da
33 würde mich interessieren, welche Bedeutung das für Sie im Geschichte und politischen Bildung
34 Unterricht hat. Also der Teil politische Bildung und warum.

36 [00:03:04] **L2:** Also ich habe immer das Problem, dass ahm dass man zur politischen Bildung
37 immer eher am Schluss kommt der vierten Klasse und dass oft dann nur mehr wenig Zeit dafür
38 bleibt. Ahm die im Bereich des Geschichtsunterrichts anzugehen auszuführen. Ahm (...).

40 [00:03:26] **I:** Finden Sie das generell so? In allen Klassen oder speziell in der Vierten?

42 [00:03:30] **L2:** Es ist oft in der Vierten. Weil oft sind dann viele Projekte oder mit den
43 berufspraktischen Tagen sind dann die Kinder auch eine Woche weg, dann sind wieder einige
44 Feiertage. Also dann wird sind irgendwelche Projekte wieder, wo die Kinder irgendwo
45 hinfahren. Vor allem in den Musikklassen ist es oft das Problem, weil oft Auftritte sind am
46 Schluss oder Vorbereitungen für ein Musikfest. Das sind eher die Schwierigkeiten. Ich habe es
47 die letzten die letzten Jahre immer so gemacht, dass ich eigentlich zu Beginn des Jahres schon
48 mir ungefähr ein Datum festgelegt hab, wo ich mit der Politischen Bildung beginnen muss,
49 dass ich dann, dass sich das irgendwie ausgeht. Oder ich muss Teile dann streichen von von
50 der Geschichte ja.

52 [00:04:16] **I:** Ahja und ihre generelle die Bedeutung von politischer Bildung generell für Sie
53 im Fach? Der Stellenwert von Politischer Bildung.

55 [00:04:26] **L2:** Ist ein sehr wichtiger, weil ja viele unserer Kinder ja schon im neunten oder
56 zehnten Schuljahr sind. Und das Alter ist ja dann auch schon da, dass ich eben Wahl zu einer
57 Wahl gehen kann. Das ist eigentlich meine Motivation, die Kinder auch darauf zu vorzubereiten
58 zu einer Nationalratswahl oder Landtagswahl, sofern es möglich ist durch die
59 Staatsbürgerschaft von den Kindern, dass sie auch dann wissen, welche Parteien gibt es in
60 Österreich? Ah das politische Umfeld, welche Wahlen gibt es? Was wähle ich? Die
61 Gewaltenteilung in Österreich, dass man da einen Überblick bekommt eben und dass die
62 Kinder da auch eine Vorstellung haben, dass sie auch mitbestimmen können und das es auch
63 wichtig ist, überhaupt auch zur Wahl zu gehen. Auch wenn ich jetzt nicht weiß, was ich wählen
64 soll, zumindest die Teilnahme ist wichtig.

66 [00:05:21] **I:** Mhm und haben Sie bezüglich dem Stellenwert Politischer Bildung im Laufe
67 Ihrer Unterrichtstätigkeit, also in den vergangenen Jahren, ahm eine Entwicklung oder einen
68 Unterschied oder eine Veränderung festgestellt?

70 [00:05:38] **L2:** Mhh (...) Es kommt halt immer darauf an, ob in dem Jahr, wo ich die politische
71 Bildung unterrichte, ob vielleicht auch gerade eine Wahl stattfindet. Also nächstes Jahr im
72 September zum Beispiel wird die Politische Bildung höchstwahrscheinlich, oder die politische
73 Themenlandschaft höchstwahrscheinlich viel mehr sein als bei einem Jahr, wo keine Wahlen

sind. Ich habe das sehr gut beobachten können, zum Beispiel, ah wie Sebastian Kurz Bundeskanzler war. Da war er sehr oft in den Medien, in auf Plakaten oder, oder ist ja in sehr kurzen Abständen auch gewählt worden, durch die Sprengung der schwarz-blauen-Regierung. Und da haben die Kinder schon die Namen oft von politischen Akteuren gewusst und die Namen sind auch öfters gefallen im Unterricht. Es kann entweder auch zurückzuführen sein durch die sozialen Medien, dass manche Parteien da vermehrt auch Werbung in den sozialen Medien machen und so die Themen auch zu den Kindern kommen oder auch die Wahlplakate, wenn sie sich draußen eben aufhalten.

[00:06:47] **I:** Okay, und ähm Sie haben es schon anklingen lassen, aber vielleicht noch mal wiederholen, die ähm Ihre persönlichen Ziele bei der Vermittlung von Politischer Bildung. Oder was ist Ihnen wichtig?

[00:07:00] **L2:** Ja, also von der Politischen Bildung ist für mich einmal wichtig Politische Bildung in Österreich. Dass das einmal ein zentraler Punkt ist. Wie funktioniert das? Was ist Demokratie? Was versteht man unter dem Begriff? Welche Parteien gibt es? Wie schaut es mit der Gewaltenteilung in Österreich aus? Ist sehr ein abstraktes Thema, was viele Kinder oft nicht verstehen, aber man muss es halt schrittweise runterbrechen, was das bedeutet, wer was für welche Themengebiete oder im Staat zuständig sind. Ahm auch Parteien. Wer steht hinter einer Partei? Welche für welche Inhalte stehen die Parteien? Und das möglichst auch neutral, das zu beurteilen. Als Lehrer hab ich jetzt nicht die Aufgabe irgendwie zu beeinflussen, sondern das Wissen aufzufächern, was gibt es? Und bei den Parteien bedarf es dann natürlich eine besondere Sensibilität.

[00:08:01] **I:** Mhm, ahm und jetzt noch letzte Frage dazu: Welche Rolle spielen bei Ihnen die politischen Kompetenzen im Unterricht? Beziehungsweise versuchen Sie die vier Kompetenzen irgendwie besonders zu fördern oder überprüfen Sie die bewusst oder laufen die so nebenbei mit?

[00:08:16] **L2:** Ganz wichtig ist die Mitbestimmung im Unterricht. Demokratische Mitbestimmung, wenn man, das beginnt schon, wenn man in der letzten Schulwoche Schülerinnen und Schüler entscheiden lässt: Was machen wir in der letzten Schulwoche? Abstimmung. Ahm das kann bis zu dem hingehen, ahm Stärkung der Kompetenzen, zum Beispiel auch durch den Besuch der Demokratiewerkstatt im Parlament. Das machen unsere vierten Klassen oder auch schon frühere Schulstufen ahm jährlich, dass wir dort hingehen. Ahm aber das zieht sich durch auch durch die gesamte Schule, also auch bei Elternabenden, oder (...) Bei sonstigen Abstimmungen also. (...) Aber jetzt eine direkte Förderung? Das geht eher so im Zwischendurch oder durch das was, es kommt auch sehr viel auf den Klassenvorstand

112 an. Ich bin jetzt zum Beispiel selber kein Klassenvorstand, deswegen kann ich das nur für
113 meine Unterrichtsfächer eigentlich auch einfordern oder machen.

114

115 [00:09:32] **I:** Okay, und auf Schulbücher bezogen. Es kommt dann später nochmal kurz
116 genauer, aber die in den Schulbüchern wird ja dann auch immer angegeben, dass es die oder
117 zugeordnet Aufgabenstellungen zu den vier politischen Kompetenzen: die Urteilskompetenz,
118 Handlungskompetenz, Methodenkompetenz und Sachkompetenz. Ähm achten Sie auf das auch
119 oder ist das nicht so im Fokus?

120

121 [00:09:53] **L2:** Ahh bei uns in der Schule ist es nicht so im Fokus, weil wir froh sind, wenn
122 Kinder überhaupt Begrifflichkeiten verstehen und überhaupt sich auch das in den Wortschatz
123 einprägt. Ahm wir sind in einem Schulumfeld oder in einem Schüler*innenumfeld, wo man
124 schon mit ganz banalen Begriffen wie Sklave, Gewürze, ahm (...) geschichtshistorische, also
125 historische Begrifflichkeiten, dass da schon die Schwierigkeiten liegen. Aber
126 Methodenkompetenz zum Beispiel, die versuchen wir schon im Unterricht zu integrieren. Vor
127 allem kann ich das von meinem Unterricht sagen, auch ahh zum Beispiel Bildanalyse, dass
128 man die einfließt. Was siehst du? Was erkennst du? Welche Ausdrücke erkennst du? Ahm oder
129 auch bei Filmen, dass man das dann anschließend bespricht. Und die Bücher geben ja da sehr
130 viel Möglichkeiten dazu. Habe ich schon oft auch eingearbeitet.

131

132 [00:10:57] **I:** Ja perfekt. Dann kommen wir eh gleich, das ist eine gute Überleitung zum Thema
133 Schulbuch. Ähm was ist Ihre persönliche Einstellung zum Einsatz von Schulbüchern jetzt im
134 Allgemeinen einmal?

135

136 [00:11:11] **L2:** Ahm Schulbücher finde ich ganz wichtig als Einsatzmittel, weil man in einer
137 gewissen Weise sich als Lehrer, also von der Lehrersicht her auch verlassen kann darauf, in
138 einer gewissen Weise, was da drinnen vorkommt vom... Ah ob das jetzt das sachliche Wissen
139 ist, andererseits auch von den Methoden, was da vorkommt und als Lehrer, nachdem wir eh
140 schon so unter Druck stehen und so viele Aufgaben auch übernehmen, ist es von der
141 Schulbuchseite auch eine Entlastung, wenn man da Materialien zur Verfügung gestellt
142 bekommt oder auch Übungen.

143

144 [00:11:46] **I:** Ja, ähm das heißt ihre Nutzung des Schulbuchs. Wenn Sie es so auf einer Skala
145 von „zentrales Lehrmittel, Ergänzung zum Unterricht oder nur als Ausnahme“ wie wie würden
146 Sie sich da (L2: zentral) einordnen?

147

148 [00:11:58] **L2:** Zentrales Mittel ja. In Geschichte überhaupt, weil man da einen gewissen Faden
149 auch durch die Themen hat an die man sich auch halten kann. Und natürlich, wenn es jetzt

150 Themengebiete gibt, wo Kinder kommen und sagen, da würde man vielleicht ein bisschen mehr
151 machen wollen, dann wird das Buch einmal auf die Seite gelegt und wir vertiefen uns in einem
152 bestimmten Thema, aber grundsätzlich, äh auch vom Zeitplan her gibt das Schulbuch schon
153 auch einen Überblick und eine gute Einteilung.

154

155 [00:12:26] **I:** Mhm. Okay. Und Sie haben es eh gerade schon angesprochen, wenn sich Kinder
156 oder Schülerinnen vertiefen wollen. Die nächste Frage wird ein bisschen darauf abzielen,
157 welche anderen Unterrichtsmaterialien Sie noch so verwenden.

158

159 [00:12:38] **L2:** Bei den Büchern ist es ja meistens gibt es ein Arbeitsteil auch dazu. Der wird
160 natürlich mitverwendet, auch zentral. Und dann, ahm oft dann Videos wie YouTube zum
161 Beispiel, dass man da eben Sequenzen auch zeigt oder die *ORF-TVthek* wenn ich da
162 interessante Dokumentationen finde, aber eben eine Sequenz. Also es bringt nichts, wenn man
163 jetzt Kinder in einer Stunde einen Film zeigt. Ja zur Unterhaltung, aber nicht einen
164 wesentlichen Beitrag zum Wissenszuwachs.

165

166 [00:13:10] **I:** Mhm und vielleicht, weiß nicht, ob sie das wissen, aber so als Zusatzfrage: Wissen
167 Sie, ob die Verwendung des Buches bei Ihnen ähnlich ist zu Ihrem Fachkollegium in der Schule
168 oder ist oder ob es da große Differenzen gibt? Oder ist das Ihnen nicht bekannt?

169

170 [00:13:23] **L2:** Ich denke schon, dass der teilweise größere Unterschiede gibt, ja.

171

172 [00:13:30] **I:** Ahm gut dann kommen wir zur Politischen Bildung in der achten Schulstufe. Und
173 zwar, ähm würde mich Ihre Meinung interessieren zu den beiden politischen Themen in in der
174 Schulstufe und ob Sie die für relevant halten. Nochmal zur Erinnerung. Es ist politische
175 Mitbestimmung und Medien und politische Kommunikation.

176

177 [00:13:50] **L2:** (...) Nochmal die Frage.

178

179 [00:13:51] **I:** Ihre Meinung zu den beiden Themen der politischen Bildung und ob sie für Sie
180 sehr relevant sind.

181

182 [00:14:02] **L2:** Ahm (...) es kommt darauf an, was man darunter versteht, unter politischer
183 Mitbestimmung. Grundsätzlich halte ich es wichtig, aber man sollte (...) Mhh man sollte den
184 Kindern auch klarmachen, weiß nicht, wie ich das jetzt am besten beschreiben soll. Ahhm (...) Das war politische Mitbestimmung und...

186

187 [00:14:36] **I:** ...und Medien und politische Kommunikation.

188

189 [00:14:39] **L2:** Also das Medien und politische Kommunikation halte ich für ganz wichtig,
190 weil in Zeiten, wo Fake News und ahm politische Beeinflussung durch die Medien tagtäglich
191 geschieht, egal von welcher Seite das auch kommt, müssen die Kinder sensibilisiert werden.
192 Vor allem, man sollte hier die Kompetenz auch schulen, wo kann ich nachrecherchieren über
193 die bestimmten Themen? Welche Quellen? Also beginnt es eigentlich auch schon damit, woher
194 kommt die Information? Quellenforschung. Quellenrecherche. Kann das überhaupt stimmen?
195 Auch mit dem klaren Menschenverstand zu arbeiten? Ja, und politische Mitbestimmung halte
196 ich aus dem Aspekt wichtig. Wie kommen Wahlen zustande? Und ahm wie kann ich als
197 Einzelperson in eine Debatte zum Beispiel treten, aber in eine seriöse Debatte, nicht über
198 irgendwelche Themen, die sinnlos sind, darüber zu sprechen oder oder die ins Lächerliche
199 gezogen werden. Also das ist ganz wichtig. Und wie kann ich mit meiner Stimme zu etwas
200 Positivem beitragen.

