



KIRCHLICHE
PÄDAGOGISCHE
HOCHSCHULE
WIEN/KREMS



universität
wien

MASTERARBEIT | MASTER'S THESIS

Titel | Title

Konzeptionelle Überlegungen eines lebensweltorientierten Zugangs im
Fach Geographie und wirtschaftliche Bildung

Exemplarisch gezeigt über den Motivationszugang „Sport / Fußball“,
anhand einer Lernspirale für die neue Sekundarstufe I

verfasst von | submitted by

Johannes Schmidt BEd

angestrebter akademischer Grad | in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Master of Education (MEd)

Wien | Vienna, 2025

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

UA 199 500 510 02

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

Masterstudium Lehramt Sek (AB)
Unterrichtsfach Bewegung und Sport
Unterrichtsfach Geographie und wirtschaftliche
Bildung

Betreut von | Supervisor:

Mag. Dr. Christian Sitte

Danksagung

In diesem Vorwort möchte ich mich bei allen Personen bedanken, die mich während des vielschichtigen Prozesses der Erstellung dieser Masterarbeit unterstützt haben.

Mein besonderer Dank gilt Herrn Univ.-Lektor Mag. Dr. Christian Sitte für die Betreuung meiner Arbeit sowie für sein konstruktives und wertschätzendes Feedback. Seine hilfreichen Anregungen und seine ermutigende Art haben mich maßgeblich inspiriert und motiviert.

Ebenso danke ich meiner ehemaligen Kollegin Astrid Schweighofer für ihre wertvolle Unterstützung, insbesondere für ihre didaktischen und methodischen Hilfestellungen während der Erarbeitungsphase sowie für das Korrekturlesen meiner Masterarbeit.

Ein besonderer Dank gilt meinen Eltern, die mir mein Studium durch ihre Unterstützung ermöglicht haben – für all die schwierigen Tage, an denen sie mir Kraft gaben, ebenso wie für die guten Tage, an denen sie mich in meiner Persönlichkeitsentwicklung begleitet und gefördert haben.

Abstract

Die vorliegende Masterarbeit befasst sich mit der Entwicklung lebensweltorientierter Unterrichtsbausteine für das Fach Geographie und wirtschaftliche Bildung, die auf den eigenen Schulstandort rückgekoppelt sind. Exemplarisch wird dies am Thema „Sport/Fußball“ veranschaulicht. Ziel der Arbeit ist es, den im Lehrplan 2023 verankerten Lebensweltbezug der SchülerInnen in konkrete didaktische Konzepte zu überführen, um deren Motivation und Interesse gezielt zu fördern.

Im Zentrum der Untersuchung steht die Frage, wie das Thema Sport zur Erreichung der Lernziele in den verschiedenen Themenbereichen des Lehrplans 2023 lebensweltorientiert integriert werden kann. Dabei wird eine Lernspirale entwickelt, die anhand des Sports – speziell des Fußballs – inhaltlich und methodisch über die vier Jahrgänge der Sekundarstufe I hinweg strukturiert wird.

Zur Erarbeitung der Unterrichtsbausteine wurden hermeneutische Methoden zur Analyse des fachdidaktischen Hintergrunds herangezogen und darauf aufbauend zur Modellierung konkreter Unterrichtssequenzen genutzt. Diese orientieren sich an den neu geschaffenen Kompetenzbereichen des Lehrplans 2023 und werden methodisch progressiv in Form einer Lernspirale konzipiert. Ein zentrales Element ist der ortsansässige Fußballverein, der als wiederkehrender Bezugspunkt dient, um lebensweltliche Anknüpfungspunkte mit fachlichen Inhalten zu verknüpfen.

Das theoretische Fundament dieser Arbeit basiert auf drei zentralen Prinzipien: der Lebensweltorientierung, der Motivation der SchülerInnen und dem Ansatz, Lernende dort „abzuholen, wo sie stehen“. Die entwickelten Unterrichtssequenzen betten diese theoretischen Grundlagen mithilfe von acht methodischen Zugängen ein, um einen aktiven und nachhaltigen Lernprozess zu gewährleisten.

Als zentrales Ergebnis dieser Arbeit kann eine methodisch aufsteigende Lernspirale präsentiert werden, die durch einen sportbezogenen und lebensweltorientierten Zugang die Motivation und das Interesse der SchülerInnen steigert. Die Arbeit stellt dabei sowohl kleine Assoziationsgeber und grob skizzierte Unterrichtssequenzen als auch lokal verortete, ausgearbeitete Unterrichtsbeispiele vor.

Damit leistet die Masterarbeit einen ersten Beitrag dazu, wie lebensweltliche Inhalte – fachdidaktisch fundiert und entsprechend dem Lehrplan 2023 – strukturiert in den

Unterricht integriert werden können. Darüber hinaus sollen die entwickelten Unterrichtsbausteine als Anregung für Lehrkräfte dienen, um einen lebensnahen, schülerInnenzentrierten und kompetenzorientierten Geographie- und Wirtschaftskundeunterricht zu gestalten.

Abstract Englisch

This master's thesis explores the development of geography and economic education teaching modules that are linked to the school's location and oriented toward students' everyday lives, using sport and football as examples. The aim of the study is to translate the real-world connection of students, as emphasized in the 2023 curriculum, into concrete didactic concepts to enhance students' motivation and engagement.

At the core of the study is the question of how sport can be integrated into various subject areas of the 2023 curriculum in a way that is relevant to real-life situations and how a learning spiral can be designed—both in terms of content and methodology—across the four lower secondary school years, using football as a case study.

To achieve this, hermeneutic methods were applied to analyze the subject-didactic background and subsequently model teaching modules. These modules, aligned with the newly established competence areas in the 2023 curriculum, are methodically structured in the form of a learning spiral. The local football club serves as a recurring element to connect real-world reference points with subject content.

The theoretical framework is based on a three-step approach that includes real-world orientation, student motivation, and the principle of "meeting students where they are." The lessons incorporate these theoretical foundations through eight methodological approaches to ensure an active learning process.

As a result, a methodically progressive learning spiral is developed, fostering student motivation and interest through a sports-related, real-life-oriented approach. The study presents small associative elements, roughly outlined lesson sequences, and locally embedded, fully developed lesson examples. This thesis represents an initial step in demonstrating how real-world content—didactically structured in accordance with the 2023 curriculum—can be systematically integrated into teaching. Additionally, the proposed teaching modules aim to inspire educators to design geography and economic education lessons that are student-centered, competence-oriented, and closely connected to everyday life.

Inhalt

Abstract	III
Abstract Englisch	V
1 Einleitung.....	1
1.1 Methodik.....	3
1.2 Zielsetzung und Forschungsfragen.....	4
2 Einführender Theoriehintergrund	6
2.1 Lebensweltorientierung im LP 2023 aus GW	6
2.2 Motivation von SchülerInnen als ein Schlüssel für den Lernprozess.....	11
2.3 SchülerInnen „abholen, wo sie stehen“ als Zugang, am Beispiel Sport.....	15
2.4 Ein fachlich / fachdidaktischer Zugang - exemplarisch aufgezeigt.....	20
3 Methodik der Unterrichtsbeispiele.....	24
3.1 Das Setting Lernspirale als übergeordnetes Lernarrangement	24
3.2 Kompetenzmodell des Lehrplans 2023	25
3.3 In den Unterrichtsbeispielen verwendete Methoden	27
3.3.1 Recherchieren.....	28
3.3.2 Konstruieren	30
3.3.3 Kommunizieren	34
3.3.4 Präsentieren	37
3.3.5 Kooperieren	37
3.3.6 Problemlösen.....	38
3.3.7 Reflektieren	40
3.3.8 IKT-Methoden.....	42
4 Exemplarische Kompetenzbereiche und lokal verortete Unterrichtsbeispiele	45
4.1 Erster Ansatz: Assoziationsgeber	45
4.2 Zweiter Ansatz: Kleinere, nicht ausformulierte Ansätze.....	49
4.3 Lokal verortete und ausformulierte Unterrichtsbeispiele	54
5 Conclusio	75
6 Literaturverzeichnis	78
7 Abbildungsverzeichnis.....	92
8 Anhang.....	94

1 Einleitung

In einem mehrstufigen Prozess (2019-2022) wurde – aufbauend auf dem Paradigmenwechsel 1985 (vgl. ausführlich bei Sitte C. 1989 bzw. bei Sitte W., H. Wohlschlägl 2001) ein neuer GW-Lehrplan auf der Stufe der 10-14-Jährigen für das 21. Jahrhundert konzipiert, der mit Herbst 2023 stufenweise ins Regelschulsystem der Sekundarstufe I überführt. Dabei beschäftigte sich die Lehrplangruppe mit folgenden Fragestellungen: „Wie kann Unterricht unsere SchülerInnen dabei unterstützen, resilient(er) zu werden? Wie befähigen wir sie, Wirtschaft zu „machen“ und dabei nachhaltig zu denken und zu handeln? Wie können wir mit unseren SchülerInnen positive Zukunftsvisionen entwickeln und mitgestalten?“ Aus diesem Diskussionsprozess konnten drei essenzielle Ideen abgeleitet werden, welche nun im Lehrplan 2023 für Geographie und wirtschaftliche Bildung verankert worden sind: (vgl. im Kommentar der Lehrplanarbeitsgruppe bei Pichler et al., 2023, S.45, bzw. Dokumentation bei Koller o. J).

- Verstärkung der Orientierung an SchülerInnen
- Verstärkung der Zukunftsfähigkeit
- Kompetenzen und Arbeitswissen ersetzen die Dominanz des Reproduktionswissens

Als wesentlichen gemeinsamen Fixpunkt der drei zentralen Ideen, lässt sich die Lebenswelt der SchülerInnen nennen. Seien es Erfahrungen und Lebenswirklichkeiten, Entwicklung einer Orientierungs-, Urteils- und Handlungsfähigkeit im eigenen Lebensumfeld (vgl. ebd.) oder den „eigenen Lebensalltag unter sich verändernden Rahmenbedingungen kritisch und konstruktiv mitgestalten zu können“ (ebd.)

Im neuen S I - Lehrplan 2023 wird somit den Bezügen zur Lebenswelt eine besondere Bedeutung beigemessen. Lehrpersonen sollen mit lebensnahen Unterrichtsbeispielen die Motivation und das Interesse der SchülerInnen wecken und sie dort abholen, wo sie stehen. (vgl. BMBWF, 2023, S.99) Mit diesen wesentlichen Schritten erfolgt laut Herbert Pichler eine „Abkehr von der praxisfernen Wissensmast hin zu lebensweltorientiertem Wissen und Können“. (Perlaki, 2022)

Steffens et. al. 2019 beschäftigten sich in diesem Zusammenhang mit der Frage, wie man SchülerInnen im Unterricht „wirksamer kognitiv aktivieren und entsprechende Lehr- und Lernarrangements kontinuierlich verstetigen“ kann. Diese Erkenntnisse sollte auch für einen lebensweltorientierten Unterrichtszugang als wesentlich angesehen werden. Dabei akzentuiert die Lehrplangruppe in Zusammenarbeit mit dem Netzwerk für empiriegestützte Schulentwicklung (EMSE), dass vor allem die vielfältige Praxiserfahrung der Lehrpersonen von entscheidender Bedeutung ist. Tillman (2016) pflichtet diesen Aussagen bei, indem er „pädagogisch-praktische Erfahrungen, innovative Ideen, aber auch Kenntnisse bisheriger Erfolge und Misserfolge“ (Tillmann, 2016, S.6) in den Mittelpunkt seiner Annahmen stellt.

Unter diesen Gesichtspunkten ist es naheliegend, dass ich meinen Erfahrungsschatz aus meiner Tätigkeit im Vereinsfußball – Coach, Spieler, Jugendfunktionär – mit meiner Profession als Lehrkraft verknüpfe und daraus einen lebensweltorientierten Unterrichtszugang anstrebe. Dieser soll in der vorliegenden Arbeit konzeptionell ausgeführt werden und in Form einer, den fachdidaktisch/methodischen Erfordernissen des LP 23 entsprechenden, GW-spezifischen Lernspirale unter Nutzung meines Motivationshintergrunds exemplarisch entwickelt und illustriert werden.

Als Ausgangspunkt (etwa schon in der ersten Klasse im 1. Thema / “Kompetenzbereich“) soll der ortsansässige Fußballverein als Lernquelle im „Dorf“ sowie als begleitender außerschulischer Lernort herangezogen werden, was auch einer Interpretation der Lernziele 1.3 und 1.4 entspricht. Der Lebensweltbezug soll dabei „als Modus der Vermittlung zwischen den [...] jeweils ausgewiesenen kindlichen Erfahrungen einerseits und den Deutungsangeboten aus fachlicher Perspektive andererseits“ (Schwier & Jablonski, 2002, S. 132f.) interpretiert werden. Unter diesen Gesichtspunkten sollen vor allem die präpubertären Kenntnisse der Kinder, welche im näheren Umfeld des ortsansässigen Fußballvereines beiläufig aufgenommen wurden, als Ausgangspunkt des Lernprozesses dienen.

Wie bereits beschrieben, befasst sich die vorliegende Masterarbeit mit konzeptionellen Überlegungen eines lebensweltorientierten Zugangs von geographischen und wirtschaftskundlichen Themen und wie diese aufbereitet werden. Dazu wird zuerst in den Theoriehintergrund eingeführt. Über einen Dreischritt wird, basierend auf der zugrundeliegenden Lebensweltorientierung im GW-Lehrplan 2023, dem motivationalen

Zugang von SchülerInnen als Schlüssel für den Lernprozess und dem „Abholen, wo sie [SchülerInnen] stehen“ das theoretische Fundament der Unterrichtsbeispiele aufgebaut. Im darauffolgenden Kapitel wird das methodische Werkzeug der lebensweltorientierten Unterrichtsbeispiele dargestellt. Der Hauptteil der Masterarbeit setzt sich aus den unterschiedlich tief ausformulierten Unterrichtsbausteinen auseinander, wobei eine methodische Progression, ausgehend von kleineren Assoziationsgebern für einzelne Unterrichtssequenzen, sowie grob skizzierte Unterrichtsansätze, die von Lehrpersonen individuell und lokal passend zu Unterrichtsbeispielen ausgearbeiteten werden können, bis hin zu lokal verorteten und ausformulierten Unterrichtsbeispielen, erarbeiteten wurden.