201

202 [00:16:03] **I:** Genau die Frage, wie Sie die Themen im Unterricht umsetzen, haben Sie jetzt
203 auch schon angesprochen. Ahm eben politische Mitbestimmung mit den Debatten und da ist
204 eben auch die Wahlen dabei, das haben Sie schon gesagt. Und außerparlamentarischer
205 Mitbestimmung fällt da zum Beispiel auch darunter, also welche Möglichkeiten der
206 Mitbestimmung es sonst noch gibt, mit Demonstrationen, Volksbegehren. Spielt das auch eine
207 Rolle oder ist das bei Ihnen dann nicht so relevant jetzt im Unterricht?

208

209 [00:16:33] **L2:** Ich glaube, es hat eine neue Relevanz bekommen durch die Klimaaktionen, also
210 Klimakleber und (grinst) *letzte Generation*, wenn man das jetzt auch namentlich nennt, weil
211 halt das auch Medien über die Medien übertragen worden ist und ein neues Feld geöffnet hat
212 und unsere Kinder jetzt weniger betroffen hat, aber vielleicht auch Lehrer, die zu spät
213 gekommen sind, weil sie im Stau gesteckt sind oder, weil halt auch diese Gruppierung sehr
214 jung aufgestellt sind, manche Schulen nehmen ja auch bei so Demonstrationen teil, dass das
215 vielleicht eine neue Relevanz bekommen hat. Ich habe aber derzeit jetzt keine vierte Klasse,
216 deswegen kann ich das jetzt auch nicht sagen. Es wird natürlich besprochen im Unterricht, was
217 das überhaupt ist, wenn manche Kinder kommen schon mit der Frage. Ähm, ja.

218

219 [00:17:28] **I:** Ja, verstehe. Und eh auch jetzt eigentlich ein bisschen darauf anknüpfend, ahm
220 ob Sie oder auch wenn Sie sich zurückerinnern, wann Sie eine achte Schulstufe unterrichtet
221 haben, ob Sie auch dann tagesaktuelle Themen miteinfließen lassen oder versuchen zumindest
222 sie miteinfließen zu lassen, oder ob Sie stark nach Buch gehen, das ja zum Teil, zum Beispiel
223 das Bausteine ist, glaube ich, aus dem Jahr 2018, sind halt natürlich die neuesten Themen jetzt
224 nicht mehr so drin.

225

226 [00:17:55] **L2:** Ich gehe schon, ahm, wenn ich ein Thema, ich lese sehr viel, zum Beispiel
227 Zeitung oder informiere mich. Das ist als Geschichtslehrer wichtig, immer am letzten Stand zu
228 sein. Und ahm wenn irgendwas Wichtiges in den Medien vorkommt, oder ich zeige ihnen
229 auch manchmal Zeitungsartikel Natürlich muss man immer darauf achten, ist es in einer
230 kinderadäquaten Sprache auch geschrieben oder sitz ich länger mit der Begriffserklärung bei
231 den Artikeln, als was das dann schlussendlich bringt? Aber man kann ja die Themen auch ganz
232 einfach herunterbrechen. Und ich glaube heuer, zum Beispiel, bietet sie das natürlich auch an,
233 wenn Wahlen sind, weil es da immer zu neuen Debatten auch kommt und dann kann man das
234 auch recht gut in den Unterricht einbauen.

235

236 [00:18:48] **I:** Ähm, perfekt. Und dann jetzt noch ein bisschen zur themenspezifischen
237 Schulbuchnutzung in der achten Schulstufe. Sie haben das Buch zumindest in der Achten ja
238 auch schon mal verwendet. Oder Sie verwenden das Buch jetzt in anderen Jahrgängen. Ähm,
239 zum einen die Frage da eben, wie Sie am Anfang, um den Bogen zu schließen, schon gemeint
240 haben, dass die politischen Themen immer am Schluss sind, auch im Lehrplan und auch im
241 Buch. Ahm kommen Sie überhaupt noch dazu? Und ähm, können Sie vielleicht wissen, können
242 Sie sich noch ein bisschen erinnern, wie Sie das Buch da zur Hilfe genommen haben für die
243 beiden Themen oder haben Sie das eher dann auch mit anderen Unterstützungsmaterialien
244 umgesetzt?

245

246 [00:19:29] **L2:** Vorweg ist teilweise halt auch ein Problem in der Politischen Bildung bei uns
247 in der Schule konkret, dass viele Kinder mit der österreichischen Politik wenig anfangen
248 können. Manche kommen aus oder die Eltern kommen aus der Türkei zum Beispiel. Und da
249 habe ich oft schon auch die Beobachtung gemacht, dass Kinder, die aus diesen Ländern
250 kommen, oft über die Politik in ihren Heimatländern oder ehemaligen Heimatländern, ähm
251 mehr wissen, als eigentlich in der eigenen Politik, oder Namen von Politikern. Vor kurzem war
252 türkische Wahl ja auch und da haben sie eigentlich die Parteien, die da angetreten sind, gewusst.
253 Aber in Österreich die Parteien kennen sie nicht. Und oft kommen sie auch aus Ländern, wo
254 Demokratie auch kein Thema ist. Das heißt, sie haben keine Verbindung zu Parlamentarismus
255 oder zu Demonstrationen, weil es das schlicht und einfach in deren Ländern oder wo auch noch
256 Verwandte leben, einfach nicht gibt. Ja, zurück noch einmal zur Frage.

257

258 [00:20:38] **I:** Wenn Sie da jetzt dann so durchschauen das Buch, finden Sie das dann ahm
259 adäquat für Ihre Zielgruppe, oder? Was halten Sie von der Umsetz...

260

261 [00:20:49] **L2:** ...also für meine Zielgruppe halte ich es nicht für adäquat, ahh weil das fast zu
262 sehr schon in die Tiefe geht und teilweise auch eine Überforderung von den Themengebieten

263 verursacht. Ahh weil das ist so viel Neues, ahh das das ich hier eben nur Teilbereiche
264 rausnehme.

265

266 [00:21:12] **I:** Mhm und das kann man aber für die anderen Schulstufen auch umlegen, auf das
267 Buch bezogen, dass Ihnen in *Bausteine* generell oft zu genau ist und zu viel Text.

268

269 [00:21:21] **L2:** Naja es gibt andere Schulbücher, wo noch viel mehr Text ist. Wir verwenden
270 das *Bausteine*, weil eben hier der Text reduziert ist, ist eine gute Mischung aus Text, Übungen
271 und Bildern und Quellen. Deswegen verwenden wir das eigentlich.

272

273 [00:21:38] **I:** Mhm. Ahm und entweder zu dem spezifisch in der vierten Klasse oder achten
274 Schulstufe oder auch ahm allgemein zum *Bausteine* Buch. Haben Sie da irgendwelche
275 Verbesserungsvorschläge oder unerfüllte Erwartungen oder sind Sie zufrieden mit dem, mit
276 dem Buch, Schulbuch?

277

278 [00:21:55] **L2:** Ich bin, natürlich kann man, hat man immer Kritikpunkte, dass bei bestimmten
279 Themen, zum Beispiel, manches ausgeklammert wird oder bei manchen Themen wieder das
280 vermehrt gemacht wird. Aber grundsätzlich bin ich zufrieden mit dem Buch, ja. Also ich war
281 noch nicht so weit, dass ich selbst ein Buch geschrieben habe. (beide lachen)

282

283 [00:22:14] **I:** Na, passt. Das ist es grundsätzlich. Eigentlich dann war das so im Großen und
284 Ganzen die wichtigsten Themen, die wir durchbesprochen haben. Ähm haben Sie noch offene
285 Fragen oder möchten Sie noch irgendwas ergänzen?

286

287 [00:22:36] **L2:** Ich glaube, dass die Themengebiete, was sie da in der Forschung eben
288 durchmachen mit Mitbestimmung und so, dass das immer mehr zunehmen wird. Eine große
289 Gefahr sind halt diese Falschmeldungen und durch die künstliche Intelligenz oder so oder durch
290 den Einfluss von sozialen Medien und künstlicher Intelligenz kann es auch zu einem toxischen
291 Cocktail, glaube ich, werden, wenn es da nicht gewisse Einschränkungen gibt. Ahm und das
292 halte ich schon für großes Risiko für die Zukunft.

293

294 [00:23:11] **I:** Also quasi Medienbildung eigentlich ein wichtiger Teil auch im politischen
295 Bildungsunterricht. Und vielleicht, was mir noch einfällt, die Nutzung. Es ist nämlich auch ein
296 Teil von dem von dem Modul Medien und politische Kommunikation. Die Nutzung von
297 sozialen Medien durch Politikerinnen und Politiker. Ähm was würden Sie dazu sagen? Ist das
298 wichtig, auch im Unterricht, also Facebook, Instagram und so soziale Medien. Greifen Sie das
299 auf?

300

301 [00:23:41] **L2:** Also wir verwenden in der Schule, zum Beispiel, also wir haben jetzt in der
302 Schule keinen eigenen, keinen eigenen Facebook-Account. Natürlich greifen wir es auf, aber
303 in den meisten Fällen, Facebook zum Beispiel, verwenden unsere Kinder nicht mehr. Das ist
304 eine Generation, die mich betroffen hat, zum Beispiel. Die meisten Kinder verwenden
305 Snapchat, teilweise Instagram, wo es eigentlich nur über die Bildsprache mehr geht. Und
306 Bildsprache kann vieles sein. Und das verwenden mittlerweile ja auch die Politiker oft, die
307 Macht der Bilder. Ahm dass da oft sie in Szene gesetzt werden, wie in einem Film oder in
308 Werbungen und oft das aber mit der Persönlichkeit der Person eigentlich gar nicht
309 übereinstimmt. Der Politiker kann vielleicht von der Persönlichkeit ganz anders sein aber sein
310 Marketingchef oder sein Berater, sein politischer, sagt: „Na stell dich jetzt daher, weil das
311 gerade so reinpasst.“ Und ich vertrete schon die Meinung auch, dass Politik auch immer
312 authentisch sein muss. Und auch die Personen, die dahinterstehen, ja. Und dass diese
313 Verwischungen vielleicht zum Ziel führen, aber ob sie langfristig dann den Prozess auch positiv
314 beeinflussen, glaube ich nicht.
315

316 [00:25:14] **I:** Okay, dann würde ich sagen, mit diesen Worten schließen wir ab. Ich bedanke
317 mich nochmal jetzt im Nachhinein auch für die Bereitschaft und ich glaube, damit kann ich die
318 Aufnahme stoppen.

Interview L3:

1 [00:00:01] I: Ja, passt. Ähm, ich bedanke mich schon mal im Vorhinein, dass du dich bereit
2 erklärst, das Interview mit mir zu führen. (L3: Kein Problem.) Ähm grundsätzlich Thema
3 meiner Masterarbeit ist Politische Bildung in der achten Schulstufe unter Berücksichtigung von
4 Schulbüchern und Praxiserfahrungen durch Lehrkräfte. Ahm und demzufolge habe ich mir die
5 Forschungsfrage überlegt: Wie werden die Themen politische Mitbestimmung und Medien und
6 politische Kommunikation als Teil der Politischen Bildung der achten Schulstufe in
7 ausgewählten Schulbüchern behandelt und welchen Stellenwert haben die Themen bei
8 Lehrkräften? Ahm das Interview wird maximal so eine halbe Stunde dauern und das erste, oder
9 worum ich dich zuerst bitten würde, ist, dass du mal so Eckdaten mir mitteilst über die
10 Schulform, in der du unterrichtest, deine Dienstjahre und Erfahrungen mit dem Unterrichten
11 einer achten Schulstufe.

12
13 [00:00:52] L3: Mhm, also ich bin an einer Neuen Mittelschule oder Mittelschule heißt es jetzt
14 nur noch. Ahm ich glaube mein elftes Dienstjahr und ja (seufzt) achte Klassen habe ich jetzt
15 dann glaub ich auch, also ja achte Schulstufe zweimal so einen Durchgang durchgemacht. (...)
16 Und ja.

17
18 [00:01:12] I: Okay, das ist schon mal das Wichtigste. Und aktuell Hast du auch eine achte
19 Schulstufe? (L3: Ja.) Mhm. Ähm, dann erste ganz offene Frage eigentlich: Welche Bedeutung
20 hat der Unterricht von Politischer Bildung allgemein für dich und warum?

21
22 [00:01:27] L3: Also eigentlich hat er einen großen Stellenwert. Es ist halt dann leider, dass da
23 bei den Sachen du die Kinder zum Teil noch weniger mitnehmen kannst. Ähm, ich glaube halt
24 vor allem, dass da der Grund ist, in der Schule, wo ich halt unterrichte, ist, dass halt die
25 Deutschkenntnisse sehr, sehr schlecht sind. Und bei solchen politischen Bildungstexten oder
26 wenn es um so etwas geht, sind einfach noch viel mehr Fremdwörter drinnen, oder Sachen, mit
27 denen sie absolut nichts nichts anfangen können. Und es ist einfach wirklich brutalst schwierig,
28 sie irgendwie dazu zu animieren oder dass sie da irgendwie mitmachen, weil sie dann oft immer
29 auch merken: „Na ja, wir müssen ja nur ein bisschen blöd reden oder sowas.“ „Demokratie ist
30 im wichtig“ oder sie kriegen dann auch halt manchmal schnell raus, was will der Lehrer
31 eigentlich nur hören? Und dann tun sie da halt dann ein bisschen halt mit. Und dann was halt
32 dann auch, glaube ich noch ein Punkt ist, warum das halt schwierig ist, ist halt leider das
33 österreichische Gesetz, dass viele von denen keine politische Mitbestimmung haben, weil sie
34 eben keine österreichischen Staatsbürger sind. Und da verstehe ich dann halt eigentlich auch,
35 dass es ihnen wurscht ist, wer die ÖVP oder die SPÖ oder die Grünen oder was weiß ich ist.
36 Die FPÖ kennen alle in Wien. Das ist halt leider (...) selbstverständlich oder selbsterklärend,
37 weil das sie dann oft immer persönlich antrifft, aber sonst ist da eigentlich sehr wenig (...) da.