1.1 Methodik

In dieser Arbeit werden zwei methodische Ansätze verfolgt. Einerseits bediene ich mich der hermeneutischen Forschung, indem ich den fachdidaktischen Aspekt in GW des LP-2023 mit Hilfe von Sekundärliteratur analysiere und interpretiere. Andererseits ist die Arbeit konzeptionell so angelegt, einen neuen Zugangsbereich im Sinne einer Lebensweltorientierung erstmals für ebendiese aufzuschließen. Dabei möchte ich einen Zugang gestalten, bei dem ich aus dem Lehrplanteil theoretisch ein Konzept ableite, dieses hermeneutisch analysiere und in weiterer Folge exemplarisch und praktisch illustriere. Im zweiten Teil der Arbeit werden dazu unterschiedlich tief ausformulierte Unterrichtsbausteine mit Hilfe des Settings Lernspirale gestaltet. „Lernspiralen sind lerntheoretisch begründete Lernarrangements mit vielschichtigen Schüleraktivitäten“ (Klippert, 2014, S.16) und stehen laut Klippert (2014) für „wirksame Differenzierung“ (ebd.). Dabei verbinden sie moderne Arbeitsweisen mit konventionellen Ideen. „Lehrerinputs und Lehrerlenkung“ (ebd.) werden gepaart mit „Schülerselbsttätigkeit“ (ebd.) sowie „Selbstverantwortung und konsequente[r] Rechenschaftslegung“ (ebd.). Somit kann die Lernspirale als optimales Lernarrangements für ein kompetenz- und lebensweltorientiertes Unterrichtsfach Geographie und wirtschaftliche Bildung dienen.

Bei dem unterschiedlich in seiner Tiefe vorgestellten Konzept werden bei den Beispielen unterrichtsmethodische Zugänge – abgeleitet nach dem im Lehrplan 2023 (vgl. BMBWF, 2023, S.102) neu eingeführten Kompetenzbereichen (Orientierungs-, Urteils- und Handlungskompetenz) – verwendet, die sich nach einer Gliederung von Operatoren der Bildungsstandards nach Klippert (2013) erschließen. Diesbezüglich werden als

wesentliche Elemente die sieben Kernoperatoren (Recherchieren, Konstruieren, Kommunizieren, Präsentieren, Kooperieren, Problemlösen und Reflektieren) nach Klippert (2013), ergänzt mit dem Layer IKT-Methoden, als lehr- und lernmethodische Zugänge verwendet.

1.2 Zielsetzung und Forschungsfragen

In meiner Arbeit möchte ich nun mit Hilfe eines sportbezogenen lebensweltlichen Zugangs an die im LP 2023 vorgegebenen Kompetenzbereiche andocken. Dabei habe ich als Lehrer die Möglichkeit diese, inhaltlich rückgekoppelt auf meinen Standort bezogen, auszufüllen und somit die SchülerInnen „über lebensnahe Fallbeispiele an wirtschaftlich-gesellschaftliches Denken“ (Perlaki, 2022) heranzuführen. Daran anschließend möchte ich versuchen, eine an exemplarisch ausgewählte Kompetenzbereiche angelehnte und über vier Jahre reichende Lernspirale zu skizzieren, die den Bereich Sport (exemplarisch hier Fußball) heranzieht und dabei geographische und wirtschaftskundliche Aspekte in Erfüllung der Lehrplanziele aufzeigt, um so an die Motivation und das Interesse der SchülerInnen anzuknüpfen und aufzubauen.

Aus den allgemeinen Formulierungen des Lehrplans möchte ich, aus ihrer fachdidaktischen Interpretation heraus, konzeptionelle Überlegungen anstellen und damit einen wesentlichen Aspekt der Lebensweltorientierung der SchülerInnen ansprechen und exemplarisch darstellen. In meiner Arbeit soll somit ein, auf meinen Standort bezogener, fußballspezifischer und lebensweltorientierter Zugang von geographischen und wirtschaftskundlichen Themen aufbereitet werden, um die Motivation und das Interesse der SchülerInnen für das Fach Geographie und wirtschaftliche Bildung zu steigern. Dabei soll bei den unterschiedlich tief ausgeführten Unterrichtsbausteinen auch eine methodische Progression exemplarisch dokumentiert werden.

Daraus ergeben sich folgende Forschungsfragen:

Wie kann der Bereich Sport für die Erfüllung der Lernziele in verschiedenen Themenbereichen des Lehrplans 2023 lebensweltorientiert eingebaut werden?

Inwiefern lässt sich eine Lernspirale am Beispiel des Sportbereichs Fußballs inhaltlich und methodisch über die vier Unterstufenjahrgänge konzipieren und exemplarisch darstellen?

2 Einführender Theoriehintergrund

Wie in der Einleitung bereits beschrieben ist die Orientierung an der Lebenswelt der SchülerInnen einer der Fixpunkte der drei zentralen Ideen, nach denen der neue GW-Lehrplan 2023 der Sekundarstufe I (vgl. Pichler et al., 2023, S. 45) weiterentwickelt wurde. Die allgemein didaktischen Grundsätze dienen seit je her als wichtige Handlungsanweisungen der Lehrplan gestaltenden FachdidaktikerInnen und der GW in den Klassen umsetzenden Lehrpersonen (vgl. BMUKK, 2000, S.988 bzw. kritisch zur Perzeption bei Sitte C., 2014, S. 55 u. 57), welche zeit- und lebensnahe Themen bei der Unterrichtsgestaltung heranzuziehen haben, um der Ziel- und Handlungsorientierung und dem exemplarischen Lernen im Unterricht gerecht zu werden. Dabei sollen „Einsichten, Einstellungen, Kenntnisse, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Methoden gewonnen werden“ (allgemein Didaktische Grundsätze - BMUKK, 2000, S.988), welche wiederum in einem eigenständigen Denkprozess auf andere strukturverwandte Problemfelder umgemünzt werden können. Dies wird nun auch im neuen GW-Lehrplan 2023 nochmals explizit herausgearbeitet. In diesem wird diese bereits bestehende Intention (vgl. dazu Antoni, 1985 S. 30f) dann im LP 2023 weiter vertieft (vgl. in Kommentar der Lehrplanarbeitsgruppe als Pichler et al., 2023): Lebenswelten und die darin gemachten Vorerfahrungen sollen als Ausgangspunkte für die Lehr-/Lernprozesse dienen. Begründet wird dieser nun stärker formulierte Zugang, dadurch dass „Beispiele aus der Erfahrungswelt von zehn- bis vierzehnjährigen Kindern, die altersgerecht aufbereitet sind, auf großes Interesse“ (Perlaki, 2022) stoßen.

Im folgenden Teil der Arbeit werden nun drei wichtige Säulen in der GW-LP-Verordnung 2023 (vgl. BMBWF, 2023) – Lebensweltorientierung, SchülerInnenmotivation als ein Schlüssel für den Lernprozess und SchülerInnen „abholen, wo sie stehen“ – näher erläutert, da sie im folgenden Teil der Arbeit als Fundament und Ausgangspunkt für die thematisch und lokal verorteten Unterrichtsbeispiele aus den Kompetenzbereichen dienen sollen.

2.1 Lebensweltorientierung im LP 2023 aus GW

Wie im vorangegangenen Kapitel bereits beschrieben, wurde das Konzept der Lebenswelt schon im Lehrplan 2000 verankert. Das war insofern stringent, da schon im LP 1985, der den Paradigmenwechsel in GW in Österreich einleitete, von „Leben und Wirtschaften“ (anstatt von Landschaften/Ländern) sowie „im Mittelpunkt der Mensch“ (vgl. Antoni,

1985, S. 46-52) als wichtige leitende Aspekte die Rede war. Einfluss in der Lehrplanarbeitsgruppe hatten dabei Ideen von FachdidaktikerInnen wie Vielhaber (2000) und Rhode-Jüchtern (2006), die solches als tragfähige Erschließungsperspektive auffassten. Dabei, so Wieser „bildet ebendieser Alltag den unhinterfragten Ausgangspunkt unseres Erkennens und Verstehens und prägt durch das dort entstehende Vorwissen auch unsere Wahrnehmung“ (Wieser, 2008, S. 134). Auch wenn man diesen Ansatz nicht verabsolutieren soll, da es durchaus auch mitunter zukunftsichtige Themen/Aspekte in GW gibt, zu denen man die SchülerInnen erst hinleiten wird müssen, da sie (noch) nicht in ihrer direkten Erfahrungswelt verankert sind, ist in gewisser Weise Wieser (2008) beizupflichten, dass eben das Aktivieren dieses Vorwissens elementar für weitergehende Lernprozesse ist (vgl. Wieser, 2008, S. 134) und somit ein wesentlicher Motivationseinstieg in den Lernprozess sein kann. Hier soll auch die Themenwahl meiner Masterarbeit einen innovativen Beitrag leisten.

Bevor sich mit dem genauen Zusammenhang zwischen Lebensweltbezug und Lernen beschäftigt wird, wird zuerst der Begriff der Lebenswelt genauer definiert: Welche Elemente und Bezugspunkte werden hier miteingeschlossen, welche Präkonzepte mitgenutzt?

Im Laufe der letzten 25 Jahre stieg die Bekanntheit und Nutzung der Begriffe Lebenswelt, Alltagsleben, (usw.) an und mit ihr auch die „terminologische Unübersichtlichkeit“ (Wieser, 2008, S. 136). Die auch in der Geographiedidaktik weit verbreiteten Begriffe Lebenswelt und Alltagsleben werden simultan auf verschiedenen Deutungsebenen genutzt, ohne dabei deren klare Bedeutungsunterschiede zu verdeutlichen. „Ob und inwieweit die Bedeutung der Begriffe sich überlappen bzw. auf unterschiedliche Konzepte beziehen, bleibt damit weitgehend unbeschrieben“ (ebd.).

Der Soziologe Werner Bergmann versuchte das differenzierte Verständnis jener Begriffe zu erklären. Dabei stieß er bereits beim Schöpfer des Begriffs Lebenswelt – Edmund Husserl – auf eine mehrdeutige Begriffserklärung. (vgl. ebd.) So umfasst Husserls Begriff einerseits die „subjektive Wahrnehmung von Menschen“ (Wieser, 2008, S.137) und andererseits „die objektiven Rahmenbedingungen unter denen Menschen leben sowie deren Konstitutionen“ (ebd.). In seinen weiteren Forschungen stellt Bergmann (1981) fest, dass sich auch bei Schütz, welcher „die Phänomenologie der Lebenswelt von Husserl soziologisch gangbar“ zu machen versuchte, eine Zweideutigkeit in seinem

Lebensweltbegriff auftat. Durch die Rekonstruktion, die von Bergmann durchgeführt wurde, wird nun deutlich, dass „mit zwei Begriffen zwei verschiedene Bedeutungen bezeichnet werden“ (Wieser, 2008, S.137).

Wieser (2008) versucht nun in seinen Forschungen diese etwas diffuse Bedeutungszuordnung bei den Begriffen Alltagsleben und Lebenswelt strukturierter zu erfassen. Er unterscheidet dabei sprachphilosophisch zwischen „extensionaler¹ [...] und intensionaler² [...]“ (ebd.) Definition. Extensional gesehen werden die Begriffe Lebenswelt und Alltagsleben identisch angesehen. Nach Husserl (1986) bezeichnen beide Begriffe die „Welt der natürlichen Einstellung“ (Husserl & Held 1986). Umschrieben bedeutet dies nichts anderes als jene Wirklichkeit, in der Menschen Wissen erwerben, handeln und kommunizieren. Diese Wirklichkeit ist starr vorgegeben, nicht veränderbar und wird als selbstverständlich hingenommen. (vgl. ebd.) Intensional gesehen besitzen die beiden Begriffe einen anderen Bedeutungsgehalt.

Alltagsleben bezeichnet „die Welt der natürlichen Einstellung als Horizont menschlichen Handelns, der in einem sozialen Interaktionssystem eingebettet und zeitlich und räumlich beschränkt ist“ (ebd.) Jener Horizont bestimmt sowohl die Wahrnehmung einer Gruppe als auch die Wirklichkeit eines Individuums. Der Horizont ist nun sowohl von sozialen Strukturen weitergegeben worden als auch individuell konstruiert. Der Alltag stellt somit einen spezifischen Moment dar, welcher täglich geleistet und bewältigt werden muss. Dies aber unter keinem blinden Zwang, sondern unter „kontinuierlicher, reflexiver Steuerung seines Handelns“ (Mörth & Zeigler, 1990, S. 104) tut.

Die Lebenswelt bezeichnet hingegen „die Welt der natürlichen Einstellung als System menschlicher Interaktion. Die Lebenswelt ist [...] nicht der wahrgenommene Alltag von Subjekten einer Sozialwelt, (Wieser, 2008, S. 138) sondern vielmehr im kantischen Sinn ein „transzendentaler Begriff, der nicht Gegenstände, sondern die Erkenntnisstruktur von Gegenständen umfasst“ (ebd.) Der Begriff Lebenswelt umfasst nun die Suche nach Umständen, welche die Struktur von Alltagsleben beeinflussen. Wieser (2008) fasst nun

¹ „In einer extensionalen Definition wird die Ausdehnung eines Begriffes definiert, das heißt die Menge der Dinge, auf die sich der Begriff bezieht“ (Wieser, 2008, S. 137).

² „Bei einer intensionalen Definition wird hingegen die Bedeutung eines Begriffs angegeben, also seine charakteristischen Eigenschaften“ (ebd.).

zusammen, dass Lebenswelt und Alltagsleben das gleiche Bezugssystem aufweisen, jedoch aber verschiedene Bedeutungen ausleben.

Auch auf der fachdidaktischen Ebene wird dem Lebensweltkonzept „Sperrigkeit und ein hoher Abstraktionsgrad“ (Wieser, 2008, S.134) zugeschrieben. Dazu schreibt Schmidt-Wulffen (1999), dass jenes Lebenswelt-Konstrukt nicht hergeben kann, was es zu versprechen scheint. Nichtsdestotrotz schreibt Wieser (2008) dem Lebensweltkonzept aufgrund einer von ihm getroffenen Differenzierung Nutzbarkeit im Bereich der Unterrichtsplanung und -umsetzung zu. Dabei soll bei einer fachdidaktischen Nutzung des Lebensweltbezuges ein Konzept entwickelt werden, bei welchem „Lern-Lehr-Prozesse professioneller geplant“ (Wieser, 2008, S.135.) und umgesetzt werden können. Dies ist deshalb möglich, da Wieser (2008) zwischen einem schulpädagogischen und einem fachdidaktischen Nutzungstypen unterscheidet. Bei erstgenanntem wird versucht, „Erkenntnisse aus der Lebenswelt-Forschung in ein Lernmodell aufzunehmen“ (ebd.), womit „didaktische Überlegungen an Lernvoraussetzungen“ (ebd.) angepasst werden können. Zweitgenanntes dient, wie beschrieben, dazu, die Lebenswelt zum Ausgangspunkt von Planung und Durchführung des Unterrichts werden zu lassen.

Befasst man sich mit geographiedidaktischen Entwürfen, in denen der Lebensweltbezug als wesentlich erachtet wird, stößt man zwangsläufig auf drei konträre fachdidaktische Konzepte mit Lebensweltbezug. Fasst man nun den schulpädagogischen Nutzungszugang von Wieser sowie die von Husserl ausgehende intensionale Definition von Alltagswelt zusammen, so liegt es nahe, dass fachdidaktische Lebensweltkonzept von Schmidt-Wulffen zu nutzen. In diesem Modell werden, lernpsychologisch gesehen, bei Lernvorgängen „keine Reproduktionsakte, sondern Konstruktionsakte vollzogen“ (Wieser, 2008, S.140).

Der Fachdidaktiker Schmidt-Wulffen schließt daraus, dass sich auch die Didaktik an diesen Konstruktionsakten anlehnen sollte. Als Ausgangspunkt der Konstruktionsakte soll dabei der subjektive Alltag der Lernenden dienen. Weiters greift er auch die Erfahrungen der SchülerInnen, welche diese im Alltagshandeln gemacht haben, auf und macht sie zum Fundament der Planung von Unterricht. (vgl. Schmidt-Wulffen, 1999, S.18.22) Der Lebensweltbezug wird bei Schmidt-Wulffen (2004) in verschiedenen Phasen des Unterrichts aufgegriffen. So nimmt er in der Planungs- und Gestaltungsphase durch zugelassene Fragestellungen oder in der Reflexionsphase durch „einen Vergleich

des subjektiven Kenntnisstandes“ Bezug auf das Alltagsleben der SchülerInnen. (vgl. Schmidt-Wulffen, 2004, S.65-69)

Das Alltagsverständnis ist dabei als Ausgangspunkt für die Entwicklung der Fragen von SchülerInnen zu sehen und nicht als Lerninhalt per se. Die Lerninhalte können erst gestaltet werden, nachdem die SchülerInnen, ausgehend von ihren Fragen aus der Alltagswelt, ihr Interesse an einem spezifischen Thema bekundet haben. (vgl. Schmidt-Wulffen, 1999, S.79) „Damit ist die Position, in der Alltagsverständnis (qua: der Lebenswelt-Bezug) genutzt wird, bestimmt. Der Bezug wird am Punkt der Fragenentwicklung [...] hergestellt.“ (Wieser, 2008, S. 142f.). Im Bezugsmodus wird das Verständnis von Alltagsleben für „einen Entwurf von Unterrichtsablauf genutzt“ (Wieser, 2008, S.143), in dem „ein Bezug zu einem Lebenswelt-Konzept eingearbeitet“ (ebd.) ist. Somit erfüllt das Alltagsleben „keine analytische, sondern eine metatheoretische Funktion“ (ebd.).

	Einsatz der Entwürfe für Unterrichtsplanung		Begriffs-Bedeutungs-Bezüge zwischen Lebenswelt-Konzepten und fachdidaktischem Entwurf	
	Position des Lebenswelt-Bezugs	Nutzungstyp	Begriffsverständnis	Bezugsmodus/ Analytische Nutzung
Schmidt-Wulffen	Alltag als Ausgangspunkt der Fragenentwicklung von Schüler/-innen	Schulpädagogisch für die Entwicklung eines Lernmodells	Verständnis im Entwurf: Alltagsleben als Horizont menschlichen Handelns, von dem ausgehend Schüler/-innen Fragen entwickeln; Deckung mit Verständnis von Alltagsleben im Exkurs	Metatheoretische Nutzung für die Entwicklung eines an einem Lernmodell orientierten Unterrichtsablaufs
Vielhaber	Lebenswelt als Vorstellungen von Akteuren. Schüler/-innen als Akteure der eigenen Lebenswelt; Lehrer/-innen als Aufarbeiter/-innen von fremder Lebenswelt	fachdidaktisch für inhaltliche Auseinandersetzung	Verständnis im Entwurf: Rekonstruktion von Bedingungen des eigenen und fremden Alltags durch auf Lebenswelt bezogene Erzählungen; Deckung mit Verständnis von Alltagsleben im Exkurs	Implizit als Analyseinstrument für Strukturen des Alltagslebens
Rhode-Jüchtern	Lebenswelt als Vorstellungen von Akteuren. Kontrastierung von eigenen und fremden Perspektiven über Schilderungen der jeweiligen Lebenswelt	Fachdidaktisch für inhaltliche Auseinandersetzung	Verständnis im Entwurf: Lebenswelt in Form von subjektiven Perspektiven von Akteuren in fremder bzw. bekannter Lebenswelt; Deckung mit Verständnis von Alltagsleben im Exkurs	Nutzung in Rahmen phänomenologischer Betrachtung und Beschreibung

Abb. 1 Übersicht der Analyse geographischer Entwürfe mit Bezügen zu Lebenswelt-Konzepten (Wieser, 2008, S.145)

Schmidt-Wulffen (2008) stellt seinen eigenen Thesen einen weiteren neuen Aspekt zur Seite, indem er parallel zur pädagogischen Sichtweise auch der inhaltsbezogenen Ebene einen Gewinn zuschreibt. In diesem Kontext spricht der Fachdidaktiker vom „Gepäck der Alltags- und Lebenswelt“, welches die SchülerInnen in den Unterricht einbringen, um damit für einen inhaltlichen Gewinn im Unterrichtsprozess sorgen zu können. (vgl. Schmidt-Wulffen, 2008, S. 84) Dieser Erfahrungsschatz kann laut Birke (2008) auch dazu genutzt werden, um theoretische Wirtschaftsmodelle (z.B.: Preisbildung auf Märkten), die von SchülerInnen in ihrer Lebenswelt erprobt wurden, zu analysieren und Theorie und Wirklichkeit zu vergleichen. (vgl. Birke, 2008, S. 28f.) In weiterer Folge kann dies auch zu einer „Reflexion über Erkenntniswert und Grenzen des Modells“ (Birke, 2008, S. 29) führen. Dem pflichtet auch Eckstein (2008) bei, indem er das „erworbene Alltagswissen in ökonomische Zusammenhänge einbetten“ (Eckstein, 2008, S. 48) möchte, um einen schülerInnenorientierten und fragengeleiteten Unterricht aufzubauen.

Neben der Sprachbedeutung und dem theoretischen Rahmen geht es bei den Lebensweltkonzepten vor allem um die fragengeleitete pädagogische Zugangsweise, bei der die lebensweltliche SchülerInnenzentriertheit im Vordergrund steht. Die schon in den didaktischen Intentionen des LP 1985 eingeleitete induktive Vorgangsweise (vgl. Sitte & Universität Wien Institut für Geographie und Regionalforschung, 2001, S. 223f) wird damit in der Folge weiter spezifiziert, indem der Unterricht (möglichst) dort anknüpfen bzw. die SchülerInnen abholen soll, wo sie – mit ihren Erfahrungen – stehen. Ergänzt wird dieser Zugang durch den vielschichtigen und alltagsbezogenen Gewinn auf der Inhaltsebene, indem geografische und wirtschaftliche Modelle erprobt und analysiert werden.

2.2 Motivation von SchülerInnen als ein Schlüssel für den Lernprozess

Neben der Lebensweltorientierung als wichtigen im Lehrplan herausgestrichenem didaktischen Zugang, stellt die Motivation von SchülerInnen einen weiteren wesentlichen methodischen Faktor im Unterricht dar. Im folgenden Kapitel sollen nun verschiedene Einflussfaktoren der Motivation definiert und in Bezug auf den schulischen Gebrauch erarbeitet werden.

Unter Motivation versteht man alle jene Motive, die zu einer Handlungsbereitschaft führen können. „Diese Begrifflichkeit basiert auf emotionaler und neuronaler Aktivität und kann dazu führen, dass Menschen ihre Ziele verfolgen“ (Vadlau, 2021, S.19).

Laut dieser Definition sprechen wir also vom Verhalten einer Person, das durch verschiedene Motive herbeigeführt werden kann. Aufgrund dieser Tatsache kann man die Motive einer Motivation ordnen. So unterscheidet man zwischen primärer und sekundärer, sowie zwischen extrinsischer und intrinsischer Motivation. (vgl. ebd.)

Bei der primären Motivation spricht man von Motiven die angeboren (also den biologischen Bedürfnissen des Menschen) sind. Zu nennen sind hier Durst, Hunger, Schlaf oder das Bedürfnis zur Fortpflanzung. Sekundäre Motive können auch als erworbene Motive beschrieben werden. Sie entstehen im Laufe unseres Lebens und können durch Umwelteinflüsse – zum Beispiel Erziehung und Erfahrungen zwischenmenschlicher Beziehungen – geprägt werden. (vgl. Comelli & Rosenstiel 2003, S.33)

Die Faktoren der intrinsischen Motivation werden von einem Menschen selbst bestimmt. Die Auswahl der Motive wird dahingehend von jedem Individuum nach den eigenen Vorstellungen selbst getroffen und sind daher nur schwer von außen zu beeinflussen. So kann man die intrinsische Motivation, als jene Attribuierung beschreiben, die sich ein Mensch nach einem Erfolg, rückführend seinen eigenen Fähigkeiten, zugeschrieben hat.

Extrinsische Motive oder Faktoren werden von außen herbeigeführt. Dies kann zum Beispiel eine Lehrperson sein, die eine/n SchülerIn oder Schüler mit einem vorgegebenen Ziel zu einem gewünschten Verhalten motiviert. Laut Sobe (2012) haben extrinsische Motive eine stärkere, aber auch kurzfristigere Wirkung. Während intrinsische Beweggründe eine langfristige Wirkung zeigen. (vgl. Sobe, S. 22f.)



Abb. 2 Intrinsische und extrinsische Motivation (Online Lexikon für Psychologie und Pädagogik)

In der Abbildung 2 sind die intrinsischen sowie die extrinsischen Faktoren aufgelistet. So werden Neugier, ein persönlicher Anreiz und eine positive Erfolgserwartung zu den intrinsischen Motiven gezählt. Eine äußere positive Verstärkung (Belohnung) sowie eine äußere negative Verstärkung (Zwang) werden der extrinsischen Motivation zugeordnet.

Um nun Faktoren der Motivation besser darstellen zu können, verwende ich die Zwei-Faktoren-Theorie nach Herzberg. Hier wird untersucht, welche Umstände Motivation fördern und welche Motive entgegengesetzt wirken. Dazu entwickelte die Forschergruppe um Herzberg ein Modell welches Hygienefaktoren (fokussieren sich auf das Umfeld der Arbeit) und Motivatoren (konzentrieren sich auf die Arbeit selbst) gegenüberstellt. Da diese Arbeit den Lernprozess, also die „Arbeit selbst“ der SchülerInnen in den Mittelpunkt stellt, werden im folgenden Kapitel ausschließlich die Motivatoren genauer analysiert. Wie in der Abbildung 3 ersichtlich, bewirken positiv gestimmte Motivatoren einen motivationsfördernden Arbeitsprozess. Zu diesen Faktoren zählen Erfolgserlebnisse, Selbstverwirklichung, Entwicklungschancen, Anerkennung, Verantwortung sowie Arbeitsinhalt. (vgl. Becker, 2018, S.57ff.)

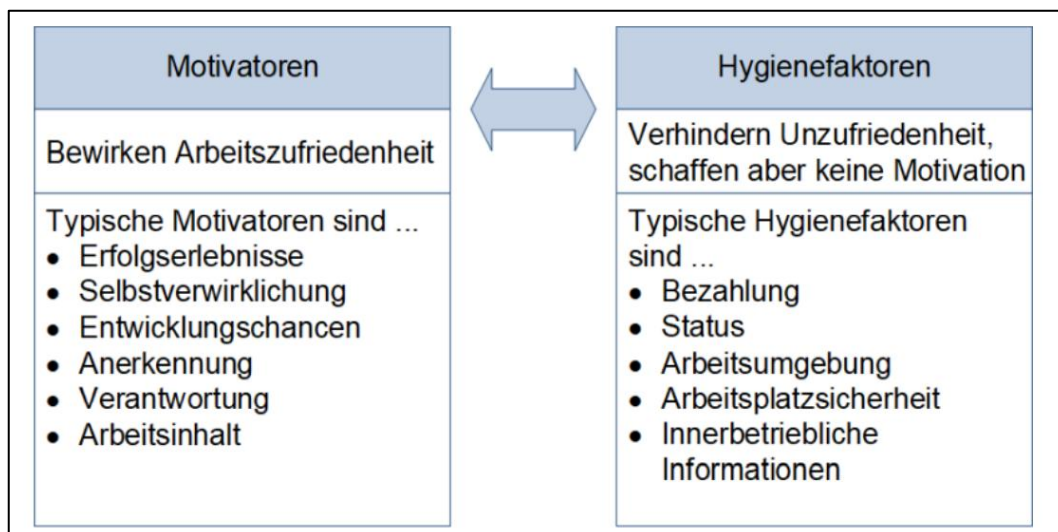


Abb. 3 Motivatoren und Hygienefaktoren in der Zwei-Faktoren-Theorie nach Herzberg (Peterjohann Consulting (10.10.2022))

Einige dieser Motivatoren können auch in den schulischen Kontext dupliziert werden. In der Abbildung 4 wurde den Motivatoren nach Herzberg ein sinngleiches Motiv, welches sich im Themenfeld „Schule“ bewegt, gegenübergestellt. So ergeben sich fünf modifizierte Motivatoren, welche versuchen, die Motivation von SchülerInnen sichtbar zu machen.