38

39 [00:03:01] **I:** Mhm mhm und welche Themen, wenn wir dabei sind, mit welchen Themen
40 erreichst du sie mehr in Geschichte?

41

42 [00:03:07] **L3:** Ähm, ja. Also das ist halt dann meistens bei den Burschen ist, wenn es um Krieg
43 geht, also wenn irgendwas knallt oder wenn irgendwelche Waffen zu sehen sind. Das ist das,
44 was ahm ihnen Spaß macht. Also wir haben letztens auch so eine Runde Referate gegeben
45 gemacht und da habe ich ihnen ein paar Sachen vorgegeben. Künstler, Wissenschaftler,
46 Fußballer oder sowas. Aber es ist dann draus geworden, dass ich ein Referat über den Saddam
47 Hussein gehört habe, über Gaddafi, über Jassir Arafat und so weiter und so fort. Und das ist
48 halt dann auch immer ein bisschen etwas Schwieriges, weil ich halt da (seufzt) ja, manchmal
49 zum Weinen anfangen, wenn ich höre, also wenn ich mitbekomme, was die halt unter
50 Demokratie, oder wie sie sich das vorstellen, wie ein Staat funktionieren sollte. Da ist dieses
51 politische Mitbestimmung dann ja eigentlich immer noch viel wichtiger, ihnen zu zeigen. Aber
52 es ist halt dann das Schwierige, sie können es ja selber nie anwenden. Also die wenigsten
53 werden eine österreichische Staatsbürgerschaft irgendwie anstreben. Dann, was ich ja auch
54 mitbekommen habe der Test. Also ich glaube, viele Österreicher würden diesen Test nicht
55 schaffen. Mit diesen Geschichtsfragen ist auch die Möglichkeit heutzutage zumindest sehr
56 schwierig, dass sie Österreicher werden, wenn sie nicht heiraten oder sowas, dann ist das glaube
57 ich ein bisschen einfacher und da ist es halt dann sie schwer dazu zu animieren. Nimmt sie mal
58 ein Wahlprogramm mit. Das habe ich mit meiner achten Klasse gemacht, wo ich vor zwei
59 Jahren war. Da waren ja glaube ich irgendwelche Wahlen in Wien. Bürgermeisterwahlen?

60

61 [00:04:42] **I:** Mmh, 22 war Bundespräsidentenwahl.

62

63 [00:04:47] **L3:** Oder ja Bundespräsidentenwahl genau. Da haben wir, habe ich gesagt: „Nehmt
64 Wahlprogramme mit, dass wir die ein bisschen besprechen.“ Aber es war ihnen ziemlich
65 wurscht. Also was sie mitgenommen haben, ist bei mir ehrlich gesagt nicht viel anders, sind
66 die Kugelschreiber und die Kipferl oder die Grünen haben halt wieder Kondome ausgeteilt.
67 Das hat den Viertklässlern natürlich am allermeisten (lacht) gefallen. Aber dass da jetzt, welche
68 Programme dahinter stehen, das habe ich, habe ich probiert mit der ÖVP und mit der SPÖ, mit
69 den zwei großen (macht Anführungszeichen) Parteien, weil das halt auch ein großes
70 Themengebiet in der achten Klasse ist, da diese große Koalition und Sozialpartnerschaft. Ähm
71 aber wirklich was rausgekommen, glaube ich jetzt eher nicht, dass da was ist. Und auch, das,
72 was ich auch paarmal probiert habe, ist politische Diskussionen anzustoßen. Und das ist auch...
73 also entweder reden sie gar nichts, weil sie über dieses Thema einerseits vielleicht gar nichts
74 wissen, ähm oder weil halt dann auch dann die Deutschkenntnisse dann wieder so schwach
75 sind, dass sie, wo es mir halt dann schwerfällt jetzt einen Sinn oder irgendetwas aus diesem

76 Argument oder was da jetzt überhaupt gesagt hat, etwas herauszufinden. Dann sitzen wir halt
77 alle dort und schauen uns an und keiner versteht den anderen.
78

79 [00:06:05] **I:** Mhm. Zu welchen Themen zum Beispiel hast du versucht, so eine Diskussion
80 anzustoßen?
81

82 [00:06:11] **L3:** Ahm über Menschenrechte, mal allgemein. Das da. Und wir haben auch in der
83 Klasse haben wir einen eine einen Diversen. Ich weiß jetzt nicht, wie man da halt... es war
84 biologisch ein Mädchen, wollte aber ein Bursche sein, dass vielleicht auch ein bisschen was
85 mit der Kultur zusammenhängt, dass er halt mehr machen kann als das andere, weil auch die
86 Familie, das war so, das haben wir dann erfahren, dass der irgendwo da in der Nähe hat er ein
87 Sackerl versteckt, wo er eine Hose und ein T-Shirt halt versteckt hat. Und wenn er halt nach
88 Hause gegangen ist, hat er das männliche Ding ausgezogen und hat sein Kleid angezogen und
89 ist dann wieder nach Hause gegangen. Und da haben wir halt probiert zu diskutieren. Also das
90 war halt mein Ziel, dass wir Menschen alle verschieden sind und alle haben das Recht,
91 glücklich zu sein. Und wenn du mit dem nicht einverstanden bist, keiner zwingt dich auch so
92 zu sein, aber dann geh weiter und lass ihn links liegen. Das hat halt auch überhaupt nicht
93 funktioniert, weil das ist halt dann vielleicht auch wegen dem Alter. Die Burschen haben halt
94 das absolut... vielleicht wegen dem Alter und dann auch ein bisschen wegen der Kultur, von
95 wo die kommen. Mit dem sind sie halt überhaupt nicht klargekommen, dass da jetzt ein Bursche
96 ein Mädchen sein will oder ein Mädchen ein Bursche sein will oder dass zwei Männer sich
97 küssen. Das ist halt dann auch wieder mit der Politischen Bildung, was die von zu Hause da
98 mitbekommen. Da stellt es einem einfach die Haare auf.
99

100 [00:07:42] **I:** Ja, aber sicher ja zumindest wichtig zu versuchen, da irgendwie was zu
101 auszulösen.
102

103 [00:07:48] **L3:** Ja einfach nichts tun ist halt noch viel schlimmer, finde ich auch.
104

105 [00:07:50] **I:** Ja. Ja. Ja, okay...
106

107 [00:07:51] **L3:** ...man sollte es zumindest probieren, auch wenn das Ergebnis dann nicht so ist,
108 wie man es sich erwünscht, aber manche haben vielleicht mitbekommen, wie man so
109 Diskussionsregeln einhält oder was man da machen muss. Das mit diesem Mediator oder der
110 der Interviewführer haben wir halt auch immer diese Positionen gemacht und dann
111 ausgetauscht, dass man halt auch probiert: „Jetzt gut, du hast jetzt das verteidigt und jetzt will
112 ich dich, dass du dich auf die andere Seite stellst. Und auch wenn du das nicht befürwortet, du
113 hast jetzt die Aufgabe, das zu verteidigen, ob, ob du es willst oder nicht.“ Und das ist halt auch

114 überhaupt nicht gegangen. Also nein (L3 imitiert Schüler): „Wie soll ich verteidigen, dass man
115 schwul sein, dass schwul ist eine Krankheit, das kann es nicht sein und so etwas.“ Wo man halt
116 dann auch wieder dann runterkommen muss und nicht sagen: „Hey nein, das ist keine...“ also
117 freundlich und sagen muss „...das ist keine Krankheit, sondern das ist einfach ein Lebensstil
118 oder so leben halt einige und die suchen sich das nicht aus.“

119

120 [00:08:51] I: Mhm. Ja spannend. Das wir haben jetzt eh schon ein bisschen über die über das
121 nächste Thema geredet, was deine Ziele sind bei der Vermittlung von Politischer Bildung, also
122 was dir wichtig ist. Hast eh schon ein bisschen angesprochen. Vielleicht noch mal kurz zur
123 Wiederholung.

124

125 [00:09:02] L3: Also das, was mir das Allerwichtigste ist, ist, dass sie halt eine Demokratie zu
126 schätzen wissen und dass sie eben... Ja was ich letztens so gehört habe, dass sie nicht die
127 Demokratie verstehen, so wie das die Republikaner verstehen, dass ich weiß, wo es langgeht
128 und der Rest muss mir folgen. Und wenn ich nicht gewinne, dann ist das keine richtige
129 Demokratie oder keine richtige Wahl. Sie ist gestohlen. Sondern dass man eben dann auch eben
130 akzeptieren muss, wenn ich nicht genügend Mehrheiten zusammen bekomme, dass wir das
131 dann eben so machen. Und das haben wir ja dann auch immer schon in der Schule, wenn wir
132 halt eben Fragen. Bleiben wir in der Klasse, gehen wir in den EDV-Raum oder gehen wir runter
133 in den Garten? Da wird halt auch abgestimmt und da habt ihr (die Schüler*innen), seid ihr auch
134 schon demokratisch genug, euch da nicht auf den Boden zu werfen und zu sagen: „Nein, ich
135 will aber in den Computerraum und wenn man dort nicht hingehen, dann machen wir das
136 nicht.“ Und das ist gelebte Demokratie im ganz, ganz kleinen halt. Ähm das wär mir wichtig.
137 Also dass sie eben diese Demokratie schätzen lernen und dass sie halt auch ein bisschen
138 verstehen, wie, ahm wie so das politische System in Österreich aufgebaut ist. Das halt der
139 Bundeskanzler nicht alles alleine entscheiden kann, sondern dass es eben dann eine untere
140 Ebene gibt und dann gibt es noch einmal eine untere Ebene und das eben ähm das auch ganz
141 wichtig dieses *check and balance*. Dass es halt einen gibt, der etwas macht und dann gibt es
142 gleich einen anderen, der dem auf die Finger schaut. Dass das eben das das Besondere ist und
143 dass eben die Demokratie eben zugeben kann, Fehler gemacht zu haben und die dann halt
144 probiert im besten Fall auszubügeln. Und also das ist halt dann auch immer dann das mit der
145 Diktatur als grausliches Beispiel, dass ich dann immer sage: „Ja, ich bin jetzt der Diktator und
146 ich finde Menschen mit Brille will ich nicht mehr in der Schule haben und du, du du raus.“
147 Also das sie halt auch einmal so merken, was bedeutet Diskriminierung, zum Teil, und das ist
148 halt aber auch dann immer die Kinder kennen das alles durch die Bank. Also ich habe jetzt
149 meinen (macht Anführungszeichen) zweiten, ah das sieht man jetzt nicht, mit
150 Anführungszeichen, Bio-Österreicher. Weiß was das ist? (I schüttelt den Kopf) Also einer, der
151 halt in Österreich schon seit fünf Generationen aufgewachsen ist und alle anderen haben die

152 allerschlimmsten Erfahrungen mitbekommen. Also die Burschen und Mädels, die eine
153 schwarze Hautfarbe haben, also dass N-Wort, das kennen die sondergleichen. Die Mädchen,
154 die mit Kopftüchern herumlaufen oder auch mit so einem Ganzkörper, also das Gesicht sieht
155 man schon, aber es ist alles irgendwie unter einem Umhang verdeckt, ähm, kriegen sie hier
156 diese Sachen ganz mit. Letztens war auch sind wir am Kahlenberg herumspaziert und auf
157 einmal schreit einer daneben her: „Der Wald ist nur für Österreicher. Gehts wieder nach Hause,
158 ihr gehört da gar nicht hin!“ Und die Kinder haben das gar nicht verstanden, was was mit dem
159 los ist. Bis ich dann auch gesagt hab: „He haben Sie einen sitzen? Sie gehen da jetzt bitte weiter,
160 sonst rufe ich die Polizei an und wir gehen in diese Richtung.“ Aber er hat halt dann hinterher
161 geschrien und da habe ich dann auch wieder gesagt: „Ja, das ist halt auch wieder Demokratie.
162 Auch Volltrottel dürfen ihre Meinung laut und kundtun.“ In dem Fall war es halt schon wieder
163 sehr grenzwertig. Die Grenze ist schon überschritten worden, weil dadurch andere verletzt oder
164 beleidigt worden sind und das ist dann eben auch keine freie Meinungsäußerung und da haben
165 wir dann halt auch wieder. Es war halt ein Anstoß, über diese ganzen Sachen ein bisschen zu
166 sprechen. Und wie schaut es in anderen Ländern aus? Und wir in Österreich haben es ja
167 eigentlich eh ganz gut und ich hab auch gesagt: „Ja, ich persönlich finde es eigentlich auch
168 nicht so ganz toll, dass da Menschen mit Kopftüchern herumlaufen. Aber wir sind einfach in
169 einer Demokratie und nur weil es mir nicht gefällt, heißt das nicht, dass ich den das runterreißen
170 kann, weil bei der wird es genau wahrscheinlich auch so sein, dass sie sagt deine Jean finde ich
171 scheiße und da wünsche ich mir auch, dass sie nicht einfach herkommt und mir die Jean
172 runterreißt, also...“

173
174 [00:13:08] **I:** Das heißt, du hast das auch gleich dann in der Klasse thematisiert.

175
176 [00:13:13] **L3:** Auf alle Fälle. Das ist halt dann auch von den Kindern halt dann noch
177 nachgesprochen worden. Manche haben das halt wieder nicht mitbekommen und haben dann
178 erst am nächsten Tag das gecheckt, was da passiert ist und sowas.

179
180 [00:13:24] **I:** Mhm. Okay und vielleicht eh gleich ein bisschen passend dazu. Hast du in deiner
181 beruflichen Laufbahn Veränderungen in der Bedeutung oder im Stellenwert von politischer
182 Bildung ähm mitbekommen, festgestellt?

183
184 [00:13:37] **L3:** Das da glaube ich, müsste ich sagen, da bin ich noch zu jung, also nicht zu jung
185 (lacht), also zu zu kurz in der Schule, also in den zehn Jahren, das waren jetzt zwei Durchgänge
186 plus jetzt der Halbe. Da hat sich jetzt nicht nicht viel verändert, ja, also es ist im Allgemeinen
187 halt das Niveau wird immer schwächer und schwächer und schwächer und das liegt vor allem
188 in Geschichte, in Biologie, in Physik, an den Deutschkenntnissen. Also es ist unmöglich

189 eigentlich bei 90 Prozent, dass sie einen geraden deutschen Satz rausbekommen. Also die
190 Deutschlehrer, die tun mir leid bis zum geht nicht mehr.

191

192 [00:14:19] **I:** Ja, okay, das glaube ich ja. Gut dann, ähm, wie schaut es bei dir, es gibt ja
193 grundsätzlich die vier politischen Kompetenzen: Sachkompetenz, Urteilskompetenz,
194 Handlungskompetenz und Methodenkompetenz. Ähm spielen die in deinem Unterricht
195 irgendeine Rolle, oder...

196

197 [00:14:35] **L3:** ...nein. Das habe ich auch ein, zwei Mal habe ich das probiert. Da gibt es ja
198 auch ganz viele Bücher, die ja hinten so auch eine Schritt-für-Schritt-Anleitung haben, aber
199 habe ich halt immer solche Klassen gehabt, die sich für Geschichte oder Politische Bildung
200 einfach nicht interessieren. Das nehme ich gern gegeben hin. Bei mir war es in Physik auch so,
201 da bin ich eingeschlafen, wenn der Lehrer reingekommen ist. Ähm, aber (...) es es sie haben
202 absolut keinen Bezug zu diesen Sachen noch irgendwie. Also das ist. Also, was wir immer oft
203 gemacht haben, dass also so Bilder beschreiben. Das ist eigentlich das Einfachste an sich, weil
204 du ja nur das aufschreiben musst, was du siehst, aber das ist auch und dann interpretieren oder
205 sowas, das kannst du sowieso vergessen. Da hast du vielleicht ein... manchmal hast das Glück,
206 dass du einen oder zwei drinnen hast, die sich für Geschichte halt wirklich unglaublich
207 interessiert, die nach Hause kommen und nur noch Geschichtsdokus anschauen oder was weiß
208 ich. Aber das ist ja dann auch wieder das graulichste, weil dann, das ist mir auch schon mal
209 passiert, dann sprichst im schlimmsten Fall immer nur noch mit dem einen und der Rest...
210 Wenn du eine gute Klasse hast, haben die raus, dass sie leise sein müssen und dann kriegt der
211 Herr (Name der Lehrperson) eh nichts mit. Aber andere fangen halt dann an, auch verständlich,
212 weil sie nicht einbezogen werden, weil sie nicht gefördert werden oder gefordert werden, halt
213 dann irgendeinen Schwachsinn zu machen. Und dann weiß ich halt dann für die nächste Stunde:
214 Okay, das können wir so nicht machen oder das geht halt viel zu sehr ins Detail. Das ist halt
215 dann auch wieder das Grauliche für mich, weil ich ja auch so ein Geschichtenarr bin und ich
216 reiße mir die die Haxen aus, wenn ich da einen finde, der sagt ah der Kalte Krieg, da gibt es
217 mehr als den Vietnamkrieg und bla bla bla. Das man da halt dann schön mit ihm diskutieren
218 könnten. Das wäre ganz toll, aber das gibt halt einfach das Schulsystem nicht her. Das finde
219 ich sehr traurig, dass es da nicht so Module gibt, dass man sagt, ich interessiere mich für das
220 und statt zwei Stunden Physik und zwei Stunden Geschichte hätte ich lieber vier Stunden
221 Phy... ah vier Stunden Geschichte und eine Stunde Physik. Weil ganz weglassen kann man die
222 Sachen ja auch nicht. Da ist halt dann, das wirst du sicher oft dann noch hören, aber das
223 Schulsystem in Österreich ist einfach eine Katastrophe. Die ist... das ist halt auch, warum das
224 nicht funktioniert oder warum die Kinder immer schlechter und schlechter werden, ist halt
225 auch, weil das österreichische Schulsystem ist darauf ausgelegt, dass die Mama oder der Papa
226 oder die Oma oder Opa am Nachmittag noch einmal den Stoff durchmachen. Das geht

227 einerseits vom Zeitlichen nicht, weil die Eltern manche halt wirklich hart arbeiten. Und
228 andererseits ist, wie soll die Mama, die noch schlechter Deutsch sprechen kann oder der Papa
229 dir in Geschichte erklären, was der 30-jährige Krieg war. Das das geht halt nicht. Also diese
230 Sachen. An sich ist ja schon mal lächerlich, dass du 6000 Jahre, äh 6000 Geschichte ja... ah
231 Menschheitsgeschichte in drei Jahren erklären sollst und nebenbei sie auch noch zu guten
232 Demokraten erziehen willst. Und das ist halt dann leider auch immer der Praxis geschuldet,
233 also Geschichtestunden sind nicht die Stunden, die als erstes supplied werden. Und der
234 Geschichte... oder der Supplierlehrer, bei mir ist es nicht anders, wenn ich Physik supplyen
235 muss oder wenn ich Biologie supplyen muss, frage ich auch am Anfang: „Was macht ihr
236 gerade in Geschichte oder was macht ihr in Mathe?“ Das sind halt meine Fächer, da fühle ich
237 mich wohl, das kann ich, da kann ich ihnen halt was erklären und dann ist das halt schon wieder
238 weg. Aber wenn du zwei Stunden Geschichte hast im Jahr und du sollst eigentlich 1000
239 Menschheitsjahre durchmachen und dann was ja dann auch wieder gefordert wird, dass du dich
240 nicht nur auf Österreich oder auf Europa konzentrieren sollst, sondern auch mal ein paar andere
241 Weltteile durchnimmst. Und das (...) Papier ist geduldig, aber die Wirklichkeit schaut halt krass
242 anders aus.

243

244 [00:18:39] **I:** Ähm, ja, dann kommen wir vielleicht zum Schulbuch im Allgemeinen einmal.
245 Was ist deine Einstellung zum Einsatz von Schulbüchern in Geschichte?

246

247 [00:18:46] **L3:** Also ganz wichtig, weil da haben die Kinder sich haben etwas zum dran halten
248 und auch zu lesen und zu lernen, weil das halt auch eine Sache ist, dass sie nicht allzu gerne
249 Arbeitsaufträge erledigen und oder selbst die kurzen. Also ich bin jetzt Mathematiker und die
250 schreiben ja auch nicht allzu gerne. Also meine Geschichte Zusammenfassungen sind jetzt auch
251 keine 15 Sätze lang oder sowas, sondern es wird auch in fünf sechs Sätzen schnell reingepresst,
252 alles was geht und da das dann auch selten abgeschrieben wird, ist dann das dann noch der
253 letzte Anker, wo sie sich dann irgendwelche Informationen raussuchen können. Weil bei mir
254 ist das halt immer so, dass wir, dass ich zuerst das Thema eröffne. Ich spreche halt über das
255 und dann machen wir das Buch auf, fangen an gemeinsam zu lesen. Das ist halt dann auch
256 wieder ein bisschen so Leseübungen und dann eben, weil ja jedes dritte Wort erklärt werden
257 muss, kann ich die Kinder nicht alleine das lesen lassen. Ahm dann wird das, wird der Text halt
258 noch einmal alleine gelesen und dann: „Welche wichtigen Informationen habt ihr
259 herausgefunden?“ Die unterstreichen wir dann. Und wenn ich merke, das haben wir auslassen,
260 das tun wir unterstreichen oder wenn manche halt irgendetwas nicht so wichtiges meinen, dass
261 sie unterstreichen, weil manche unterstreichen halt also vom ersten Buchstaben bis zum letzten
262 Punkt einfach alles, wo man sie dann auch fragt: „Und welche wichtigen Informationen hast
263 du da jetzt rausgef...?“ (imitiert Schüler*in) „Ist ja alles wichtig.“ „Ja da hast du schon recht
264 irgendwie, aber das war jetzt nicht der Sinn der Sache.“ Und dass man das, da probiere ich

265 dann halt auch wieder so ein bisschen dieses diese Sprache halt, dass sie halt mit ihren eigenen
266 Worten noch einmal das wiederholen, was, was wir im Schulbuch gelesen haben. Und da haben
267 halt dann auch wieder schon wieder ein paar manche Kluge mitbekommen: „Ah, der Herr
268 (Name der Lehrperson) kennt ja das Buch ja auch nicht auswendig und da tun wir uns halt so
269 ein paar Wortfetzen sagen und dann ist er schon zufrieden und dann hat sich das dann.“ Also
270 das Buch an sich ist schon sehr wichtig, es ist halt leider viel zu schwierig. Und nicht nur das
271 *Denkmal*. Also ich kenne jetzt eigentlich kein kein Buch, wo wo die Kinder ohne Probleme
272 lesen können. Das liegt vielleicht auch am Fach, dass da Wörter drinnen sind, die man nicht
273 tagtäglich benutzt, aber da ist halt dann auch wieder Biologie, heute hergezeigt was ein Teich
274 ist oder ein Bach. Es ist halt einfach für unsere Schüler, die einfach so brutal schlecht... die
275 Reden, da bin ich mir sicher, sechs Stunden in der Schule Deutsch und das auch nur, wenn sie
276 das Glück haben, dass es nicht auch einen Klassenkollegen haben, der die gleiche Sprache
277 spricht.

278

279 [00:21:41] **I:** Mhm mhm okay. Das heißt zusammenfassend du nutzt das Schulbuch schon als
280 zentrales Lehrmittel und die Art der Nutzung hast du ja auch schon beschrieben mit lesen,
281 unterstreichen und so weiter.

282

283 [00:21:50] **L3:** Genau und dann probieren die Arbeitsaufträge zu machen. Und da ist es halt
284 auch die ersten zwei. Also, dass da ist sowas mit Punkten...

285

286 [00:22:01] **I:** ...die Anforderungsbereiche. Das heißt dann interpretieren, beurteilen nicht.

287

288 [00:22:07] **L3:** Ja genau. Es ist es ist wirklich das einfachste, also das was wunderbar
289 funktioniert ist die Informationen die da stehen in die Tabelle von da drüben. Und da, da bin
290 ich mir auch sicher, dass das, wenn das alle haben, dass sie halt sehr gute, dass viele sehr gute
291 und nette Nachbarn haben, die ihnen das mitgeben. Also es sind, in der Klasse sitzen, jetzt in
292 der jetzigen Klasse sitzen drei Kinder drinnen, die überhaupt kein Deutsch sprechen. Mit denen
293 mache ich jetzt eigentlich auch kein Geschichte oder sowas, weil was kann ich mit ihnen
294 machen. Und der Rest ist auch, es ist sehr schwierig. Du musst wirklich gut überlegen, was für
295 Wörter du verwendest und selbst dann musst du noch abbrechen und die Wörter ihnen
296 probieren zu erklären.

297

298 [00:22:56] **I:** Okay, und und vielleicht diesbezüglich oder auch generell. Nutzt du andere
299 Unterstützungsmaterialien im Unterricht auch neben dem Buch?

300

301 [00:23:05] **L3:** Filme. Filme, ahm Fotos oder sowas habe ich schon paarmal probiert, dass man
302 eben so das Bild beschreiben. Wenn man Absolutismus da dieses klassische Bild halt, dass

303 man, das ist ja auch finde ich dann wieder sehr interessant. Wenn man sich das Bild anschaut,
304 dann weiß man schon, welche Sachen eigentlich dafür stehen und was das alles ist, aber es, da
305 ist dann auch entweder haben die Kinder keine Lust, keine Freude oder das, was halt auch
306 einfach ist, es sind halt einfach (...) es war halt bei mir oder bei uns war es auch nicht so viel
307 anders, aber es ist halt einfach viel zu weit zurück. Also wenn sie den Ludwig den 14. sehen,
308 da sehen sie nicht das Schwert oder sowas, sondern da sehen sie seine Perücke, die bis zu
309 seinem Hintern runtergeht oder seinen fetten, seine fette Hose und lachen sich halt einfach nur
310 noch dumm und deppert und haben gar nicht mehr diese, oder das kann man ihnen ganz schwer
311 rüberbringen, dass dieses Bild nicht einfach nur ein Bild ist, so wie wir das heute machen, ohne
312 irgendeinen Sinn dahinter eigentlich, sondern dass jedes Stück, was auf diesem Bild drauf ist,
313 wichtig ist. Aber das sind halt dann auch wieder die Kinder viel zu faul, die Sachen
314 aufzuschreiben.

315

316 [00:24:12] **I:** Das heißt, das ist eigentlich eben der Lebensweltbezug und für die Schülerinnen
317 und Schüler ist da halt nicht gegeben.