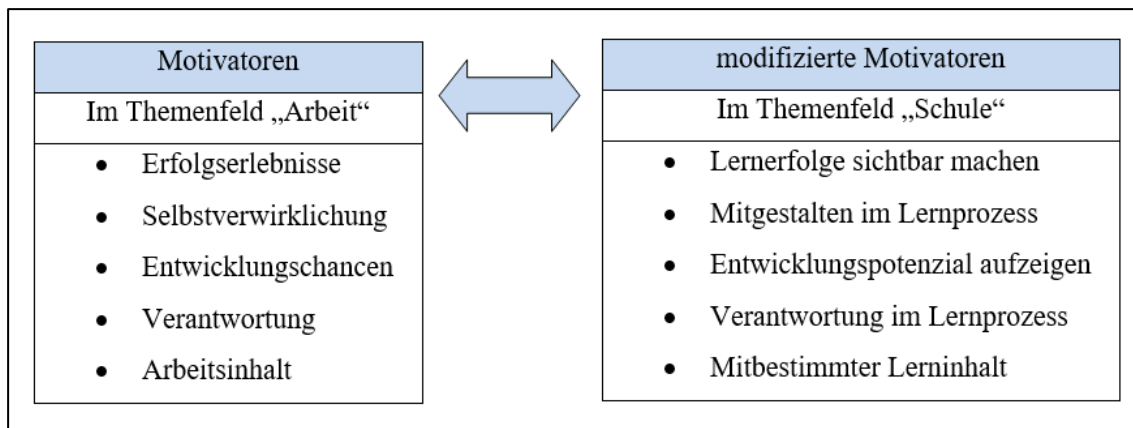


Abb. 4 Modifizierte Motivatoren (abgeleitet nach Zwei-Faktoren-Theorie von Herzberg (eigene Grafik))

Als einen der Schlüssel für den Lernerfolg von SchülerInnen kann das Aufzeigen des eigenen Entwicklungspotenzials genannt werden. Reich (2010) gibt in diesem Zusammenhang an, dass es nicht darum gehe, „die Auszubildenden zu motivieren, aktiv am Unterricht“ (Vadlau, 2021, S. 22) mitzuwirken, „sondern ihre Motivation für den Unterricht zu wecken“ (ebd.), um dabei körpereigene Ressourcen freizusetzen, welche das „Lernen der Lernenden“ (ebd.) fördern. Neben dem Entwicklungspotenzial spielt auch die „individuelle Wahrnehmung der Auszubildenden für die Auseinandersetzung mit einem Lerngegenstand“ (ebd.) eine bedeutsame Rolle. Wesentlich dabei ist die Interpretation der individuellen Wahrnehmung, welche von gemachten Erlebnissen und Erfahrungen beeinflusst wird. Um das Potenzial dieser lebensweltlichen Erfahrungen zu stärken, ist es notwendig den Lernerfolg sichtbar zu machen. Hierzu ergänzt Reich (2010), dass als Voraussetzung dafür die Selbstwirksamkeitserfahrung eine tragende Rolle spielen, welche durch eine aktive Mitgestaltung am Lernprozess erreicht werden könne. (vgl. Reich 2010, S. 20) Parallel zur Mitgestaltung stellt Reich (2010) auch die Verantwortung im Lernvorgang ins Zentrum seiner Annahmen. SchülerInnen sollen „vertrauensvolle Aufgaben übernehmen und die Verantwortung dafür tragen“ (Vadlau, 2021, S. 22). Als letzten Punkt, den der Bildungsforscher anführt, ist Aufgabenübernahme seitens der SchülerInnen zu nennen. Dabei ist es zentral, dass den Jugendlichen genügend Freiraum gewährt wird, um den spezifischen Lerninhalt selbst mitbestimmen zu können. (vgl. Reich, 2009, S.183f.)

Diese modifizierten Motivatoren, welche von der Zwei-Faktoren-Theorie nach Herzberg abgeleitet wurden, zeigen klar auf, wie motivationsfördernde Faktoren eingesetzt werden

müssen, um einen Lernerfolg bei SchülerInnen über einen motivationalen Lehr-Lern-Zugang gewährleisten zu können.

2.3 SchülerInnen „abholen, wo sie stehen“ als Zugang, am Beispiel Sport

„Die Forderung, die Lernenden dort abzuholen, wo sie stehen und dabei an den Vorstellungen der Lernenden anzuknüpfen, ist eine alte Weisheit“ (Lengnink et al., 2011, S. 1), welche im folgenden Kapitel genauer untersucht und näher erläutert wird.

Schon 1905 gab es vom Reformator Felix Klein Bekundungen, dass Lernende im Lernprozess an ihren Vorstellungskreis anknüpfen sollen, um so zusammen mit dem Bildungsstoff eine Verknüpfung zu erlangen. (vgl. Krüger, 2000, S.168) Dabei basiert das Anknüpfen auf dem Verständnis, dass „individuelle Vorstellungen als Ressource für die Gestaltung verständnisorientierter Lernprozesse“ (Lengnink et al., 2011, S. 1) genutzt werden. So soll ein reflektiertes, nachhaltiges und bewusstes Lernen geschaffen werden, welches die eigenen Vorstellungen mit den wissenschaftlichen Konzepten verbindet. (vgl. ebd.)

Seit der konstruktivistischen Wende besteht in wissenschaftlichen Kreisen der Konsens, dass Menschen in der Annahme wahrnehmen und lernen, dass sie die gesammelten Erfahrungen reflektieren. Reich (2008) beschreibt diesen Entwicklungsschritt wie folgt:

„Alle so genannten Welten, Dinge, sprachlich bezeichneten Objekte, alles, was wir als wirklich aussagen und dem wir Bedeutung, Werte und was auch immer zuschreiben, sind menschliche Konstruktionen von Wirklichkeiten. Allerdings verschwinden diese Konstruktionen nicht einfach mit neuen Konstruktionen, sondern alles Neue benötigt einen Anschluss, eine Koordination, eine Rekonstruktion mit schon Vorhandenem“ (Reich 2008, S. 79f.)

In diesem Entwicklungsverlauf wird zuerst versucht Probleme mit den bereits erworbenen Mitteln zu lösen. Dabei werden vielfältige Erfahrungen und Vorstellungen abgerufen, um einen Lösungsansatz zu konstruieren. (vgl. ebd.) „Selbst beim Aufbau neuen Wissens, das durch Instruktion an SchülerInnen weitergegeben wird, finden Konstruktionsprozesse statt“ (Lengnink et al., 2011, S. 1). In diesem Prozess werden zu den bereits existierenden situationsbezogenen Erfahrungen neue Vorstellungen

eingearbeitet, was dazu führt, dass neben dem Neulernen oft auch ein Umlernen vonstattengeht, da „bisher erworbene Vorstellungen umgebaut oder erweitert werden müssen“ (ebd.). Dieses Denkmodell betont Ansätze wie die Conceptual Change Theorie nach Tyson et al. (1997).

Ebenso empfiehlt Christian Fridrich (2012) die „Problemlagen der Lernenden“ (Fridrich, 2012, S.31f.) in den Mittelpunkt zu rücken und gleichzeitig „die Schüler dort ab[zu]holen, wo sie stehen [...], was als Einbeziehung von Präkonzepten und Alltagsvorstellungen interpretiert werden kann“ (Fridrich, 2010, S.317). Dabei spricht Fridrich von der Erhebung und Einbeziehung vielfältiger Alltagsvorstellungen, – im wissenschaftlichen Kontext auch Präkonzepte genannt – welche im Unterrichtsprozess „zielgerichtet eine Weiterentwicklung, also einen Konzeptwechsel („conceptual change““ (Fridrich, 2012, S.32) herbeiführen sollen. „Unter „Konzept“ wird hier ein gedanklicher Entwurf im Sinne von vorläufigen Theorien verstanden“ (Fridrich 2010, S.308), die sich auf Begriffe oder Vorstellungen eines Individuums beziehen können. Jene Präkonzepte werden nun vom Subjekt vor dem Unterrichtsgeschehen als Konzept entwickelt und werden je nach Autor auch als Alltagsvorstellungen, subjektive Theorien, Vorerfahrungen, Fehlkonzepte, alternative frameworks, alternative beliefs, prior beliefs, misconceptions synonym – jedoch mit unterschiedlich ausgeprägten Akzentuierungen – bezeichnet. (vgl. White & Gunstone 2008, S. 622; Möller 2010, S. 62).

Fridrich (2010) erläutert, dass sich in der Praxis diese Thematik wie folgt darstellen lässt: In einer Sekundarstufe 1 (LP 2023 AHS oder NMS (vgl. BMBWF - Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, 2023)) wird im Rahmen des Kompetenzbereichs 1.4 (wesentliche Charakteristika der räumlichen Umwelt erheben, beschreiben und individuell bewerten) zum Einstieg das Themenfeld „Wetter und Klima“ behandelt. Auf die Einstiegsfrage: „Warum ist es im Winter kälter, als im Sommer?“ zu Stundenbeginn kann es von den SchülerInnen viele verschiedene Antworten geben, wie folgende Beispiele zeigen, „... weil auf die Erde im Winter weniger Sonnenstrahlen eintreffen“, „weil die Sonnenstrahlen im Winter flacher eintreffen!“ oder „... weil die Erde im Winter weiter von der Sonne entfernt ist!“. In all diesen Antworten werden verschiedene selbstaufgebaute Konzepte bei den Kindern erkennbar, welche sie „im Rahmen ihrer Sozialisierung individuell entwickelt haben“ (Fridrich, 2010, S.307). Diese Präkonzepte sind keinen empirischen Befunden nachempfunden. Der Gebrauch dieser Konzepte stellt sich in der praktischen Lehrtätigkeit als (eher) schwierig heraus und wird

von Fridrich sogar als „janusköpfiges Phänomen“³ (ebd.) bezeichnet, da einerseits die Anknüpfungspunkte für Lernprozesse reizvoll erscheinen, andererseits jedoch auch nur schwer veränderbar und erweiterbar sind. In vielen Fällen sind diese subjektiven Theorien mehr oder weniger „inkompatibel mit wissenschaftlichen Konzepten“ (Fridrich, 2010 S.308). Vosniadou (2008) schreibt dazu, dass anhängend an diese Präkonzepte eine bloße Anreicherung oder Integration von neuen Wissensbeständen wenig zielführend sei. Vielmehr muss hier eine Reorganisation, Rekonstruierung oder Rekontextualisierung von bisherigem Wissen stattfinden, was in weiterer Folge zu einem Konzeptwechsel oder Conceptual Change führen soll. (vgl. Vosniadou, 2008, S. viii)

Bezugnehmend auf den Rahmentheorieansatz nach Stella Vosniadou und William F. Brewer (1992) entwickelte Fridrich (2010) ein Modell für den Einsatz von Strategien des Konzeptwechsels im GW-Unterricht. Dieses umfasst wiederum vier Ansatzpunkte, wie die bereits vorhandenen Präkonzepte im Unterricht miteingearbeitet werden können. Im ersten Modell „Konfrontieren“ wird nach dem bewussten Aktivieren der Vorkenntnisse die wissenschaftlich validierte geografische und wirtschaftskundliche Sichtweise kontrastierend gegenübergestellt. Dies soll einen kognitiven Konflikt in der Vorstellungskraft der SchülerInnen hervorrufen. Im zweiten Modell „Anknüpfen“ soll an den aus fachlicher Sicht ausbaufähigen Alltagsvorstellungen der Lernenden angeknüpft werden. Das dritte Modell „Umdeuten“ soll SchülerInnen dazu anregen, ihre „intersubjektiv gültigen Theorien“ (Fridrich, 2010, S.318) umzuinterpretieren. Dabei soll den Jugendlichen klar werden, dass ihren Vorstellungen wissenschaftliche Aspekte beiwohnen, diese jedoch für den schulischen Gebrauch erweitert oder anders bezeichnet werden müssen. Beim vierten Modell „Umgehen“ soll eine frühzeitige Aktivierung der Präkonzepte vermieden werden. Erst wenn eine wissenschaftlich fundierte Basis geschaffen worden ist, soll diese über einen Brückenschlag mit den Alltagsvorstellungen modifiziert werden.

Diese vier Ansatzpunkte fasst Fridrich (2010) zu jeweils zwei konträr verlaufenden Konzeptwechseln zusammen. Das erste und vierte Modell werden zu einem diskontinuierlichen und das zweite und dritte Modell zu einem kontinuierlichen Konzeptwechsel zusammengefasst. Diskontinuierliche Konzeptwechsel werden dann

³ „janusköpfig“ = etwas ist „sich von zwei entgegengesetzten Seiten zeigend“ (Dudenredaktion, o. J.)

eingesetzt, wenn die Alltagsvorstellungen keine wissenschaftliche Anschlussfähigkeit besitzen oder aufgebrochen werden müssen, um eine Anbindung herstellen zu können. Kontinuierliche Konzeptwechsel hingegen werden dazu verwendet, um Alltagsvorstellungen und Präkonzepte von SchülerInnen „schrittweise zu wissenschaftlichen Konzepten“ (Fridrich, 2010, S.318) weiterentwickeln zu können.

Passend zu den theoretischen Forschungen von Fridrich (2010) haben Lengnink et al. (2011) ein praktisches Modell entwickelt, welches Alltagsvorstellungen schrittweise in den Unterricht implementiert und weiterentwickelt. Dieses, eigentlich für den Mathematikunterricht entwickelte, Modell kann auch auf einen lebensweltorientierten und schülerInnenorientierten Unterricht der Geografie und wirtschaftlichen Bildung dupliziert werden. Lengnink et al. (2011) nutzen dabei zwei Begriffe von Galin & Ruf (1998): Rückschau Perspektive und Vorschau Perspektive. Die Rückschau Perspektive beschreibt die von den Lernenden aufgebauten und wissenschaftlich tragfähigen Grundvorstellungen der Alltagswelt (bei Fridrich (2010) als Präkonzepte beschrieben). In wissenschaftlichen Untersuchungen wurde ersichtlich, dass trotz der Behandlung eines Fachgebiets, „keine oder nur ansatzweise adäquate fachliche Vorstellungen“ (Lengnink et al., 2011, S.2) aufgebaut werden konnten. Deshalb ist es umso wichtiger „einen Abgleich der Vorstellungen mit normativen Kriterien aus der Rückschau Perspektive“ (ebd.) vorzunehmen, um eventuelle Lücken im Lernprozess zu erheben und in den folgenden Planungen diesbezüglich nachzusteuern. Um nun „lernförderliche Anknüpfungspunkte“ (ebd.) während des Unterrichtsprozesses zu finden, muss dieser rückwärtsgerichtete Aspekt durch eine Vorschau Perspektive ergänzt werden. Da nicht jeder Lernende zu jedem Thema ein tragfähiges Konzept zur Hand hat, soll versucht werden in der Fragestellung nicht nach fertigen Konzepten, sondern nach den zugrundeliegenden Phänomenen zu fragen. So können Jugendliche zum Beispiel über das Beschreiben von lebenszyklischen Verläufen natürlicher Wachstumsprozesse (gedeihen einer Pflanze) „substantielle Vorstellungen aktivieren“ (ebd.), welche im Zusammenhang mit Diskussionen über Wirtschaftswachstum stehen.

Betrachtet man nun „Vorschau“ (aus Sicht der Lernenden) und „Rückschau“ (aus Lehrendensicht), so wird einem bewusst, dass zwischen den beiden Perspektiven notwendigerweise Spannungen entstehen. So sind die Lehrenden einerseits mit der individuellen Sicht der SchülerInnen „natürlicherweise nicht vollständig vertraut“ (Lengnink et al., 2011, S.3) und andererseits können die Lernenden „die Sicht des Faches

nicht vorwegnehmen“ (ebd.). In der untenstehenden Abbildung ist nun ein Prozess abgebildet, der zeigt wie das Spannungsfeld aus „Rückschau“ und „Vorschau“ fachlich aufgearbeitet werden kann.

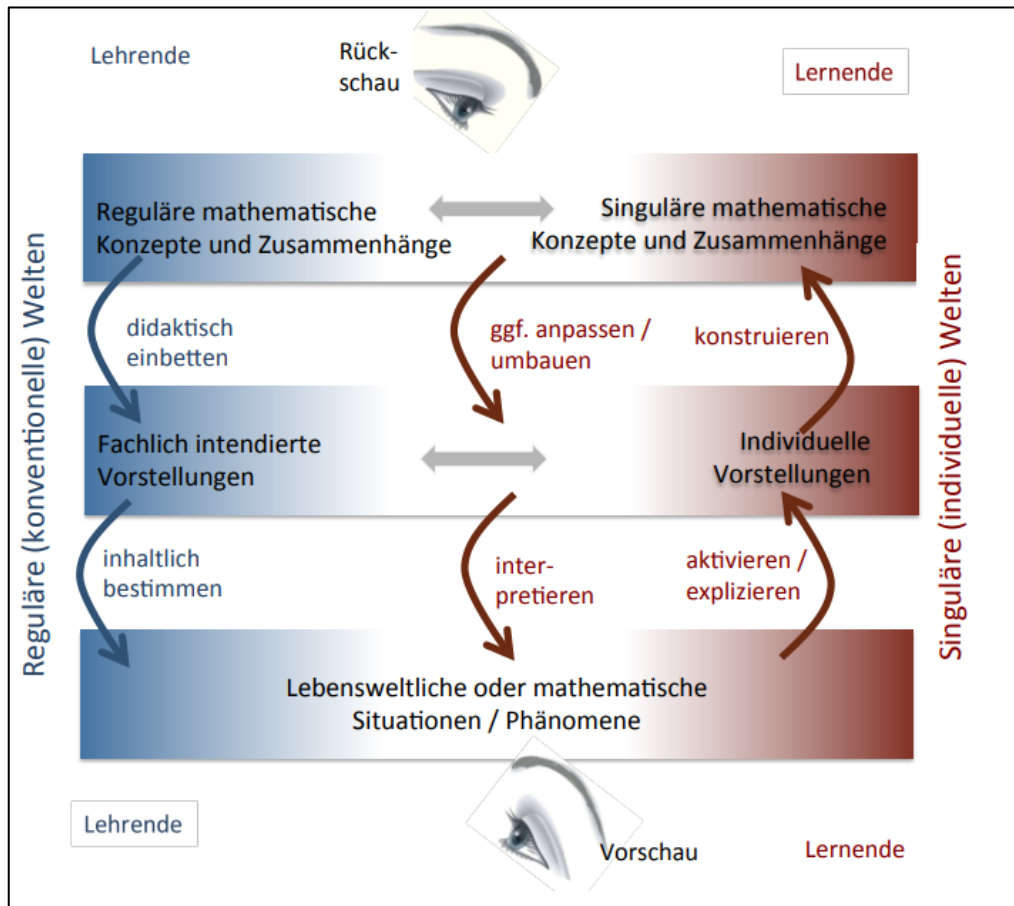


Abb. 5 Vorstellungen im Spannungsfeld von Vorschau und Rückschau (Lengnink et al., 2011, S.4)

Zu Beginn muss eine Analyse aus der Rückschauperspektive vorgenommen werden, welche aus der Vorschauerspektive geeignete Vorstellungen bei den SchülerInnen impliziert. Diese müssen inhaltlich so abgestimmt werden, damit sie den Vorstellungen des betreffenden Lernfelds fachlich intendiert sind. Im nächsten Schritt werden Lernsituation – rückgekoppelt auf die Rückschauperspektive – aufbereitet, welche an lebensweltliche Konstellationen anknüpfen, um bei den SchülerInnen eine Vorstellungswelt zu wecken, die wiederum zu den geografischen intendierten Vorstellungen anschlussfähig sind. (vgl. Lengnink et al., 2011, S.4) „Diese Restrukturierungsarbeit lässt sich beschreiben als der Versuch, die Rückschauperspektive zu nutzen, um Lernenden durch das Schaffen unterrichtlicher Situationen eine gelingende Vorschauerspektive zu ermöglichen“ (Lengnink et al., 2011, S.4). Da sich die Lernenden

mit einer spezifischen Situation auseinandersetzen, entwickeln sie sogleich auf Basis ihrer gemachten Erfahrungen individuelle Vorstellungen. Fortlaufend werden nun diese geschaffenen Vorstellungen im Unterricht thematisiert, wodurch die Lernenden singuläre Zusammenhänge und Konzepte konstruieren. Weiters kann nun in einer Gegenüberstellung oder Konfrontation der singulären und regulären Konzepte eine Weiterentwicklung stattfinden. (vgl. Prediger, 2011, S.8.13) Folglich können jene weiterentwickelten Vorstellungen, die tragfähig und nutzbar sind, in die Vorstellungswelt der Jugendlichen eingebaut werden. Mit diesem „veränderten Repertoire an Vorstellungen ausgestattet“ (Lengnink et al., 2011, S.4) können sich die Lernenden sogleich weiteren Fragestellungen nähern und die Schleife des Modells von vorne beginnen. Die SchülerInnen agieren somit gleichzeitig in einer Vor- und Rückschau Perspektive, wobei sie zunächst aus der „Vorschau“ einen Zugang gewinnen, diesen dann aufgrund der wissenschaftlichen Theorie überdenken und zum Schluss die Situation aus der „Rückschau“ für sich selbst „neu interpretieren und eine angepasste Vorschau entwerfen“ (ebd.).

Um nun SchülerInnen, wie es in der Unterrichtssprache heißt, „dort abzuholen wo sie stehen“ müssen zuerst ihre Alltagsvorstellungen in den Unterricht eingebracht werden. Im weiteren Verlauf müssen diese Präkonzepte einem Konzeptwechsel unterliegen, damit zum Schluss in der praktischen Umsetzung ein schülerInnenorientierter Unterricht mit Hilfe der Lernschleife aus Rück- und Vorschauperspektive gestaltet werden kann.

2.4 Ein fachlich / fachdidaktischer Zugang - exemplarisch aufgezeigt

Wie in der Einleitung erwähnt, sollen die Konzepte zur Lebensweltorientierung, zur Motivation und zum „Abholen“ der SchülerInnen mit Hilfe einer vier Jahre umspannenden Lernspirale in den Unterrichtsbeispielen verankert werden. Dabei dient die Lernspirale, gedacht als Vermittlungsansatz, dazu, „komplexe [...] Zusammenhänge der Lebenswirklichkeit“ (Sitte, 2001, S.295) zu erschließen und dabei mit Hilfe von schülerInnenaktivierenden „Unterrichtsverfahren und Arbeitsweisen, wie beispielsweise entdeckendes und problemlösendes Lernen, handlungsorientiertes bzw. operatives Lernen, didaktische Spiele [und] Projektunterricht“ (ebd.) die Motivation für einen offenen Unterricht zu wecken. Das Motiv des Fußballvereins als Lernquelle im „Dorf“ soll dabei als wiederkehrender Ausgangspunkt der Lernprozesse dienen.

Pichler et al. (2023) schreiben in ihrem Lehrplankommentar „Das eigene Leben nachhaltig gestalten. Zum neu verordneten Lehrplan für Geographie und wirtschaftliche Bildung der Sekundarstufe I (2023)“, welches als „erste Handreichung“ für den neuen Lehrplan 2023 dienen soll, dass eine „Verstärkung der Orientierung an SchülerInnen“ (Pichler et al., 2023, S.45) notwendig sei. „Dies meint die Möglichkeit, eigene Erfahrungen und Lebenswirklichkeiten der SchülerInnen in den Unterricht einzubringen und mit relevanten fachlichen Konzepten zu verbinden“ (ebd.). Birke (2008) schreibt dazu in ihrem Beitrag zum Buch „Wirksamer Wirtschaftsunterricht“ auf die Frage, welches fachdidaktische und fachwissenschaftliche Wissen und Können für eine Lehrperson besonders wichtig sei, dass die Lehrkörper zu Beginn in der Lage sein müssen, fachwissenschaftliche Erkenntnisse so „herunterzubereiten“, also „didaktisch zu reduzieren“ (Birke, 2008, S.28), sodass SchülerInnen „sich damit auseinandersetzen können“ (ebd.). Anschließend müssen Lehrkräfte in Bezug auf alltagspraktische Zusammenhänge auch in der Lage sein, „dies durch eine Verbindung mit [...] wissenschaftlicher Analyse zu strukturieren, zu systematisieren und so einer Reflexion auf fachlichem Niveau zugänglich zu machen“ (ebd., S.28f.). Drittens müssen LehrerInnen auch dazu fähig sein, den „Erkenntniswert [...] wissenschaftlicher Theorien und Modelle zu reflektieren“ (ebd., S. 29) sowie deren Grenzen aufzeigen zu können. (vgl. Birke, 2008, S.28f.)

Einen solchen Zugang zeigte C. Sitte (2022) in Anlehnung an Wardenga (2002) auf, indem er die heute in den Lehrplänen angewandten Raumbegriffe am Beispiel eines Fußballplatzes – und damit aus der Erfahrungswelt der Sek. I SchülerInnen – elementarisiert herunterdeklinierte. Erstmal wurde dieses Konzept der unterschiedlichen vier Raumbegriffe im AHS-Oberstufen-LP 2004 in der Österreichischen Fachdidaktik eingebracht und über den Fachbeitrag von Wardenga 2002 in einer damals noch an alle AHS gehenden LehrerInnenfortbildungszeitschrift des Unterrichtsministeriums breit bekannt gemacht. Das Konzept ist also nicht neu, aber für die S I im LP 2023 eindeutig formuliert. Neu aber kann man es immer wieder in auch lebensweltlichen Situationen bei den unterschiedlichsten Themen des GW-Unterrichts einbringen.

In diesem fußballbezogenen fachlich-fachdidaktischer Zugang zu einem neuen Kernbereich des Lehrplans zeigt C. Sitte (vgl. dokumentiert festgehalten bei Dornhofer, 2016, S. 29ff) auf, wie man diese im Lehrplan, dort abstrakt angeführten Raumbegriffe – Containerraum, Beziehungsraum, Wahrnehmungsraum und der durch Kommunikation

konstruierte Raum – anhand des lebensweltlich/alltäglich verständlichen Beispiels eines Fußballplatzes für S I - SchülerInnen klar verständlich herunterbrechen kann. So beleuchtet er den Containerraum in einem fußballspezifischen Kontext als lose räumliche Beschreibung des Fußballplatzes und der darauf erkennbaren Proportionen, Linien und Akteure.

Geht man einen Schritt weiter im Konzept der Raumvorstellungen, so gelangt man zum Beziehungsraum, bei dem es um das Aufdecken von Beziehungsmustern geht. Im Kontext Fußball könnte man hier exemplarisch das ‚Abseits‘ anführen, bei welchem die angreifenden und die verteidigenden SpielerInnen in einer bestimmten räumlichen Beziehung zueinanderstehen. Aber auch Reporterbegriffe wie „die Mannschaft macht den Strafraum klein...“ oder das allen bekannte Beziehungsgefüge im ausmarkierten Strafraum (einem besonderen Standort) zwischen Angreifer/Verteidiger/Torwart kann dafür herangezogen werden.

Beim Konzept des Wahrnehmungsraumes spielt das Aufzeigen der verschiedenen Beobachtungsperspektiven (und Intentionen unterschiedlicher Fangruppen) eine entscheidende Rolle. So wird der Schiedsrichter am Feld die Spielsituation mitunter anders einschätzen, als die ZuseherInnen auf der Tribüne oder die Fans, welche zu Hause vor den TV-Geräten sitzen und sich die Spielszene (unter Umständen sogar mehrmals!) in Zeitlupe, oder bei einer VAR-Überprüfung (Video Assistent Referee) aus verschiedenen Perspektiven ansehen.

Der durch Kommunikation konstruierte Raum handelt davon, wie über einen gewissen Raum kommuniziert wird, welche Bedeutungsgewichtung er dadurch erlangt. Wardenga (2002, S. 51) erläutert das in ihrem damaligen Schlüsselbeitrag am Beispiel des Tourismus. Abgewandelt auf das Beispiel „Fußballplatz“ würden unvoreingenommene/ neutrale BesucherInnen über den Raum eines x-beliebigen Fußballstadions anders sprechen/ bewertend kommunizieren, als etwa „eingefleischte“ Rapid-Ultras über „ihr St. Hanappi“ (Gerhard-Hanappi-Stadion in Hütteldorf), oder Fans über „den heiligen Rasen des Bernabeostadions“ in Madrid. Durch Kommunikation und/ oder durch Medien können Räume (aber auch Bevölkerungsgruppen) damit eine ganz spezielle Bedeutung/Zuschreibung/Image in den ihren Vorstellungen bekommen. Das ist was, womit GW immer schon im Unterricht (zumindest implizit) zu tun hatte, wie auch der der 2. Raumbegriffs in Teilen (Beziehungsräume/Standortfaktoren) des

Causalbeziehungen aufzeigenden Wirtschaftsgeographieunterrichts. Dies funktioniert auch (siehe neues Konzept im GW-LP 2023) auf den verschiedensten Maßstabsebenen – etwa wenn man Stadienstandorte bezüglich ihrer (öffentlichen) Verkehrsanbindungen hin untersucht. Ein solcherart elementarisierter (s.o. Fußballplatzbeispiel) und exemplarisch an einem den SchülerInnen vertrauten Ausgangsbeispiel aufgezeigter Zugang vermittelt zugleich ein wesentliches Konzept des Lehrplanes und holt es die SchülerInnen von einem (Lebens-/Erfahrungs-)Bereich ab „wo sie stehen“. (vgl. Sitte, 2013) Weiters ermöglicht es in Folge dessen der Lehrkraft die Erkenntnisse dieses Konzepts bei vielen anderen GW-Themen erneut anzuwenden.

3 Methodik der Unterrichtsbeispiele

Die Methodik der lokal verorteten Unterrichtsbeispiele ist so angelegt, dass das wiederkehrende Element der Lernspirale – in diesem Fall der ortsansässige Fußballklub – immer wieder, als lebensweltlichen Ausgangsquelle genutzt werden soll. Ebenso wird dem Kompetenzmodell des neuen Lehrplans 2023 – Orientierungs-, Urteils- und Handlungskompetenz – Rechnung getragen. Dabei soll laut C. Sitte (2023) verstärkt die Orientierungs- gefolgt von der Urteilskompetenz im Unterricht adressiert werden. Weiters wurden vielfältige methodische Zugänge gewählt, um die lebensweltbezogenen Themen zu vermitteln.

3.1 Das Setting Lernspirale als übergeordnetes

Lernarrangement

Die Lernspirale soll in dieser Arbeit als übergeordnetes Lerncredo angesehen werden. Dabei dienen drei wichtige Säulen dieses Lernarrangements als Basis für die methodische Führung der Unterrichtsbeispiele. Das Wiederkehren von bestimmten Ausgangspunkten – ortsansässiger Fußballverein – soll im Mittelpunkt stehen. Weiters sollen die auch im Setting Lernspirale als essenziell angesehenen Kriterien guten Unterrichts von Helmke als wichtiger Baustein dienen. Zuletzt soll verstärkt der Kompetenzorientierung Aufmerksamkeit geschenkt werden.