318

319 [00:24:18] **L3:** Voll weg ja. Das könnte ich mir jetzt vorstellen, dass ich sie da jetzt mit denen
320 ein bisschen reiße. Da fürchte ich mich ein bisschen davor, weil es im Geschichtebuch ist. Der
321 Nahostkonflikt steht jetzt an und da habe ich halt auch schon ein paar Mal eben das gehört, was
322 in Palästina auf den Straßen gesagt wird. Also „Bis zum River“ oder wie das da halt heißt. Erst
323 dann sind sie zufrieden. Und da (...) Es ist halt schon, also die Leute kommen aus, alle glaube
324 ich, aus sehr bildungsfernen Schichten und da fällt man halt immer sehr leicht rein. Es wird ja
325 in Österreich ja auch nicht anders sein. Also ich glaube nicht, dass es so viele
326 Universitätsprofessorin Professoren geben, die mit einem Hakenkreuzaufkleber irgendwo
327 herumlaufen im Geheimen oder sowas. Und da ist das halt auch. Man merkt halt leider schon,
328 dass manche sehr in einer Parallelwelt leben. Also die kommen in die Schule und „da mach
329 was der Lehrer sagt, weil sonst kriegen wir Probleme. Aber zu Hause vergisst du sofort das,
330 was da gesagt worden ist. Bei uns gelten diese Regeln. Und wenn du dich nicht daran hältst,
331 dann hast du halt dann die familiären Konsequenzen zu spüren.“

332

333 [00:25:39] **I:** Mhm. Ja. Gut, kommen wir noch kurz zur achten Schulstufe. Ahm da sind ja eben
334 die beiden politischen Themen politische Mitbestimmung und Medien und politische
335 Kommunikation die zentralen politischen Themen. Ähm für wie relevant hältst du die und wie
336 setzt du die im Unterricht so um, wenn du eine achte Schulstufe unterrichtest?

337

338 [00:26:01] **L3:** Ähm. Also das mit den Medien, das, das haben wir, habe ich in Geschichte
339 eigentlich nie behandelt. Da haben wir immer ganz cool so Workshops. Da geht es jetzt nicht
340 wirklich um die Politische Bildung, aber halt hauptsächlich, dass wenn es im Internet steht oder

341 auf Twitter oder auf TikTok, dass das nicht die pure Wahrheit ist, sondern dass man sich
342 überlegen sollte: Wer hat das gemacht? Ahm das habe ich ein bisschen outgesourced an unseren
343 Vertrauenslehrer, der hat da ganz coole ähm Workshops und so etwas. Und das mit der
344 politischen Mitbestimmung eben in der Hinsicht, dass wie das eben, was ich auch schon gesagt
345 habe, wie das österreichische System oder wie so eine Demokratie aufgebaut ist, dass das eben
346 nicht einen gibt oder eine gibt oder eine Gruppe, die alles entscheidet, sondern dass es immer
347 Leute gibt, die den einen noch einmal über die Schulter schauen. Eben dieses, diese
348 Verantwortung. Du kannst nicht einfach machen, was du willst, sondern es gibt halt immer
349 einen, der noch einmal kontrolliert und schaut, ob das auch wirklich ähm den Sachen entspricht.
350 Und dann was ich, was wir auch noch genauer durchgenommen haben einmal war so die
351 Verfassung. Was halt in der Verfassung drinnen steht, was eine Verfassung eigentlich ist. Ähm
352 eben, dass es wichtig ist, dass es ein niedergeschriebenes Ding gibt, wo dann jeder nachlesen
353 kann, das und das ist im Großen und Ganzen erlaubt und wie das halt dann Einzeln passiert,
354 wie dann halt dann die, warum es dann (...) das war nämlich auch da ist einer bei Rot über die
355 Ampel drüber gegangen, ist vom Polizisten gestraft worden oder sowas und da wollte er
356 wissen, warum das so ist. Und da sind wir halt dann so die Gesetze halt durchgegangen als
357 Verfassung, dass es eben eine Rechtsordnung gibt, auch für die Straße und dann, dass das so
358 ist. Und dann die Stadt Wien hat halt entschieden in ihrem Parlament, dass man, wenn man bei
359 Rot über die Ampel geht, 50€ zahlen muss, ja. Die Leute in Niederösterreich, die müssen nur
360 30€ zahlen. Die Leute im Burgenland müssen 100€ zahlen. Und warum macht man das?
361 Warum haben die Wiener andere Regeln als die Leute im Burgenland oder sowas? Weil die halt
362 anders sind und hat ja oft eigentlich einen guten Hintergrund. Es ist halt in Österreich ist ja eh
363 alles so ein kleines Nest, sag ich jetzt mal (lacht) und da ist es eher verwirrend, wenn in
364 Niederösterreich die Regeln gelten und gerade Niederösterreich und Wien. Weiß nicht ob du
365 das mitbekommen hast mit den Coronamasken, da war ja das Lustigste, bis Wien hast du die
366 Maske oben gehabt und dann ab Strebersdorf und das habe ich ja das lustigste dann immer
367 gefunden von den ÖBB Leuten, dass sie dann auch wirklich dann die Maske in Strebersdorf
368 runtergetan haben. Also entweder gar nicht oder ja.

369

370 [00:28:40] **I:** Ja, ja, ja okay und das ist aber alles so vierte Klasse jetzt gewesen.

371

372 [00:28:46] **L3:** Ja. Das, das ist halt auch, ähm ich finde halt auch noch, sie sind noch ein
373 bisschen zu jung, um das alles... wie ich es auch zuerst gesagt habe, manche Themen verstehen
374 sie gar nicht, haben sie überhaupt nicht auf dem Schirm, obwohl sie das vielleicht auch selber
375 betrifft. Ahm und einerseits sind sie zu jung und dann was mir halt dann auch wieder einfällt
376 ist, du musst halt oft gegen (seufzt) den Schwachsinn aus dem türkischen Fernsehen, aus dem
377 serbischen Fernsehen ankämpfen, aus dem russischen Fernsehen ankämpfen, weil das... Ich
378 selber schaue es mir ja nicht an, weil ich ja nichts verstehe. Aber ich habe einen türkischen

379 Freund, und der sagt auch, also da kommt dir das Kotzen, wenn du das hörst und siehst, weil
380 wie die die Leute aufstacheln und was sie da alles sagen. Und dass du dich dann halt mit dem
381 auseinandersetzen musst, dass du eben solche kruden Fantasien oder Rechtfertigungen, die sich
382 da manche zurechtlegen, ähm dass du dich dann verteidigen musst. Also das haben wir auch
383 gehabt, da haben wir das Jugoslawienkrieg haben wir begonnen zu sprechen und da hat dann
384 auch ein serbisches Mädchen gemeint, dass die NATO halt einfach zu viele Bomben gehabt hat
385 und gedacht hat naja, dann hauen wir die halt auf Serbien. Und dann hab ich dann halt dem
386 Kind erklärt habe, also so war das nicht ganz, da hat es das und das und das und das vorher
387 gegeben. Und die Amerikaner haben auch gesagt hört auf, dann brauchen wir euch nicht
388 bombardieren. Wollten sie halt nicht. Aber am nächsten Tag ist auch schon wieder die Mama
389 dagestanden: „Und hören Sie auf mit solcher Lügenpropaganda. Wir Serben haben sind das
390 beste Volk. Wir haben nie etwas Schlimmes gemacht.“ Hab ich gesagt: „Gut also, Sie können
391 mich gerne anzeigen...“ Das hat Sie mir halt gedroht. „...also sie können gerne anzeigen, wenn
392 Sie unbedingt eine Geschichtsstunde vor dem Richter mit mir wollen, kein Problem.“ Aber da
393 habe ich dann halt auch wieder gemerkt okay, wenn die Fragen hat, das habe ich dann gesagt:
394 „Tut mir leid, frag bitte deine Mama oder deinen Papa.“ Auf das will ich mich nicht mehr
395 einlassen.

396

397 [00:30:48] **I:** Okay, Und verwendest du für die Themen jetzt zum Beispiel die für die Themen
398 in der achten Schulstufe dann auch teilweise tagesaktuelle Themen. Versuchst du es generell
399 einzubauen oder ist das eher schwierig?

400

401 [00:30:57] **L3:** Ich würde es gerne einbauen. Also das habe ich auch hin und wieder mal
402 gemacht, das „Habt ihr Zeitung gelesen?“ oder wenn halt irgendwas beim Ukrainekrieg, wo
403 das angefangen hat, da war schon zuerst ein bisschen Diskussion und das haben wir dann, wenn
404 es irgendwie passt und wenn es von den Kindern herangetragen wird, dann nehme ich das auf
405 alle Fälle auf. Das würde ich wirklich ganz super finden, wenn wir über das Sprechen. Wenn
406 es halt jetzt dann in einem geordneten Rahmen ist, weil das mit dem Terroranschlag bei der
407 von der Hamas, da wollten Sie auch kurz drüber sprechen, haben wir auch gemacht und da
408 habe ich aber dann das abgebrochen, weil es halt nur noch gegangen ist „die dummen Juden
409 und die schlimmen Juden und die fressen ja die Kinder dort auf und die zünden ja zum Spaß
410 Moslems an“ oder so was. Also die krudesten Geschichten, die du vielleicht aus dem Mittelalter
411 kennst, heute im 21. Jahrhundert und da habe ich dann gesagt: „Gut Leute, also ich habe jetzt
412 euch hundertmal mehr oder weniger gesagt, dass das alles nicht stimmt, was ihr da sagt. Und
413 nur weil ihr das auf einem Internetportal gelesen oder gesehen habt, ist das nicht. Ich kann euch
414 jetzt 100 Internetseiten zeigen, wo Schweine fliegen können, aber trotzdem findest du kein
415 Schwein, das fliegen kann. Und wenn ihr mit dem jetzt nicht aufhört, so abwertend und so ahm
416 rassistisch über diese Leute...“ (imitiert Schüler*innen) „Wah wir sind doch keine Rassisten.“

417 Weil das ist ja dann auch immer die Sache. Sie sind immer die Opfer. Dass sie da irgendwie
418 selbst etwas Schlimmes gemacht haben, oder so etwas ist überhaupt nicht im Sinn. Und da habe
419 ich dann schon eben einmal gesagt, dass da kann ich jetzt nicht mehr, also da wenn wir jetzt
420 eigentlich weiterreden müssten oder wollten. Ich wüsste nicht, ob ich nicht eigentlich die
421 Verpflichtung hätte, beim Innenministerium oder beim Staatsschutz anzurufen und mal die
422 Alarmglocken für dich läuten zu lassen. Weil da hat dann wirklich sehr harte Sachen kommen.
423 Das hast du halt von den Österreichern, das ist ihnen eingebläut worden, dass du diese
424 Nazifahne schön geheim halten musst, wenn du so denkst, dann sag es ja nicht laut. Aber in
425 der Hinsicht hast du vielleicht noch das Glück, dass sie das zumindest rauslassen und dann
426 weißt: Aha, der kommt aus dieser Spalte. Das ist, also ich würde es, also das mit den
427 tagespolitischen Sachen würde ich viel, viel lieber machen als über Hitler oder über die
428 Hippies, ah Hippies nicht die sind super, zu reden, weil ich eben auch glaube, wenn das eben
429 von den Schülern einmal herkommt, dass da ja dann schon das Interesse da ist und dass da,
430 glaube ich, läuft es, läuft es viel, viel besser dann. Ist halt dann auch wieder die Sache, dass du
431 dann halt irgendwas schnell zusammensuchen musst, dass du mit ihnen das arbeiten kannst.

432

433 [00:33:40] **I:** Zum Beispiel, wenn wir jetzt eh zu dem Schulbuch kommen und zu den beiden
434 Themen. Da ist ja zum Beispiel bei politischer Mitbest... Äh bei Medien und politische
435 Kommunikation ist die Nationalratswahl 2019 ein großes Thema in dem Buch noch. Ähm
436 weißt du noch? Oder würdest du bei den beiden Themen das Buch stark verwenden? Wie bei
437 anderen Themen, oder?

438

439 [00:34:01] **L3:** Also das da hinten muss ich sagen, habe ich mir noch gar nicht angeschaut. Wir
440 sind jetzt gerade da bei diesen Sachen. Also da haben wir gerade angefangen, da haben wir
441 über den Stimmzettel gesprochen, wie das abläuft. Da haben halt auch wieder das schöne Ding
442 mit dem der Volksabstimmung 1938, mit der geheimen Wahl und wie die Nazischläger da
443 hinten stehen, wie wir da angefangen haben. Und dann geht es jetzt in der Klasse eben los, wie
444 das mit den mit diesen verschiedenen Ebenen (verweist auf Ebenen der Mitbestimmung im
445 Buch) ist und dann mein großes Ziel wäre dann halt dann, dass man die EU dann auch
446 irgendwie so probieren durchzumachen. Ja also das mit diesen und dass da eben, wie gesagt,
447 dieses Medienzeug, das habe ich halt jetzt habe ich mir ein bisschen einfach gemacht und habe
448 das outgesourced und da sprechen wir jetzt nicht wirklich viel, weil eben wie gesagt, dass sie
449 ein Wahlprogramm auf TikTok mir zeigen würden oder sowas wär ja auch alles in Ordnung,
450 aber ist, wie ich zuerst vorhergesagt habe. Entweder sind sie an sich noch zu jung oder sie
451 haben, sie wissen, dass sie das eh nicht betrifft, also betreffen tut sie es schon, aber sie können
452 nicht mitentscheiden.