Wie oben bereits beschrieben, soll das „immer wieder Zurückkehren“ zu einem Thema als zentraler Faktor dienen. Dabei stehen im Mittelpunkt gewisse Lerngegenstände oder Ausgangspunkte (ortsansässiger Fußballverein), welche von den SchülerInnen „mittels spezifischer Lerntätigkeiten, Arbeitsschritten und Methoden zu erschließen sind“ (Klippert, 2013, S.16). Dieser Grundgedanke des immer wieder zum erlebten Ursprung Zurückkehrens, soll dabei von „vielschichtigen Schüleraktivitäten“ (Klippert, 2014, S.16) sowie „wirksame[r] Differenzierung“ (ebd.) umrahmt werden. Dazu gelten laut Klippert die Kriterien guten Unterrichts von Helmke als Basis. Diese Eckpunkte sollen die SchülerInnen „vielseitig aktivieren, motivieren und qualifizieren“ (Klippert, 2013, S.8). Insbesondere sollen bei den lokal verorteten Unterrichtsbeispielen, abgeleitet nach Helmke, Methoden und Sozialformen abwechslungsreich gestaltet werden, die Inhalte schülerInnengerecht aufbereitet, aktives und selbstständiges Lernen gefördert, ermutigendes SchüleInnenverhalten begünstigt und ein aktives Mitwirken am Arbeitsprozess gefordert werden. (vgl. Klippert, 2013, S.8f) Die Lehrperson soll dabei

„zugleich angemessene Inhalte, [...] klare Regeln, [...] Strukturen und Instruktionen bieten“ (Klippert, 2013, S.8), damit ein erfolgreicher Lernprozess von Statten gehen kann. Wichtig dabei ist laut Klippert eine Fokussierung zur „dezidierten Outputorientierung“ (Klippert, 2013, S.9) und damit einhergehenden Kompetenzorientierung. Die „anvisierten Kompetenzen betreffen sowohl fachspezifische als auch fächerübergreifende Fähigkeiten und Fertigkeiten“ (ebd.), wobei es im speziellen um oftmals zu wiederholende „Kernkompetenzen“ (ebd.) geht. So sollen die SchülerInnen methodisch gesehen oftmals recherchieren, kommunizieren, präsentieren, konstruieren, kooperieren, problemlösen sowie reflektieren. Diese Operatoren sollen an die Lernenden durch die „laufenden Arbeits- und Interaktionsaktivitäten“ (Klippert, 2013, S.10) herangetragen werden, um die Kompetenzvermittlung als „integralen Bestandteil des [wiederkehrenden] lernspiraltypischen Arbeitsunterrichts“ (Klippert, 2013, S.11) jederzeit zu gewährleisten.

3.2 Kompetenzmodell des Lehrplans 2023

In ihrem Lehrplangruppenkommentar zum neuen Lehrplan 2023 für die Sek. 1 weisen Pichler et al. (2023) darauf hin, dass „Kompetenzen und Arbeitsweisen [...] die Dominanz des Reproduktionswissens“ ersetzen soll. Dieser Begriff „Kompetenz“ ist aber per se nicht entsprechend klar definiert, wie er bildungspolitisch Einzug hält. Die Terminierung des Begriffs fällt schwer, da unter den Stichworten „Kompetenz und Kompetenzentwicklung unterschiedlichste Themenkomplexe behandelt werden“ (Bohlinger, 2007, S.122). So kommt es auf der europäischen bildungspolitischen Landschaft oft zu Verwechslungen oder Vermischungen der Begriffe „competences“ und „competencies“. (vgl. ebd. S.118) Bei dem Begriff „competences“ ist „eine grundlegende Befähigung zu verstehen, eine Dispositionsbestimmung, ein Bündel von Eigenschaften, Kenntnissen und Fertigkeiten, die einem Individuum dazu verhelfen, Problemsituationen zu bewältigen“ (Pichler, 2012, S.11). Die Begrifflichkeit „competences“ kann man mit dem Wort Qualifikationen beschreiben. Diese sind auf „berufliche Anforderungen abgestimmt und beschreiben das Ergebnis eines Lernprozesses“, welcher wiederum lern- und lehrbar sein sollte. (vgl. Erpenbeck & Rosenstiel, 2003)

Im deutschsprachigen Bildungsraum wird zumeist auf die Begriffsdefinition von Weiner verwiesen. Dieser versteht unter Kompetenzen:

„die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die

damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösung in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können“ (Weinert 2002, S. 27)

In der Praxis stößt diese Formulierung jedoch auf die Grenzen der Umsetzbarkeit. Laut Dickel (2011) wird bei der Modellierung des Kompetenzmodells nur der erste Teil der Definition Weinerts verwendet. Dieser ist leichter operationalisierbar, da nur die rationale Dimension des Kompetenzbegriffs angesprochen wird. (vgl. Dickkel, 2011, S.10) Somit kann der Kompetenzbegriff, wie er im neuen Lehrplan 2023 der Sek. 1 verwendet wird als „erlernbare kognitive Fähigkeiten und Fertigkeiten“ (Weinert 2002, S. 27), welche zur Problemlösung eingesetzt werden sollen, umschrieben werden.

Pichler et al. (2023) beschreiben das Unterrichtsfach Geographie und wirtschaftliche Bildung (GwB), als einen Unterricht, in dem Wissen und Kompetenzen erworben werden sollen. (vgl. Pichler et al., 2023, S.45) Dabei soll es nun nach dem Kompetenzbegriff Weinerts nicht mehr um Reproduktions- oder Deklarationswissen gehen, sondern um das Erreichen gewisser Kompetenzbeschreibungen und der im Lehrplan 2023 neu eingeführten Kompetenzbereiche. Im GW-Kompetenzmodell wird nun zwischen drei eher allgemein gehaltenen Kompetenzbereichen (Orientierungs-, Urteils- und Handlungskompetenz) unterschieden. Bis zu einem gewissen Grad schließt das in GW an den schon im LP 1985 angedeuteten „Operativen GW-Unterricht“ (siehe bei Sitte W., H. Wohlschlägl 2001, S. 305 ff bzw. 553 ff). Dabei steht (damals 1985 wie heute 2023) die „Förderung und Entfaltung des mündigen und reflektierten jungen Menschen der im Wirkungsgefüge ‘Gesellschaft – Wirtschaft – Politik – Umwelt’ handlungsfähig ist im Mittelpunkt“ (BMBWF, 2023, S.102). Beim Erlangen der Orientierungskompetenz sollen die SchülerInnen im Kontext von wirtschaftlichen, gesellschaftlichen, politischen sowie umweltbezogenen Strukturen „wahrnehmen, lokalisieren analysieren und verstehen“ (ebd.). Die Urteilskompetenz verlangt „differenziertes, mehrperspektivisches Reflektieren und Bewerten“ (ebd.) eigener sowie gesellschaftsrelevanten Handlungen, Entscheidungen und deren Folgen. Die Handlungskompetenz soll von SchülerInnen mit Hilfe individuell geschaffener Erfahrungen, Einstellungen und Werthaltungen erlangt werden. Der Unterricht soll deren Weiterentwicklung Sorge tragen und daraus getroffene Entscheidungen sollen „kommuniziert, argumentiert und, wenn möglich, aktiv umgesetzt werden“. (ebd.)

Bei der Gewichtung der Umsetzung liegt laut C. Sitte (vgl. bei 2022 und 2023) letztlich im realen Unterricht in der Klasse wohl dann eher eine Akzentuierung (durchaus breiter und nicht nur räumlich gesehen) der Orientierungskompetenz, gefolgt von möglichen/anzustrebenden Aspekten einer den 10-14-Jährigen zuzutrauenden Urteilskompetenz, vor. Diese verstärkte Positionierung der Orientierungskompetenz hat auch in den Planungen der lokal verorteten Unterrichtsbeispiele Einzug gehalten.

3.3 In den Unterrichtsbeispielen verwendete Methoden

Im folgenden Kapitel sollen nun jene Unterrichtsmethoden beschrieben werden, die in den lokal verorteten Unterrichtsbeispielen Anwendung gefunden haben. Um nun die verwendeten Methoden übersichtlicher darlegen zu können, verwende ich eine Gliederung von Operatoren der Bildungsstandards nach Klippert (2013). Dabei unterteilt der Pädagoge die Bildungsstandards in Operatoren, welche die SchülerInnen im Unterrichtsgeschehen möglichst oft anwenden sollen. Wie in der untenstehenden Abbildung ersichtlich, beschreibt Klippert sieben Kernoperatoren: Recherchieren, Konstruieren, Kommunizieren, Präsentieren, Kooperieren, Problemlösen und Reflektieren. In dieser Arbeit werden diese sieben Kernoperatoren noch um die IKT-Methoden ergänzt. Diese würden sich zwar ebenso in die von Klippert beschriebenen Kernoperatoren eingliedern lassen, jedoch sollen diese IKT-Methoden aufgrund ihrer hervorgehobenen Rolle im neuen Lehrplan 2023 für die Sek. 1 auch hier in einem eigenen Layer dargestellt werden. (vgl. Klippert, 2013, S.9f)

Tätiges Lernen als Grundmaxime

Den Bildungsstandards zufolge sollen die Schüler möglichst oft und kompetent ...

- **Recherchieren** (lesen, nachschlagen, exzerpieren ...)
- **Konstruieren** (schreiben, strukturieren, modellieren ...)
- **Kommunizieren** (sprechen, zuhören, fragen, diskutieren ...)
- **Präsentieren** (visualisieren, vortragen, inszenieren ...)
- **Kooperieren** (unterstützen, regeln, mitarbeiten, ...)
- **Problemlösen** (brainstormen, planen, entscheiden ...)
- **Reflektieren** (bilanzieren, beurteilen, kritisieren ...) etc.

Abb. 6 Kernoperatoren der Bildungsstandards nach Klippert (Klippert, 2013, S.10)

Die Zuteilung der Methoden kann in manchen Fällen nicht exakt getroffen werden, da sich einige Methoden mehrere Kernoperatoren bedienen. So könnte man zum Beispiel

die verwendete Unterrichtsmethode Projektarbeit sowohl in den Bereich Kooperieren, als auch in den Bereich Problemlösen verorten, da es bei dieser Methode einerseits das gemeinsame Arbeiten am Projekt, aber auch andererseits das Planen und Entscheiden im Projektverlauf wichtig ist.

3.3.1 Recherchieren

Beim Operator „Recherchieren“ sollen die SchülerInnen Texte lesen, Informationen nachschlagen oder Bilder und Zeitungsartikel analysieren. In dieser Arbeit wurden dazu folgende Methoden verwendet.

- Angebote vergleichen
- Zeitungsartikel analysieren
- Kritische Bild-Analyse
- Recherchearbeit

Die Methode „Angebote vergleichen“ stellt eine einfache Unterrichtsmethode dar, in der die SchülerInnen verschiedene Reiseangebote miteinander vergleichen. Dabei sollen die SchülerInnen im ersten Schritt Überlegungen anstellen, welche Anforderungen ihnen wichtig sind und welche nicht. Danach sollen sie die angeführten Angebote vergleichen und jene auswählen, die den Präferenzen am nächsten kommen. Im dritten Schritt sollen zuerst einfache Elemente wie der Preis, die Aufenthaltsdauer und der Ort der Reise miteinander verglichen werden. Weiters soll nun das „Kleingedruckte“ analysiert werden. Welche Sonderpakete werden angeboten oder welche Mahlzeiten sind inkludiert. Zum Schluss soll eine Berechnung der tatsächlichen Reisepreisen durchgeführt werden, in der alle gewonnen Informationen verarbeitet werden sollen. (vgl. Auer & Schnitzler, 2019, S.25)

Die Unterrichtsmethode „Zeitungsartikel analysieren“ stellt sich ebenfalls als eher „kleinere“ Methode dar. Im ersten Schritt sollen sich die SchülerInnen einen Überblick verschaffen, wobei besonders der Headline sowie möglichen Bildern ein Hauptaugenmerk gilt. Danach sollen die SchülerInnen den Text lesen und unbekannte Begriffe unterstreichen sowie nachschlagen. Daran anschließend sollen mit Hilfe von W-Fragen – Wer? Wo? Wann? Wie? Warum? – die Kerninformationen herausgefiltert werden. Im nächsten Schritt soll der Text anhand der W-Fragen kurz zusammengefasst werden. Bei den letzten beiden Schritten geht es einerseits darum, den Artikel kritisch zu

beleuchten und herauszufinden, ob es sich um einen objektiven oder subjektiven Beitrag handelt. Dabei kann auch vertiefend recherchiert werden, ob in einem anderen Medium der Sachverhalt anders dargestellt worden ist. (vgl. Österreichischer Bundesverlag Schulbuch GmbH & Co. KG, 2024)

Die Methode der kritischen Bildanalyse gestaltet sich ähnlich, aber mit dem großen Unterschied, dass die Jugendlichen keinen Text analysieren müssen, sondern eine Bildquelle. Diese Unterrichtsmethode ist daher auch etwas schwieriger zu bewerkstelligen als die Textanalyse, da im Gegensatz zu einem Text die Intention eines Bildes durch den/ die BetrachterIn nicht immer gleich aufgenommen wird. Zu Beginn soll bei einer kritischen Bildanalyse geklärt werden, wer oder was abgebildet ist und welche Handlungen oder Beziehungsmuster zu sehen sind. Danach soll der Hintergrund und die Umgebung beschrieben werden sowie ihre mögliche Bedeutung auf die Haupthandlung. Weiters muss analysiert werden, welchen Eindruck das Bild ausübt und wie es empfunden wird. Im letzten Schritt muss noch abgeklärt werden, ob alle abgebildeten Informationen verstanden werden, oder ob weitere Recherchearbeiten geleistet werden muss, um den Sachverhalt besser verstehen zu können. (vgl. Scholz, 2010, S.15)

Die vierte Methode, die in diesen Kernoperator fällt, ist die klassische Recherchearbeit. Diese Methode ist um einiges offener und verlangt von den SchülerInnen mehr Selbstverantwortung und Disziplin, als die drei zuvor angeführten. Der Ursprung dieser Methode findet sich im Journalismus wieder. Dort formulierte die Redaktionsleitung eine Fragestellung und die ReporterInnen sollten nun Antworten auf die gestellten Fragen finden. Wie die ReporterInnen sollen sich nun die SchülerInnen mit Hilfe des Internets auf die Suche nach Informationen bezüglich der von der Lehrperson gestellten Frage begeben. Wichtig dabei ist, dass die Jugendlichen bereits im Fach Digitale Grundbildung mit Datenschutz und Urheberrecht befasst haben, damit die SchülerInnen auch die verwendeten Quellen angeben. Weiters sollte auch bereits eine Medienbildung stattgefunden haben, damit die SchülerInnen nicht vertrauenswürdige Quellen erkennen können. Bei der Recherchearbeit ist anzumerken, dass nicht nur Texte als Informationsquellen dienen können. Ebenso können Radiobeiträge, Kurzreportagen oder Videos zur Informationsbeschaffung ausgewählt werden. Die SchülerInnen können nun die gefundenen Informationen in der Kleingruppe (Reporterteam) besprechen und die Ergebnisse festhalten. Ein besonderes Hauptaugenmerk soll hier auf die Quellenbezüge

gelegt werden. Der/ Die Recherche-Team-SprecherIn kann nun optional noch die Ergebnisse vor der Klasse präsentieren. (vgl. einfach.Medien, 2024, S.4)

3.3.2 Konstruieren

In den 2. Kernoperator „Konstruieren“ fallen Anforderungen wie Wörter zu strukturieren, Gedanken und Ergebnisse zu sammeln und zu modellieren, sowie Karten zu strukturieren und zu konzipieren. Dazu wurden in der Arbeit folgende Unterrichtsmethoden angewendet:

- Impuls-Buchstaben
- Mindmap
- Brainstorming
- Körperbiografie
- Graf-iz
- Gestaltung einer thematischen Karte

Als erstes soll eine kleine Einstiegsmethode beschrieben werden. Die Methode „Impuls-Buchstaben“ geht von Assoziationsbildung mit sinnähnlichen Wörtern aus, die um eine gewisse Einstiegsfrage oder ein Einstiegswort gebildet werden. Die zumeist als Einstieg in ein Thema gewählte Methode eignet sich gut, um Vorerfahrungen und Assoziationen der SchülerInnen abzurufen und grafisch festzuhalten. Wie in der untenstehenden Abbildung ersichtlich ist, wird den Jugendlichen ein Impulswort präsentiert, zu welchem sie passend zu den einzelnen Buchstaben selbst assoziierte Wörter schreiben sollen. (vgl. Scholz, 2010, S.8) In der Abbildung 7 wurde dies beispielhaft mit dem Wort Gerechtigkeit demonstriert.