453

454 [00:35:10] **I:** Ja außer halt vielleicht bei den Themen Demonstration und Volksbegehren und
455 so, das kommt ja dann auch noch.
456

457 [00:35:15] **L3:** Genau also das ist halt auch, wie kann man, wie kannst du dich einbringen, dass
458 du etwas machen, wenn du etwas verändern willst. Wie kannst du das machen? Was musst du
459 da machen? Welche Möglichkeiten gibt es? Diese Volksentscheidungen oder
460 Volksabstimmungen haben wir letztens auch besprochen und da ist halt dann auch wieder das
461 Deutsche. Was sind Volksabstimmungen? Und das sind jetzt dann auch nicht Sachen eigentlich,
462 wo du denkst, das sind jetzt keine Wörter, die speziell sind, aber die Hälfte der Klasse hat halt
463 wieder nicht gewusst was ist das Volk.
464

465 [00:35:47] **I:** Mhmm. Okay. Und ahm wenn das so durchblättest, du hast eh schon ein bisschen
466 ansprechen angesprochen, generell zu dem Schulbuch, aber auch zu den beiden Themen. Deine
467 Meinung zur Umsetzung, textmäßig und so weiter.
468

469 [00:36:03] **L3:** Also viel zu viel. Viel zu viel Text und viel zu kompliziert. Und auch die, die
470 Aufgaben, die da sind, das ist halt, das ist ja das Ziel in Geschichte, dass man eben nachdenkt
471 und sich hineinversetzt. Aber das ist einfach mit dem Leistungsniveau, die zumindest ich jetzt
472 in meiner, in meiner Lehrerlaufbahn mitbekommen habe eigentlich nicht nicht nicht
473 durchzusetzen. Ich bezweifle, dass das in einer, in einem Gymnasium einwandfrei funktioniert.
474

475 [00:36:37] **I:** Ja, alles klar. Das ist es, im Grunde haben wir den Bogen gespannt und ist
476 eigentlich alles von meiner Seite. Vielleicht hast du noch, magst du noch etwas hinzufügen zu
477 den Themen, Anliegen?
478

479 [00:36:50] **L3:** Nein, eigentlich nicht. Also passt.
480

481 [00:36:53] **I:** Perfekt. Dann stoppe ich die Aufnahme.

Interview L4:

[00:00:01] **I:** Passt. Also mein Masterarbeitsthema. Also ich begrüße dich mal herzlich zum Interview und bedanke mich für die Bereiterklärung. Äh mein Thema ist, also der Titel lautet Politische Bildung in der achten Schulstufe unter Berücksichtigung von Schulbüchern und ähm Praxiserfahrungen durch Lehrkräfte. Und dann habe ich mir dazu eine Forschungsfrage überlegt und die, ähm ich lese mal vor: Wie werden die Themen politische Mitbestimmung und Medien und politische Kommunikation als Teil der Politischen Bildung in ausgewählten Schulbüchern behandelt und welchen Stellenwert haben die Themen für im Unterricht der Lehrkräfte? Ahm weil die zwei Themen, das sind halt laut Lehrplan die beiden Themen der Politischen Bildung, die in der vierten Klasse unterrichtet werden sollten. Ähm, genau. Im Vorhinein, es wird maximal so eine halbe Stunde dauern und die erste Bitte an dich wäre, dass du mal deine Eckdaten mir mitteilst. Das heißt, welche Schul... in welcher Schulform unterrichtest du? Wie sieht es mit deinen Dienstjahren aus und wie sieht es mit deiner Erfahrung im Unterricht mit achten Schulstufen aus?

[00:01:05] **L4:** Genau. Ja. Also ich bin Hauptschullehrerin hier oder Mittelschullehrerin an einer integrativen Schule. Das heißt, meine Klasse setzt sich aus 16 Schülern zusammen, von denen zwei einen Sonderschullehrplan haben und die anderen den regulären Mittelschullehrplan. Ahm vom Niveau der Klasse glaube ich, dass wir so im unteren Mittelfeld sind, glaube ich. Also im Wien-Vergleich stehen wir glaube ich noch gut da, weil wir gut versorgt sind. Genau. Ich bin Lehrerin seit 2003, also um die 20 Jahre ungefähr. Ich habe immer Geschichte unterrichtet in Deutschland einfach. Das gibt es hier gar nicht, GSW. Das war Geschichte, Sozialkunde, Erdkunde und Politik in einem, fünfstündig als Hauptfach unterrichtet. Ganz spannend. War ein Modellversuch, gibt es auch nicht mehr. Aber da hatte man tatsächlich fünf Stunden die Woche, was Cool ist, weil da hat man in Projekten arbeiten können. Genau.

[00:01:58] **I:** Wie lange hast du das dort gemacht? Oder seit wann unterrichtest du an der Schule jetzt?

[00:02:02] **L4:** Äh an dieser Schule bin ich seit äh fünfeinhalb Jahren jetzt ungefähr, mhm.

[00:02:06] **I:** Und davor?

[00:02:07] **L4:** Davor in Deutschland genau. Mit den Pausen, die halt mit den Babys gekommen sind, ne? Ja, genau.

[00:02:11] **I:** Ja, alles klar. Sehr gut. Und ähm achte Schulstufen?

38

39 [00:02:16] **L4:** Achte Schulstufe. Hier jetzt das erste, also das zweite Mal. Ähm genau. Und
40 vorher aber immer, weil ich an der Realschule und Hauptschule, also an Realschulen und
41 Hauptschulen unterrichtet habe. Und da ist nur siebte bis zehnte Klasse, also da bewegt man
42 sich immer um die achte Klasse herum eigentlich.

43

44 [00:02:32] **I:** Okay, sehr gut. Ähm, genau dann wird es eigentlich gleich starten mal ganz
45 allgemein mit der Frage, welche Bedeutung Politische Bildung für dich im Unterricht hat und
46 warum?

47

48 [00:02:44] **L4:** Also für mich hat sie eine hohe Bedeutung, weil ich wichtig finde, dass Kinder
49 eben fähig gemacht werden, auch ähm also ihre Meinung zu sagen. Zuerst einmal eine Meinung
50 zu entwickeln, zu wissen, wo sie sich Informationen holen können, um diese Meinung zu
51 entwickeln. In der Umsetzung im Unterricht finde ich es oft gar nicht so einfach, also auch
52 gerade mit den Schulbüchern zusammen. Also es ist ja ein Unterrichtsprinzip sozusagen, sich
53 damit zu beschäftigen. Und ich versuche das immer einzubauen, indem wir eben viel über
54 Medien sprechen. Was sind Fake News? Also wir haben Zeitungsprojekt gemacht, ähm, ja.

55

56 [00:03:19] **I:** Okay. Und vielleicht da anschließend gleich die Frage, hast du auch schon
57 angesprochen ein bisschen, was was dir bei der Vermittlung von Politischer Bildung besonders
58 wichtig ist. Also was quasi deine Ziele sind.

59

60 [00:03:29] **L4:** Also meine Ziele sind eigentlich, dass sie in der Lage sind, sich eine eigene
61 Meinung zu den Dingen zu bilden und dass sie die auch deutlich vertreten können. Also auch
62 wenn mir das nicht passt, ist mir wichtiger, sie können ihre Meinung sagen und und vertreten
63 und auch argumentieren, ähm um, ja um sich auch mit anderen austauschen zu können. Also
64 nicht alles sofort annehmen, sondern hinterfragen, ähm ja auch mal zur eigenen Meinung
65 stehen, auch wenn das nicht gerade so ähm ja bei allen so passt. Das ist mir eigentlich das
66 Wichtigste.

67

68 [00:03:58] **I:** Mhm, und ähm vielleicht auch jetzt in Bezug auf deine Erfahrung als Lehrerin.
69 Hast du eine Veränderung in der Bedeutung oder im Stellenwert von Politischer Bildung in
70 deiner Unterrichtslaufbahn erlebt?

71

72 [00:04:11] **L4:** Also das, was ich erlebe, ist eigentlich, dass Politik immer weniger Bedeutung
73 hat. Also die Kinder sind recht, also kennen sich wenig aus. Bei den türkischen Kindern oder
74 muslimischen Kindern merkt man, dass die sich bei den, also bei den Kriegen jetzt gut
75 auskennen. Also der Angriff Iran auf Israel, Palästina gegen Israel, da sind die recht informiert

von von zu Hause aus schätze ich und haben auch also fundiertes Wissen darüber muss man sagen. Alles andere, was mit österreichischer Politik zu tun hat und auch wie kann ich mich einbringen und wie kann ich auch mitbestimmen, ist eigentlich von also ist wenig Interesse bei den Kindern da und das finde ich hat sich schon geändert. Man hat auch also als ich angefangen habe vor fast also das ist jetzt ja schon lange her, jetzt werde ich bald 50. Also vor 25 Jahren oder knapp 30 Jahren, als ich meine ersten Praktika gemacht habe, hatte man immer ein paar auch in der Hauptschule politisch engagierte Schüler. Also, die sich für Umweltschutz oder für, ich weiß nicht, Gleichberechtigung, irgendwas eingesetzt haben. Das waren damals noch andere Themen wie saurer Regen und Waldsterben und und so was halt. Atomkraft in Deutschland natürlich. Ahm Endlager und so. Ahm das hat man eigentlich gar nicht mehr.

[00:05:26] **I:** Mhm. Glaubst du, es liegt vielleicht auch daran, dass in Österreich zumindest das Problem vielleicht ein bisschen ist, dass die das Wahlrecht an die Staatsbürgerschaft gekoppelt ist?

[00:05:38] **L4:** Das kann sein. Ich glaube aber, dass ja insgesamt das Interesse an Politik, also weil, weil es sehr oft nicht mehr wirklich, also man kommt ja gar nicht dahinter, wer was will, wer was vertritt, weil es viel darum geht, also anders zu sein als der andere oder besser oder schneller oder sonst was. Man beschäftigt sich fast nur mit Wahlkampf. Also, es ist auch, glaube ich, wenig Substanz da, an die man so andocken kann. Das das Wahlthema ist natürlich ein ein Thema. Aber wenn ich jetzt in meine Klasse schaue, haben glaube ich mit mir, ich habe auch keinen, darf auch nicht wählen haben glaube ich noch vier oder fünf weitere Kinder keinen, keine Staatsangehörigkeit. Also es wären genug da die auch in zwei Jahren wählen dürfen, ne.

[00:06:21] **I:** Ja, ja, ja exakt. Ähm und dann vielleicht auch noch, was immer erwähnt wird bei Politischer Bildung, weil es natürlich auch im Lehrplan und so so drinnen ist, sind die politischen Kompetenzen. Da gibt es ja im Prinzip vier Kompetenzen: Sachkompetenz, Urteilskompetenz, Handlungskompetenz und Methodenkompetenz. Ähm, jetzt einfach mal die Frage: Spielen die irgendeine Rolle in deinem Unterricht?

[00:06:41] **L4:** Ja, Kompetenzen spielen schon eine Rolle in meinem Unterricht. Also erstmal, also wir arbeiten halt mit den Dingen, die ihnen auch im Leben begegnen, also mit Zeitungsartikel. Wir schauen Nachrichten. Also wie gehe ich überhaupt an Nachrichten ran? Wie kann ich mir helfen, wenn ich irgendwas nicht verstehe? Also wie suche ich so nach Schlagwörtern? Also das spielt bei uns schon eine Rolle. Und Nachrichten gucken wir eigentlich zweimal die Woche seit zweieinhalb Jahren jetzt, also Kindernachrichten, weil es eben verständlich sind, aber auch da wahlweise mal Deutsche und manchmal auch, also

113 eigentlich immer die Österreichischen, aber manchmal auch die Deutschen, weil die
114 Kindernachrichtensendungen mehr Politik reinbringen als die Österreichischen.

115

116 [00:07:22] **I:** Mhm mhm okay, das heißt, du förderst die Kompetenzen mit, aber dass du jetzt
117 bewusst dir diese einzelnen Kompetenzen und die Unterpunkte dazu anschaust.

118

119 [00:07:31] **L4:** Die habe ich mir angeschaut, aber wenn ich sie jetzt erwähnen sollte, könnte
120 ich es so nicht. Aber also ich versuche es, ich versuche Wissen aufzubauen und daran zu
121 arbeiten, dass sie Methoden an die Hand bekommen, wie Sie ihr Wissen erweitern können,
122 genau.

123

124 [00:07:44] **I:** Mhm. Alles klar. Dann...

125

126 [00:07:47] **L4:** ...ah bei der Fragestellung. Also bei der Fragestellung, der Aufgabenstellung
127 achte ich schon drauf, also dass eben die Kompetenzen angesprochen werden und es nicht nur
128 ein reines Abfragen ist.

129

130 [00:07:58] **I:** Mhm mhm. Ähm dann kommen wir mal allgemein zur Nutzung von
131 Schulbüchern. Was ist deine Einstellung zum Einsatz von Schulbüchern im Unterricht?

132

133 [00:08:07] **L4:** Ich finde es total schwierig. Es gibt wenig Schulbücher, mit denen man sich so
134 ganz identifizieren kann oder mit denen man so auskommt, dass sie tatsächlich ausreichend
135 sind. Das mag bei Mathelehrern anders sein, aber ich finde auch bei Deutschbüchern schon
136 nicht. Und bei Geschichte ist es schwierig. Ähm die sind immer noch sehr danach aufgebaut,
137 dass sie Epoche für Epoche durchgehen. Und ich würde eigentlich lieber nach Konzepten
138 unterrichten. Das ist aber schwierig, sich das so aufzubauen eigentlich. Ich würde eher mit
139 Konzepten wie Macht oder Kindheit, Erziehung, ähm Wahlen und so weiter arbeiten und das
140 als Thema haben und das durch die Epochen gehen, anstatt vorne anzufangen und hinten
141 aufzuhören. Was man ja eh nie schafft.

142

143 [00:08:49] **I:** Stimmt. Und ist glaube ich auch grundsätzlich die Idee vom Lehrplan, dass man
144 nicht mehr nach Epochen, sondern nach Konzepten unterrichtet. Aber natürlich in der
145 Umsetzung...

146

147 [00:08:57] **L4:** ...das ist halt ganz schwer finde ich heute. Also ich habe ja noch, also in
148 Deutschland sowieso ganz anderen, weil der sehr auf den Nationalsozialismus ausgerichtet war
149 und wir ja das schuldige Volk sind, sozusagen, ahm war der eh noch anders, aber wir sind da
150 ja sehr durchgequält worden und viele dieser Daten hat man im Kopf und die Zusammenhänge.