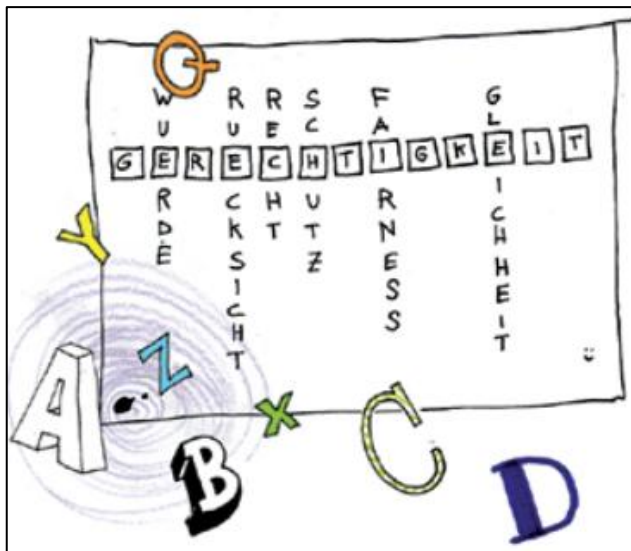


Abb. 7 Methode Impuls-Buchstaben (Scholz, 2010, S.8)

Die Unterrichtsmethode Mindmap ist zumeist sehr bekannt und wird unter LehrerInnen oft dazu verwendet, Ideen und Gedanken zum Einstieg zu sammeln oder aber auch, um Ergebnisse am Stundenende übersichtlicher festzuhalten. Zu Beginn der Methode wird in die Mitte eines Blatt Papiers das Thema festgelegt. Die SchülerInnen sollen nun das Blatt Papier mit von ihnen assoziierten Wörtern oder Bildern befüllen. Dabei sind der Kreativität keine Grenzen gesetzt und die Jugendlichen können mit unterschiedlichen Farben und Formen die Mindmap befüllen. Wichtig dabei ist, dass sie die Wörter mit dem Hauptthema mit Hilfe von Ästen in Verbindung setzen, um so ein besseres kausales Verständnis der Mindmap zu gewährleisten. (vgl. Kroker, 2020)

Ähnlich zur Methode Mindmap arbeitet die Unterrichtsmethode Brainstorming. Wieder geht es darum, Ideen und Vorerfahrungen der SchülerInnen zu sammeln. Diese Methode ist aber mehr lehrerInnengesteuert und strukturierter. Die Vorschläge und Ideen der SchülerInnen werden auf der Tafel oder auf einem großen Plakat festgehalten. Die Jugendlichen sollen darauf ihre Wortmeldungen festhalten. Dabei ist es von großer Wichtigkeit, dass die Ideen kurz und prägnant formuliert werden und es zu keinen Bewertungen der Ideen anderer kommt. Anschließend werden die gesammelten Ideen unter der Leitung der Lehrperson gesichtet, geordnet anschließend bewertet. Dazu können als Hilfestellung Oberbegriffe formuliert werden, die diesen Prozess erleichtern. (vgl. Scholz, 2010, S.9; Reich, 2017)

Bei der Methode der Körperbiografie geht es im Wesentlichen darum, biografische Informationen mit Hilfe einer grafischen Darstellung festzuhalten. Dabei können die

SchülerInnen Charaktereigenschaften der zu biografierenden Person mit Hilfe der Symbole Namensschild, Herz, Kopf, Hand, Füße, Koffer und Geldschein beschreiben. Dazu dient als Grundelement eine Grafik eines leeren Körpers und die eben genannten Symbole, die als Vorlage vorbereitet werden müssen. (vgl. Pallasser, 2024; vgl. Knight, 2019)

Symbol	Frage(n)
Namensschild	Wie heißt die Person und wie lautet ihre Berufsbezeichnung?
Herz	Was gefällt der Person besonders an ihrem Beruf?
Hände	Welche Tätigkeiten übt die Person in ihrem Beruf aus?
Füße	Welche Fähigkeiten und Eigenschaften soll man für diesen Beruf mitbringen?
Gehirn	Welche Vor- und Nachteile hat der Beruf für die Person?
Koffer	Welche Ausbildung ist dafür nötig bzw. welche Ausbildungen hat die Person schon gemacht?
Geldschein	Wie viel verdient die Person bzw. wie hoch ist das Einkommen in den ersten Jahren der Berufsausübung?

Abb. 8 Symbole der Körperbiografie und ihre dazugehörigen Fragestellungen (Pallasser, 2022)

Die SchülerInnen sollen nun in jedes Symbol gemäß ihrer Bedeutung (in der Abbildung 8 zugeordnet) die gewonnen Ergebnisse hineinschreiben. Danach werden die Symbole in den leeren Körper geklebt, um die Körperbiografie zu vervollständigen. Weiters ist es auch noch möglich, die Körperbiografie mit künstlerischen Elementen zu ergänzen. In der Abbildung 9 ist eine Körperbiografie von William Shakespeares Macbeth abgebildet. Es ist aber auch möglich, wie in der Unterrichtsplanung „Berufsweg und Berufsbilder“ (siehe Anhang) eine Auto-Körperbiografie erstellen zu lassen. (vgl. Pallasser, 2024; vgl. Knight, 2019)

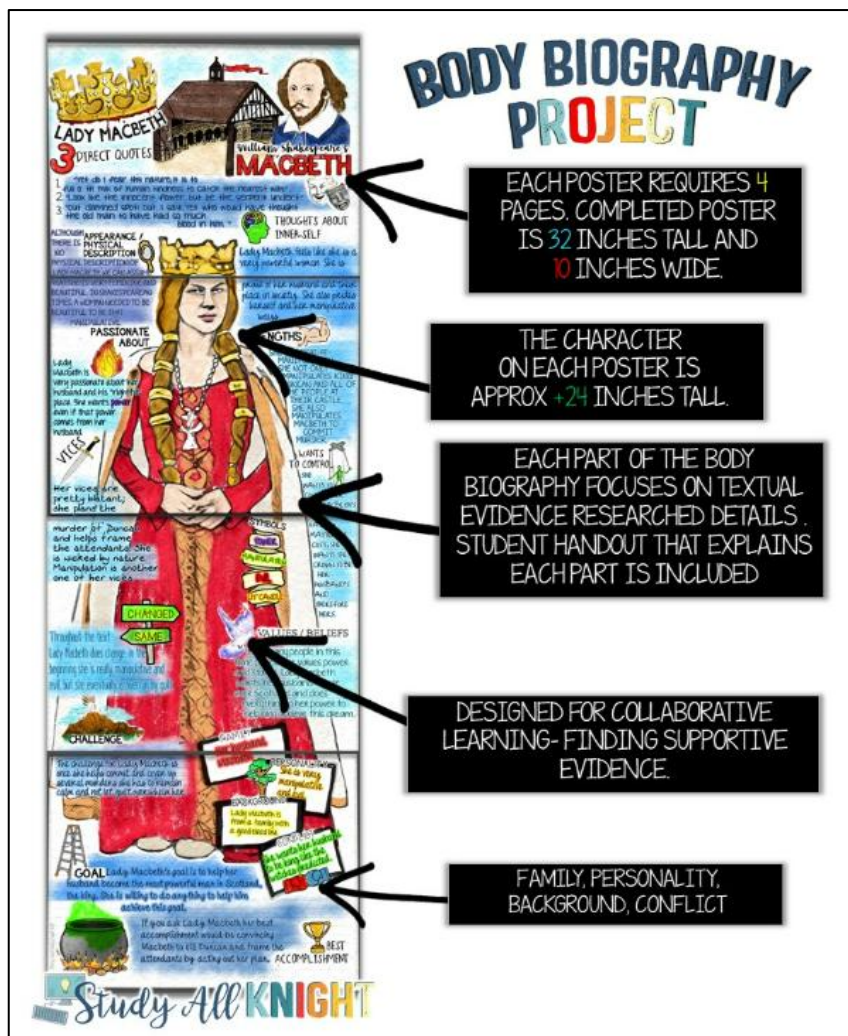


Abb. 9 Körperbiografie von William Shakespeares Macbeth (Knight, 2019)

Die Unterrichtsmethode „Graf-iz“ nach Müller (2001), ist ebenso eine Methode mit deren Hilfe die SchülerInnen Informationen zusammenfassen sollen. Das „Graf-iz“ setzt sich zusammen aus einer Grafik und einer Notiz, wodurch wieder grafische aber auch textuelle Inhalte miteinander verbunden werden können. Dabei besteht das Graf-iz aus einer Kopfzeile, einem zweiteiligen Mittelteil sowie einem Schlussabschnitt. In der Kopfzeile werden der Titel, Name und das Datum platziert. Im Mittelteil gibt es eine Kombination aus einer Grafik oder bildhaften Darstellung sowie einem Kasten mit den wichtigsten Bullet-Points. Unterhalb folgt eine kurze schriftliche Zusammenfassung des Inhalts. Im untersten Bereich gibt es noch Platz für eine eigene Meinungsäußerung zum Thema sowie Verweise zu weiterführenden Quellen. (vgl. Lercher & Rauchegger-Fischer, 2020)

Als schwierigste Methode im Kernoperator Konstruieren erweist sich die Unterrichtsmethode thematische Karten erstellen, da die SchülerInnen hier ausschließlich mit bildhaften Aussagen eine Zusammenfassung erstellen müssen. Die Methode gliedert sich in 5 Arbeitsschritte. Im ersten Schritt sollen die SchülerInnen eine Umrisskarte mit einem geeigneten Maßstab zeichnen. Hier kann auch als Hilfsmittel der Atlas verwendet werden. Im zweiten Schritt sollen zur besseren Orientierung markante topografische Strukturen wie Gebirge, Gewässer oder Städte eingezeichnet werden. Danach muss ein Layout für die thematische Karte entwickelt werden. Dazu muss eine Kartenüberschrift, das Datum sowie ein Platz für die Legende festgelegt werden. Im nächsten Schritt muss die Legende erstellt werden. Dazu müssen Signaturen (Punkte, Striche) für Städte oder Flüsse, Symbole für wichtige infrastrukturelle Gegebenheiten sowie Schraffuren und Farbtintensitäten für die Oberflächenbeschaffenheit erstellt werden. Im letzten Schritt müssen nun alle Symbole der Legende möglichst genau in der Karte verortet werden. Dabei ist es hilfreich vom Großen zum Kleinen sowie vom Markanten zum Detaillierten zu zeichnen. (vgl. Lehrerinnenfortbildung Baden-Württemberg, o.J.)

3.3.3 Kommunizieren

Beim Kernoperator „Kommunizieren“ werden Fertigkeiten wie Sprechen, Zuhören, Fragen sowie Diskutieren entwickelt. Dies soll vor allem in verschiedensten Arten von Gesprächen, sei es Peer-to-Peer oder auch in einem Experteninterview sowie in Diskussionen geschärft werden. Folgende Methoden sind dazu in der Arbeit verwendet worden:

- Blitzlicht
- Interview
- Kugellagermethode
- Diskussionen
 - Gruppendiskussion
 - Debatte
 - Fish-Bowl

Bei der ersten Unterrichtsmethode Blitzlicht, welche oftmals zum Stundeneinstieg oder auch als Feedbackrunde am Ende der Stunde verwendet wird, werden eher einfache Kommunikationsfertigkeiten gefördert. Gestartet wird die Methode Blitzlicht mit einer klar umrissenen Frage von Seiten der Lehrperson. Die SchülerInnen äußern sich danach

abwechselnd mit einer kurzen Wortmeldung in Ich-Form zur gestellten Frage. Dabei ist es wichtig, dass die persönlichen Antworten unkommentiert bleiben. Verständnisfragen können von der Lehrperson beantwortet werden. Wird die Methode zum Einholen von Feedback verwendet, können anschließend die Beiträge sowie Verbesserungs- und Lösungsvorschläge noch besprochen werden. (vgl. Kroker, 2018)

Das Interview als Unterrichtsmethode spricht weitergehende Kommunikationsfertigkeiten an. So wird neben dem Sprechen, das Zuhören im besonderen Maße gefördert. Die Schwierigkeit kann hier variiert werden, indem der Interviewpartner von einem reinen Peer-to-Peer-Interview bis hin zu einem ExpertenInneninterview verändert werden kann. Der Ablauf des Interviews sollte sich aber nie zu stark verändern. In der Vorbereitungsphase sollte man das Thema, den/ die dafür geeignete/n InterviewpartnerIn sowie ein Durchführungsdatum auswählen. Danach sollte man Überlegungen über den Einstieg, die gestellten Fragen sowie zu den Abschlussworten anstellen. Zur Erleichterung kann die Lehrperson auch vorgefertigte Fragestellungen vorgeben. Im nächsten Schritt muss die Ausrüstung (Aufnahmegerät, möglicherweise eine Kamera) vorbereitet werden. Bei der Durchführung müssen auch einige Arbeitsschritte koordiniert werden. Dazu sollen die Aufgaben (Moderator, Stichworte mitschreiben, Aufnahmegerät/Kamera bedienen) zuvor klar zugeteilt werden. Das Thema Freundlichkeit soll bei den SchülerInnen immer an erster Stelle stehen. Bei der Nachbereitung sollen nun die Informationen sinnvoll zusammengefasst werden. (Friedrich et al., 2024, S.51)

Die Kugellager-Methode oder auch Karussellgespräch ist eine Diskussionstechnik, bei der die SchülerInnen in kurzer Zeit mit einer Vielzahl an MitschülerInnen auf strukturierte Weise in ein Kurzgespräch eintauchen. Dabei sollen sie je nach Aufgabe Informationen vom Gegenüber in Erfahrung bringen. Dabei wird die Klasse zuerst in zwei Hälften aufgeteilt und kreisförmig so angeordnet, sodass die eine Hälfte den Innenkreis und die andere Hälfte den Außenkreis bildet. Je nach Art der Verwendung der Methode werden jetzt den beiden Kreisen unterschiedliche Informationen über ein Themengebiet mitgeteilt. Nun startet der Austausch. Die SchülerInnen stehen einander immer paarweise gegenüber und tauschen die Informationen in einem Gespräch aus. Dabei beginnt der Innenkreis seine Informationen vorzutragen, bis dieser mit einem Codewort das Kommando an den Außenkreis übergibt. Auf das Signal der Lehrperson dreht sich der Außenkreis einen Schritt nach links oder rechts weiter und die neuen

PartnerInnen starten wieder ihren Informationsaustausch. Bei Themeninhalten, die eher zu einer Diskussion einladen, kann auch nach jedem Wechsel der Diskussionspunkt verändert werden. (vgl. Einecke, o.J.)