151 Für mich ist das ganz schwer, rauszufinden, wie viel Grundwissen und Basiswissen müssen
152 Kinder haben, damit sie überhaupt mit diesen Konzepten umgehen können? Machen die
153 Konzepte für uns Sinn? Also das Konzept von Macht? Wie sah das in der Steinzeit aus? Wie
154 sieht das im Mittelalter oder so aus? Macht das Sinn, weil wir diese Epochen kennen und
155 wissen, worum es geht für jemanden, der gar nicht weiß, was sich dahinter verbirgt? Also da
156 bin ich so ein bisschen im wickel wackel muss ich sagen. Weil man kann sein Wissen nicht
157 abdrehen.

158

159 [00:09:44] **I:** Mhm, ja. Und auch, dass man den Kindern vermittelt, diese Überschneidungen
160 und nicht, dass eines nach dem anderen passiert ist, ist glaube ich, auch schwierig.

161

162 [00:09:52] **L4:** Mhm, genau. Genau.

163

164 [00:09:53] **I:** Okay, das heißt, würdest du dann sagen, wenn ich jetzt so ganz konkret frage zur
165 Nutzung des Schulbuchs in Geschichte. Auf einer Range von zentrales Lehrmittel Ergänzung
166 zum Unterricht oder in Ausnahmefällen. Wie würdest du da deine Nutzung beschreiben?

167

168 [00:10:07] **L4:** In der Mitte. Also ich ich ich nehme, ich ich finde, dass das Schulbuch zum
169 Beispiel ganz gut aufgebaut ist, weil es ja diese verschiedenen also es geht ja einmal
170 geschichtlich durch und nimmt dann die Themen nochmal anders auf. Also es ist ja schon
171 anders aufgebaut als das klassische Geschichtebuch. Und ich finde, dass die Texte recht
172 verständlich sind und die Aufgaben dazu auch. Also ich finde, dass sie ganz gute Bögen
173 irgendwie, also ganz gute Bögen schaffen.

174

175 [00:10:34] **I:** Mhm und wenn du sagst, ähm so in der Mitte, als Ergänzung im Unterricht,
176 welche anderen Unterstützungsmaterialien nutzt du sonst?

177

178 [00:10:41] **L4:** Also wir arbeiten viel mit Filmen, also mit Filmmaterial, immer kurzen
179 Reportagen oder Ausschnitten, also nicht langen Filmen. Ahm mit ja, auch Zeitungsartikeln
180 mal. Genau. Und Arbeitsblättern natürlich, also zusätzlichen, die man so, genau.

181

182 [00:10:58] **I:** Und dann auch, verwendest du auch Bilder und Quellen, die du dann, ähm
183 analysierst?

184

185 [00:11:04] **L4:** Genau. Und da ist aber dieses Buch einfach auch gut, weil es wirklich zu jedem
186 Thema ich finde auch ganz gute Quellen hat, nicht nur die klassischen, die man überall sieht.

187

188 [00:11:13] **I:** Mhm mhm und was habe ich dann noch. Genau dann vielleicht, da hast du kurz
189 angesprochen, die Art der Nutzung. Ähm da geht es mir eher um die methodisch-didaktische
190 Nutzung. Also wie verwendest du dann das Schulbuch? Lässt du die Texte lesen von den
191 Autorinnen? Sagst du einfach sollen die Aufgaben machen, oder...

192
193 [00:11:31] **L4:** ...unterschiedlich. Also ähm oft erarbeiten wir uns ein Thema anhand von
194 Filmen und anderen Quellen und Unterrichtsgesprächen. Also jetzt haben wir, zum Beispiel,
195 Thema Nationalsozialismus und da haben wir von verschiedenen, also ähm, da habe ich
196 praktisch Themen aufgegriffen und bin nicht chronologisch vorgegangen, sondern wir haben
197 die Phasen der Judenverfolgung. Wir haben Widerstand als ein Thema. Als ein ganz kleines
198 Thema, die den Kriegsverlauf. Wichtige Personen. Also schon so ein bisschen den Weg da hin
199 und den Weg da raus. Aber sonst eher Themen. Und dann habe ich das Buch genutzt als
200 Ergänzung in der Freiarbeit, also dass sie selbstständig damit arbeiten. Ähm, manchmal lesen
201 wir den Text als Vorentlastung sozusagen und manchmal auch einfach, um noch mal die
202 wichtigen Dinge zu wiederholen. Also ich versuche mich an den Themen zu orientieren, um
203 dann die Texte zur Wiederholung oder eben zum Einstieg zu nutzen. Aber man muss sie
204 eigentlich noch mal mit ihnen gemeinsam lesen, damit sie verstehen, worum es geht, weil die
205 Kinder doch recht, also sprachlich schwach sind einfach. Keine Muttersprache.

206
207 [00:12:33] **I:** Ja. Und vielleicht, oder vielleicht kannst du das auch nicht beurteilen. Aber wie
208 würdest du deine Nutzung des Schulbuchs im Vergleich zum Fachkollegium, also zu anderen
209 Lehrkräften in Geschichte einschätzen?

210
211 [00:12:43] **L4:** Das kann ich jetzt gar nicht genau sagen, weil wir ja nur diese vier Klassen
212 haben in unterschiedlichen Jahrgängen. Wir haben auch alle unterschiedliche
213 Geschichtsbücher, glaube ich. Ähm, ja, ich glaube, es geht, vom Gefühl her würde ich jetzt
214 sagen, es geht den Leuten ähnlich wie mir. Es gibt schon ich war auch als also ich war schonmal
215 die zweite Lehrkraft in Geschichte bei dem letzten Durchgang hier an der Schule. Da hat
216 jemand wirklich Seite für Seite das Buch durchgearbeitet. Das war das *Mehrfach Geschichte*.
217 Ja, bei mir war das noch nie die Arbeitsweise, weil ich immer also versuche auch eher freier zu
218 arbeiten, oder ahm, ja mit Reportagen zu arbeiten. Und da gibt es ja wirklich in den dritten
219 Programmen wahnsinnig gute Sachen.

220
221 [00:13:24] **I:** Mhm und das funktioniert auch mit deinem, dem Niveau deiner Schülerinnen...

222
223 [00:13:27] **L4:** ...ja, das funktioniert ganz gut, weil man natürlich das nicht... also jetzt beim
224 Nationalsozialismus gibt es, ich weiß nicht, ob du das kennst, gibt es beim *SWR* gibt es eine ja
225 Dokusammlung, die heißt „Der Krieg und ich“. Und zwar sind das Kinder, also ein polnischer

226 Junge, ein jüdischer Junge im Ghetto, ein deutscher Junge, der zur Hitlerjugend will, ein Junge
227 in Norwegen, einer in England, ein Mädchen in Frankreich, wo der Vater Pfarrer ist und den
228 Juden hilft. Also es sind kleine Lebensgeschichten und diese Filme sind gespickt mit ahm
229 echten, also Aufnahmen aus der Zeit. Und das, was aber besonders schrecklich ist, was in den
230 KZs sich abspielt, mit so wie so Zinnfiguren. Also es ist unheimlich liebevoll und super
231 gemacht und die haben wir uns praktisch angeschaut. Da haben immer zwei Kinder sich einen
232 Film rausgesucht und haben einen Steckbrief geschrieben und die Situation der Kinder
233 wiederholt. Und das war unheimlich gut, um in das Thema reinzukommen. Weil wo fängst du
234 an beim Nationalsozialismus? Und ich glaube, man kann nur über die Emotionen gehen, weil
235 wir wollen ja nicht, dass das wieder passiert und dieses auch eine Empathie für die, die so mies
236 behandelt wurden, irgendwie zu kriegen und auch diesen Schrecken zu empfinden, da muss
237 man irgendwie über die Gefühle gehen. Da hilft mir gar nichts, dass die irgendein Geschoss
238 verwendet haben oder so. Genau. Und das klappt eigentlich gut.

239

240 [00:14:44] **I:** Würdest du sagen, dieses, weil das finde ich spannend so über die Emotionen
241 ansprechen, das heißt irgendwie auch die Lebenswelt der Kinder irgendwie versuchen
242 aufzugreifen. Würdest du sagen, das ist auch generell so dein Zugang in Politischer, auch in
243 Politischer Bildung?

244

245 [00:14:55] **L4:** Genau. Ja. Ich glaube schon so ein bisschen. Also auch eben bei ihnen beim
246 Alter zu bleiben. Weil was hilft es ihnen, wenn ich sage, was sie als Erwachsener machen kann?
247 Und natürlich muss man darüber sprechen: Wie laufen Wahlen ab? Wie kann ich mich
248 informieren? Aber Ihnen hilft es eigentlich, sie müssen, also wir haben dieses, das siehst du da,
249 Wortschätzchen heißt das. Und das hat angefangen, als wir mit den Nachrichten angefangen
250 haben. Also wir gucken Nachrichten und wir suchen Schlagwörter raus, also die uns und du
251 siehst, ich weiß jetzt nicht, da steht Kritik. Ich weiß nicht, Tag gegen Armut. Also es gibt einen
252 ganzen Stapel davon. Da steht, also sie können dir sowas wie repressives Regime erklären, was
253 das bedeutet. Sie können das aber nur im Zusammenhang mit einer Nachricht. Also wenn man
254 sie so fragt und dann fragt man: Aber weißt du noch die Nachricht? „Ach ja, da war die Frau
255 mit dem Kopftuch, die zu Tode gequält wurde im Gefängnis...“ oder so. Also wir versuchen
256 diese Begriffe im im Gespräch praktisch über die Nachrichten mit Geschichten zu füllen und
257 dann merken sie sich die und dann werden sie tatsächlich auch Teil des aktiven Wortschatz.
258 Und natürlich habe ich dann einige Sachen wie die Bauernkriege oder so in Geschichte
259 weggelassen. Aber wenn man das ein, zweimal die Woche macht und sie merken sich diese
260 Begriffe und sie merken: „Hey, ich kann ja mitreden.“ Ich glaube, das ist ja das, sie müssen ja
261 merken, sie haben eine Stimme, irgendwie.

262

263 [00:16:12] **I:** Ja sehr gut. Da sind wir nämlich auch dann schon bei den konkreten politischen
264 Themen der achten Schulstufe. Ahm und zwar, wie gesagt, geht es da um politische
265 Mitbestimmung und Medien und politische Kommunikation. Als erste vor allem wie, welche
266 Möglichkeiten der Mitbestimmung gibt es außer Wahlen vielleicht? Welche Parteien gibt es?
267 Und so weiter. Und zum zweiten Thema ist eher so, eben wie du auch schon angesprochen hast,
268 Fake News und Medien und wie nutzen Politiker*innen Medien und so weiter und so fort. Ähm
269 oder wie nutzen auch Schülerinnen und Schüler Medien? Und da ist mal die erste Frage, deine
270 Meinung zu diesen Themen und ahm, ob du sie für relevant hältst im Unterricht.

271

272 [00:16:51] **L4:** Also ich glaube ja, dass das was das also das es wirklich ein Riesenproblem ist,
273 social media. Ich glaube auch für Leute in unserem Alter, weil wir ziemlich ungehemmt
274 Instagram, oder also du bist ja noch viel, viel jünger als ich jetzt, aber auch ich häng oft an
275 diesen und je nachdem, wie der Algorithmus sich schaltet, kriegt man eben auch nur bestimmte
276 Nachrichten geschickt und das ist ein Riesenproblem. Also ich glaube dieser dieser Bereich,
277 also nicht alles glauben, was im Internet ist, was immer noch dazugehört, ne? Also und wo
278 kann ich vielleicht seriöse Information kriegen? Wo kann ich auch mal was nachschauen? Wie
279 ergoogele ich mir das? Also wie kann ich mein Handy nutzen? Das finde ich unheimlich wichtig.
280 Ja, wie kann ich mich wo einbringen? Habe ich jetzt nicht. Also wäre glaube ich wichtig. Ist
281 finde ich gar nicht so einfach. Also bei bei Kindern, die eigentlich auch das nicht bei ihren
282 Eltern kennen. Also ähm, sind ja in dieser Klassenzusammensetzung auch wenige, wo die
283 Eltern im Elternverein sind oder im Sportverein irgendwie eine leitende Funktion haben oder
284 so was. Also das ist gar nicht so einfach, finde ich das umzusetzen.

285

286 [00:17:54] **I:** Mhm, genau und das würd nämlich jetzt auch... die nächste Frage wäre dann: Wie
287 würdest du die Themen im Unterricht umsetzen?

288

289 [00:18:00] **L4:** Also das habe ich jetzt nicht gemacht, aber das habe ich mir, zum Beispiel, fürs
290 nächste Mal vorgenommen, dass man tatsächlich mal zum Bezirksamt geht und sich mal hier
291 im Bezirk was anguckt, was nicht so passt und tatsächlich mal was durchspielt. Also kann ich
292 mich an jemanden wenden? Gibt es eine Sprechstunde? Können wir unseren Wunsch
293 weitergeben? Wie kann ich mich dafür einsetzen? Also, dass sie tatsächlich merken, dass ist
294 nicht nur irgendwas, was ich irgendwo sage und mich drüber beschwere, sondern es gibt
295 eigentlich auch Stellen, zu denen ich gehen kann. Ja. Genau. (...) Aber wir sind ja, das darf man
296 ja auch nicht vergessen, dass ist ja der Nach-Corona-Jahrgang. Das sind ja die denen eigentlich
297 zwei Jahre in der Mittelschule auch fehlen. (...) Also lässt halt schon vieles
298 zusammenschrumpfen. Also viele Dinge, die die man eigentlich in der, ich sage mal in der
299 fünften, sechsten Jahrgangsstufe mit ihnen macht, dieses: „wir wollen einen sauberen
300 Spielplatz!“ oder irgendwie sowas. Jetzt sind die so mit sich beschäftigt in der Achten auch das

301 merkt man schon. Da ist ja nicht bei allen, aber bei vielen auch wenig so Empathie für die
302 Probleme der anderen da, weil man sie ja mit sich beschäftigt ist, ne?

303

304 [00:19:04] **I:** Mhm okay. Und dann das zweite Thema Medien und politische Kommunikation.
305 Da hast du eben gemeint, dass das so wichtig ist, vor allem mit social media und so. Wie
306 würdest du das im Unterricht umsetzen?

307

308 [00:19:14] **L4:** Also wir, ähm wir nutzen manchmal Instagram und TikTok und schauen uns
309 Videos zu bestimmten Themen an, also gerade wenn was aktuell ist und und irgendwelche
310 Politiker sich dazu äußern, dann schauen wir uns das an und hinterfragen, ob das so stimmt
311 oder nicht. Genau. Ja.

312

313 [00:19:29] **I:** Ja, genau das ist eh, das heißt, die nächste Frage hast du quasi beantwortet. Die
314 wäre gewesen, ob du tagesaktuelle Themen berücksichtigst und...

315

316 [00:19:36] **L4:** ...ja. Aber dadurch, dass wir ja so lange schon und das ist spannend, manchmal
317 vergesse ich das dann, weil das schon immer Zeit kostet, ne? Also das ist jedes Mal eine
318 Viertelstunde und wenn du ins Diskutieren kommst, auch 20 Minuten. Und wenn man dann
319 denkt, der Aufsatz ist dran oder die Englischschularbeit, weil ich mach das nicht immer im
320 Geschichtsunterricht, ich mache das... ich bin jeden Morgen die erste Stunde da und ich mache
321 das dann, was halt dann gerade da ist, sondern nicht immer in Geschichte. Auch mal in Deutsch
322 oder in Englisch oder irgendwo. Und jetzt haben wir, glaube ich, zehn Tage keine Nachrichten
323 geschaut und ab, also sie wissen ganz genau, das ist ihre Plattform, um sich auszutauschen.
324 Also Sonntag war der Angriff vom Iran auf Israel oder Samstagnacht auf Sonntag und ähm
325 dann haben sie ab Montag gefragt: „Wann schauen wir endlich Nachrichten? Wann schauen
326 wir Nachrichten? Können wir darüber reden?“ Und so ist das bei fast allen großen Dingen, die
327 passieren. Und ich sage dann immer wir schauen nicht heute und wir schauen auch nicht
328 morgen, sondern wir schauen übermorgen. Dann hat sich die ganze Lage schon medial ein
329 bisschen beruhigt und dann schauen wir rückwärts die Nachrichten. Also dann fangen wir
330 sonntags an mit den Kindernachrichten, schauen Sonntag, Montag, Dienstag und dann reden
331 wir darüber. Also das ist aber ganz spannend. Also Sie verlangen das dann tatsächlich auch?

332

333 [00:20:44] **I:** Mhm, mhm spannend. Ähm, ja, sehr gut und dann...

334

335 [00:20:49] **L4:** ...spannend wär wahrscheinlich zu sehen, wie sie das, also, sie fragen danach
336 und ich finde, sie sind immer total dabei, aber es würde mich mal interessieren, was sie
337 jemandem anderen erzählen würden, wie es ihnen damit geht.

338

339 [00:20:57] **I:** Ah ja, stimmt.

340

341 [00:20:58] **L4:** Vor mir würden Sie es ja anders sagen. (lachen)

342

343 [00:21:00] **I:** Wahrscheinlich. Ähm okay und dann das letzte größere Thema ist dann das
344 Schulbuch zu den Themen. Ähm, ich meine, wenn man da das ist ja... genau, das sind die zwei
345 Themen in dem Schulbuch, die sind ja so zusammengefasst zu einem. Wo fängt das an? (blättert
346 im Schulbuch) Genau da. Und ähm, da würde mich mal interessieren, ob du die Themen, ob
347 du das Schulbuch für diese Themen verwendest?

348

349 [00:21:27] **L4:** Ähm, nicht wirklich. Also ähm (...) eigentlich nicht wirklich, weil ich ich finde
350 das schwierig, also Menschen, ich finde dann manchmal die die Texte zu knapp. Längere Texte
351 sind auch schwierig, aber ich suche mir dann eher Dokumentationen oder Reportagen raus,
352 über die wir arbeiten. Ich nutze manchmal diese, diese Quellen, die es gibt. Ich versuche bei
353 ganz vielen Themen darüber zu sprechen, also wie es war, als ich Kind war, als meine Mama
354 Kind war. Also wie war das noch vor 100 Jahren? Vor 50 Jahren? Wie ist das jetzt? Also ähm,
355 das sind ja auch viele spannende Themen, die sie irgendwie so aufbringen und das so ein
356 bisschen versucht man dann in die Zeit, in die Zeit zu setzen. Aber das nutze ich eigentlich
357 wenig, muss ich sagen. Und das ist ja auch ein bisschen zusammengesucht, ne?

358

359 [00:22:13] **I:** Genau, das wollte ich gerade fragen.

360

361 [00:22:15] **L4:** Genau, ich finde das jetzt nicht besonders ansprechend. Ich finde, das ist nicht
362 unbedingt altersgerecht. Also man hat jetzt, wenn ich mir das durchgeh, ne. Man man will
363 einmal über Demokratie reden, dann, ne. wie wählt man? Dann haben Sie so ein bisschen noch,
364 ja wie sieht das in anderen Ländern aus oder wie sah es früher aus? Aber es ist irgendwie nicht
365 Fisch und nicht Fleisch, finde ich. (...) Ja.

366

367 [00:22:40] **I:** Genau, das wäre eh dann auch. Würde ich noch, wäre ich gerade darauf
368 gekommen, was deine Einschätzung zur Umsetzung der Themen da im Schulbuch ist. Das hast
369 du gerade schon angesprochen. Also es ist ein bisschen, ähm die Auswahl der Inhalte ist (...)
370 seltsam.

371

372 [00:23:00] **L4:** Ja, ich weiß nicht, kennst du dieses eine meine, heißt das *meine Geschichte*? So
373 habe ich da hier den ganzen Stapel Schulbücher mitgebracht. Es gibt schon ein, zwei, ich finde,
374 die das viel besser machen, Schulbücher, was Politische Bildung angeht. Hab ich das jetzt hier?
375 Das zum Beispiel. Kennst du das auch? (**I:** Nein. *Geschichte Profi*) Ich finde, die machen das
376 besser, weil die das anders aufbauen. Also Grund- und Menschenrecht. Das orientiert sich auch

377 so ein bisschen, aber es ist besser aufgebaut. Aber es ist ganz klar ein gymnasiales Buch. Es ist
378 viel zu anspruchsvoll, viel zu viele Texte.

379

380 [00:23:34] **I:** Mhm und Thema anspruchsvoll. Das *Bausteine 4*. Wo würdest du das einordnen?

381

382 [00:23:42] **L4:** Eher nicht so anspruchsvoll. Also ich finde, es ist schon ein MS-Buch, also
383 deutlich. Und es ist auch für die MS gemacht, weil es gibt ja ganz viele Bücher, die nur
384 abgespeckte Gymnasialbücher sind und das finde ich bei dem jetzt nicht so. Genau. Weil das
385 merkt man. Also wenn Sie einfach nur zwei Bilder und einen halben Text weglassen, dann ist
386 es noch kein MS-Buch irgendwie, ne? Genau.

387

388 [00:24:04] **I:** Mhm und ähm wenn du das jetzt eben so durchgeblättert hast, was würdest du,
389 welche Erwartungen hättest du an das Schulbuch oder an die Themen? Was wären
390 Verbesserungsvorschläge oder was würdest du dir anders erwarten?

391

392 [00:24:19] **L4:** Na ja... wenn ich, zum Beispiel, würde es meiner Meinung nach Sinn machen,
393 wenn ich jetzt über Wahlen, zum Beispiel, spreche, also dass ich eine Stimme habe. Das es
394 auch eine schöne Übersicht darüber gibt, wie läuft eine Wahl überhaupt in Österreich? Also
395 wer wählt wen und wer ist für was verantwortlich? Das muss ich mir natürlich, ich kann dann
396 so einen kleinen Artikel lesen und dann muss ich mir aber Zusatzmaterial suchen, weil es macht
397 ja keinen Sinn, nur zu sagen, ich kann wählen und mitbestimmen. Ich muss ja auch wissen, wie
398 ich das mache. Also wo muss ich hingehen? Und wen wähle ich überhaupt? Und und wie mache
399 ich das und das? Deswegen ist mir das zu wenig eigentlich.

400

401 [00:24:54] **I:** Mhm ja und ich glaube, das Buch ist aus dem Jahr 2019, bilde ich mir ein.
402 (Lehrperson nickt) Das heißt natürlich, die politischen Bildungsthemen sind ja doch auch schon
403 ein paar Jahre alt.

404

405 [00:25:04] **L4:** Also ich glaube, dass das Neue besser ist, die neueste Ausgabe. Ich fand, warum
406 ich mich für das Buch entschieden habe, war, weil die schon zumindest in diesen Modulen
407 arbeiten. Also die haben die zumindest, also hier habe ich ganz, ganz klar nur die historischen
408 Sachen, die ich abarbeite. Hier wird auf verschiedene Themen noch eingegangen. Also das
409 gefällt mir ganz gut. Ich finde, sie haben die Methoden ganz gut erklärt und sie haben auch
410 immer kleine Zusatzdinge dazu, wie kleine Filme und Powerpoint und so was, die man sich
411 dazu holen kann. Aber was Politische Bildung angeht, muss ich ganz ehrlich sagen, nicht so
412 nein.

413

414 [00:25:41] **I:** Okay. Hmm. Ja, das war es eigentlich im Großen und Ganzen. Hast du zu dem
415 Thema noch irgendwas hinzuzufügen?

416

417 [00:25:48] **L4:** Na, eigentlich auch nicht. Also, ich finde es gar nicht so einfach, Politische
418 Bildung so als großen Bereich einzubringen. Also, ähm und ist dann nicht alles ein bisschen
419 auch politische Bildung? Also wenn ich über Geschichte rede und über
420 Unterdrückungssysteme und so weiter. Das ist auch irgendwie Politische Bildung. Also ich ich
421 finde, das ist ganz schwierig voneinander zu trennen und solange die, und auch das sieht man
422 ja hier beim Buch, die Konzentration ist ja ganz klar auf dem Historischen, also bis hier
423 eigentlich, ne? Und dann haben wir so 114 bis... 10 Seiten beschäftigen wir uns dann nochmal
424 mit Politischer Bildung. Und ich glaube, dass eine Vermischung der Themen viel sinnvoller
425 wäre.

426

427 [00:26:28] **I:** Ja. Ja, weil ja auch interessanterweise im Lehrplan und auch jetzt
428 dementsprechend in den Büchern, weil die sind nach Lehrplan aufgebaut, die politische
429 Bildung immer an letzter Stelle ist, das heißt immer das letzte, die letzten Module pro Jahrgang.
430 Das heißt irgendwie intuitiv müsste man das immer am Schluss dann vom Jahr eigentlich
431 machen.

432

433 [00:26:45] **L4:** Genau, genau. Müsste man machen, genau.

434

435 [00:26:46] **I:** Muss man nicht, aber es ist vorgeschlagen, ja.

436

437 [00:26:48] **L4:** Ich glaube, dass man, also was ich in anderen Unterrichtsfächern mache und
438 das jetzt habe ich ja erstmal ein Jahr kein, obwohl, jetzt habe ich in der Vierten habe ich wieder
439 Geschichte eigentlich bei der anderen, wahrscheinlich. Ich glaube, was man machen müsste,
440 ist, wenn man zwei Stunden Geschichte hat die Woche, dass man eine Stunde Geschichte und
441 eine Stunde Politische Bildung macht. Also wenn ich Deutsch unterrichte, zum Beispiel, mache
442 ich das so ich mache die Doppelstunde Aufsatztraining, die anderen Stunden mache ich
443 Methoden- und Lesetraining, dann mache ich Rechtschreibung und Grammatik und also ich
444 teile das auf. Und ähm ich, also ich, habe ich früher auch nicht gemacht, mache ich in Englisch
445 eigentlich auch. Ich mache entweder Textarbeit und Wortschatzarbeit oder Grammatik oder
446 Methodentraining. Also, ähm und somit kommt kein Bereich zu kurz, weil das hat mich immer
447 geärgert. Ich meine, wer will, ich weiß nicht, 17 Wochen an Personenbeschreibung
448 herumdoktern, wenn man nichts zur Abwechslung hat dazu, ne?

449

450 [00:27:41] **I:** Apropos Methodentraining, was mir gerade einfällt. Machst du das in Geschichte
451 eigentlich auch ein bisschen. Ich glaube, das gibt sogar da so Methoden wie Fotos analysieren...

452

453 [00:27:50] **L4:** ...die nehme ich dazu. Da finde ich die Erklärung eigentlich ganz schön...

454

455 [00:27:52] **I:** ...Karikaturen verstehen und solche Sachen...

456

457 [00:27:54] **L4:** ...genau, ich erkläre das mündlich. Wir schauen nicht immer hier rein, aber das
458 finde ich zum Beispiel ganz schön. Also ich finde, das haben sie ganz gut erklärt. Ist jetzt aber
459 auch nicht so richtig, also wenn man methodenorientiert unterrichtet, dann ist das jetzt nicht
460 ein Wunderwerk, aber das finde ich zum Beispiel ganz gut, dass sie sowas mit eingebracht
461 haben. Genau.

462

463 [00:28:11] **I:** Na sehr gut. Dann abschließend bedanke ich mich nochmal für die, dass du dich
464 bereit erklärt hast und würde die Aufnahme jetzt einfach mal stoppen.

465

466 [00:28:20] **L4:** Sehr gerne.