Bei der Methode Diskussion werden nun die angesprochenen Kommunikationsfertigkeiten um das Diskutieren, also um das Miteinbeziehen der eigenen Meinung und die damit verbundene Stärkung und Durchsetzung, erweitert. Bei allen Arten von Diskussionen sollte es immer einen klaren Leitfaden geben. Dabei ist es wichtig, vorab die Aufgaben (Moderator, DiskussionsteilnehmerIn, ProtokolantIn/TechnikerIn für die Aufnahme, mögliche ZuhörerInnen) festzulegen. Im schulischen Kontext empfiehlt es sich gerade in der Sek. 1 die Aufgabe des Moderators von der Lehrperson durchführen zu lassen. Weiters muss auch die Struktur der Diskussion festgelegt werden. So können Kleingruppen zum Diskutieren, ein gehobenes Plenum aber auch gezielte Zuschaltungen von den Zuhörerinnen und Zuhörern miteingeplant werden. Jede Diskussion sollte auch eine klare Erkenntnisabsicht mit sich bringen, welche vom Moderator/ der Moderatorin auf Linie gehalten wird. Weiters sollte auch im Vorhinein entschieden werden, welche Art der Informationsaufnahme präferiert wird, um sich auch frühzeitig über die Transkriptions- und Analysetools entscheiden zu können. (vgl. Vogl, 2022, S. S. 913-920) In dieser Arbeit wurden drei verschiedene Arten der Diskussion angewendet. In den unterstufigen Klassen empfiehlt es sich zuerst mit Gruppendiskussionen zu beginnen. In dieser Form der Diskussion werden die SchülerInnen in Vierergruppen aufgeteilt, wobei das Thema von zwei zu Beginn festgelegten Positionen zu je zwei SchülerInnen vertreten wird. Da bei dieser Variante die beiden Diskurspositionen – Pro und Kontra – im Voraus klar definiert sind, sollte den SchülerInnen diese Form der Diskussion leichter fallen. Eine erweiterte Art der Diskussion stellt die Debatte dar. In dieser Form diskutieren zuerst nur wenige ExpertInnen über einen Sachverhalt. Gesteuert werden die Redebeiträge von einem/r ModeratorIn. Die anderen SchülerInnen sitzen im Publikum und hören den ExpertInnen zu und machen sich gegebenenfalls Notizen. In der zweiten Hälfte der Debatte kann sich nun das Publikum einschalten und Fragen an die ExpertInnen stellen oder Gegenargumente vorbringen. Zum Unterschied zur Gruppendiskussion werden bei dieser Form die SchülerInnen in der zweiten Hälfte gezielt dazu ermutigt, den eigenen Standpunkt gegen Dritte (ZuhörerInnen) zu verteidigen und deren Gegenargumente wiederum zu entkräften. (Lehrerinnenfortbildung Baden-Württemberg, o.J.) Die dritte

Form der Diskussion, die in den Unterrichtsbeispielen verwendet wurde, ist die Fish-Bowl-Diskussion. Bei dieser gibt es wieder eine/n ModeratorIn, um welche/n sich vier bis sechs Talkshowgäste in einem Sitzkreis versammeln. Der Rest der Klasse befindet sich im Publikum. Die Fish-Bowl-Diskussion zeichnet sich dadurch aus, dass im Gegensatz zur Debatte jederzeit Wortmeldungen vom Publikum gefordert werden können. Hier müssen die SchülerInnen nun schnell das Gegenargument oder den Beitrag aus dem Publikum verarbeiten und wenn nötig entkräften. Zum Schluss ist es noch die Aufgabe des Moderierenden, die Beiträge der Talkshowgäste zusammenzufassen und diese auf Audio festzuhalten. (einfach.Medien, 2024)

3.3.4 Präsentieren

Im Kernoperator „Präsentieren“ werden Fertigkeiten wie Vortragen von Präsentationen, Visualisieren und Inszenieren von Ergebnissen verortet. Dazu wurde in dieser Arbeit folgende Unterrichtsmethode angewendet:

- Stummer Gallery Walk

Die Methode Stummer Gallery Walk stellt sich aus zwei Teilen zusammen. Einerseits sollen die Unterrichtsprodukte der SchülerInnen präsentiert werden und andererseits soll auch Reflexion unter den SchülerInnen angeregt werden. Im ersten Teil werden die erstellten Unterrichtsprodukte wie bei einer Kunstaustellung in der Klasse aufbereitet. Nun können die SchülerInnen durch die Klasse schlendern und die Werke ihrer MitschülerInnen begutachten. Im zweiten Teil der Methode sollen nun drei Werke anderer SchülerInnen genauer begutachtet werden und mit Like- oder Dis-Like-Button versehen werden. Auf diesem Button wird nun eine persönliche Kritik vermerkt. Danach gehen die SchülerInnen wieder zu ihrem eigenen Werk zurück und analysieren die Feedback-Buttons ihrer MitschülerInnen. (vgl. Wegmann, 2020, S.78f)

3.3.5 Kooperieren

In den Kernoperator „Kooperieren“ fallen unter anderem verschiedene Arten von Gruppen- und Partnerarbeiten, in denen sich die SchülerInnen gegenseitig unterstützen sollen. In dieser Arbeit wurden dazu folgende Unterrichtsmethoden verwendet:

- Think-Pair-Share
- Gruppenarbeiten

Die Think-Pair-Share Methode ist eine einfache Unterrichtsmethode, bei der sich die Arbeitsform von Einzel- zu Partner- bis hin zur Gruppenarbeit entwickelt. Diese Methode hilft vor allem leistungsschwächeren SchülerInnen, da sie schon ab dem zweiten Arbeitsschritt von einem Partner unterstützt werden, bevor sie ihre Gedanken vor der Klasse äußern müssen. Im ersten Schritt setzen sich die SchülerInnen selbstständig mit einer Aufgabe oder einem Thema auseinander. In der zweiten Phase sollen sich nun die SchülerInnen zu zweit zusammenfinden und zuerst ihre Gedanken austauschen. Im weiteren Verlauf einigen sich die beiden auf einen gemeinsamen Sachverhalt. Im dritten Stepp geht das Zweierteam in eine Kleingruppe und präsentiert dort wieder ihre Ergebnisse. Die Kleingruppen einigen sich nach allen Äußerungen auf einen gemeinsamen Inhalt und präsentieren diesen dann vor der Klasse im Plenum. (vgl. Bönsch, 2002, S. 80-83)

Bei der Methode Gruppenarbeit laufen sehr viele Schritte parallel und oftmals intuitiv ab. Trotzdem müssen die Regeln, Abläufe und Rollen zuvor klar definiert werden, um ein gelungenes „miteinander Arbeiten sowie „voneinander Lernen“ möglich zu machen. Die Gruppenarbeit lässt sich in vier Phasen unterteilen. Die Vorbereitungsphase, die Durchführung, die Präsentation und die Evaluation. In der Vorbereitungsphase muss zuerst die Bildung der Arbeitsgruppen geklärt werden, bevor die Fragestellung den Gruppen präsentiert werden kann. Zumeist wird in Gruppenarbeiten auch die räumliche Struktur der Klasse aufgebrochen, um die zumeist vorherrschende LehrerInnenzentrierung aufzuheben. In der Phase der Durchführung werden zuerst klare Arbeitsregeln und Teilverantwortliche für einzelne Arbeitsschritte oder Themenbereiche festgelegt. Wichtig dabei ist, dass die Verantwortungszuschreibungen für andere Gruppenarbeiten rotieren, um keine Spezifizierung der Arbeitsschritte zu festigen. Bei den Präsentationen sollte darauf geachtet werden, dass sie in einer methodisch einfallsreichen Weise dargebracht werden, da sonst die Aufmerksamkeitsspanne abreißen kann. Im letzten Schritt sind die Gruppen dazu angewiesen, das Feedback der Klasse in die Arbeiten miteinzubeziehen und eventuelle Änderung vorzunehmen. (vgl. Reich, 2017)

3.3.6 Problemlösen

Beim Kernoperator „Problemlösen“ werden Fertigkeiten von der Planung über die Erarbeitung bis hin zur Entscheidungsfindung gestärkt. Das Erkennen von Problemlagen

und die daraus erschließende Problemlösung sind dabei ein entscheidender Faktor. Dazu werden in dieser Arbeit folgende Unterrichtsmethoden verwendet:

- Projektunterricht

Bei der Projektarbeit steht vor allem das „selbstständige Bearbeiten einer Aufgabe oder eines Problems“ (Reich, 2017) von der „Planung über die Durchführung bis zur Präsentation“ (ebd.) im Vordergrund. Jede Projektarbeit weist dabei idealtypische Merkmale auf, welche dem handlungsorientierten Lernen sowie die Entwicklung von Problemlösestrategien unterliegen. Eines dieser Merkmale ist die Verzahnung von Theorie und Praxis. Die SchülerInnen sollen dabei theoretisch erworbenes Wissen in der Praxis zur Geltung bringen. Weiters ist es auch essentiell, Rückschlüsse aus der Praxis auf folgende Problemstellungen zu beziehen und für zukünftige Problemfelder anwenden zu können, wodurch eine Koppelung des Lern- und Reflexionsortes möglich ist. Weiters können die SchülerInnen an komplexen Arbeiten wachsen und in der Gruppe negative Erfahrungen für spätere Probleme nutzen. Ein weiteres Merkmal stellt die selbstständige Bearbeitung durch die Lernenden dar, durch welche sie nicht nur zum/zur BearbeiterIn, sondern auch zum/zur AkteurIn gemacht werden. Dadurch kann ein weitaus höherer Motivationsfaktor erreicht werden als durch andere Unterrichtsmethoden. Den Ablauf einer Projektarbeit lässt sich in ein Phasenmodell unterteilen. (vgl. bei Fridrich 2001, S. 358-361). Dieses gliedert sich in die Vorbereitungsphase, den Einstieg, die Planung, die Realisation, die Auswertung sowie Präsentation und Abschluss. In der Vorbereitungsphase muss zuerst das Lernziel definiert werden, damit im Anschluss die zu fördernden Kompetenzen festgelegt werden können. Danach sind die zeitlichen und räumlichen Rahmenbedingungen zu fixieren, um mögliche Problemfelder im Voraus bereits so gering wie möglich zu halten. Weiters muss auch ein methodischer Rahmen gespannt werden, mit Hilfe dessen die SchülerInnen Problemlösestrategien entwickeln können. In der Phase des Einstiegs werden zuerst die Projektgruppen gebildet und danach kann der Auftrag ausgegeben werden. Wichtige Vorinformationen sollten bereits zu diesem Zeitpunkt an die jeweiligen Gruppen ausgegeben werden. Ferner muss mit den SchülerInnen auch der zeitliche und organisatorische Rahmen abgesprochen werden. In der Phase der Planung muss zuerst der Projektauftrag differenziert werden, bevor der Tätigkeitsbereich abgesteckt und das mögliche Endergebnis besprochen wird. Nach dem sich die SchülerInnen einen ersten Überblick über Ziele und Inhalte geschaffen haben, kann, wenn nötig, eine kurze Zwischenreflexion eingeplant werden, um eventuellen

Abweichungen von den gesteckten Lernzielen entgegenzuwirken. Nachdem die genaue Arbeitsaufteilung sowie das zu realisierende Endprodukt festgelegt wurden, kann bereits mit der Realisation des Projektes begonnen werden. Dabei ist es wichtig, dass alle zuvor geplanten Schritte eingehalten und eine ausreichende Dokumentation für die später folgende Reflexion durchgeführt wurde. Hier soll zuerst die Lehrperson die Ergebnisse der Projektdurchführung präsentieren, bevor die Reflexion auf vier Ebenen beginnen kann. Zuerst sollen die SchülerInnen darüber reflektieren, ob alle gesteckten Ziele erreicht wurden und das Endergebnis dem entspricht, das in der Planungsphase fixiert wurde. Danach wird der Arbeitsprozess genauer analysiert. Wurde der Zeitplan eingehalten, ist es im Arbeitsprozess zu Problemen gekommen und wie wurden diese gelöst? Im dritten Schritt wird der Gruppenprozess reflektiert. Dabei muss abgeklärt werden, ob sich alle SchülerInnen beteiligt haben und wie mit Konflikten umgegangen wurde. Hierzu ist auch wesentlich, ob und wie Hilfestellungen von MitschülerInnen angeboten und angenommen wurden. Im letzten Schritt geht es vorrangig um eine mögliche Optimierung für zukünftige Projekte und einen möglichen Transfer der Problemlösestrategien auf folgende projektorientierte Arbeiten. In der letzten Phase sollen nun der Prozess sowie die Ergebnisse präsentiert werden und nochmals ein Rückblick – eventuell mit einer Fotoreihe – über das gelungene Projekt angestrebt werden. (vgl. Reich, 2017)

3.3.7 Reflektieren

Im Kernoperator „Reflektieren“ werden Fertigkeiten wie Beurteilen von Sachlagen oder an einem Thema Kritik üben ausgebildet. Dazu zählen ebenso Methoden, die das Argumentieren sowie das Bilden der eigenen Meinung fördern. In dieser Arbeit wurden dazu folgende Unterrichtsmethoden verwendet:

- Meinungswand
- Argumentations-Map

Die Methode Meinungswand wird abgeleitet von der ursprünglichen Wandzeitung nach Freinet (1985), in der es vier Rubriken gibt, in denen die Kinder aufschreiben können, was sie bewegt, freut, interessiert, ärgert oder sie sich wünschen. Mit der Zeit wurde die ursprüngliche Wandzeitung abgeändert und dient nun im Unterrichtsgeschehen vielfältigen Zwecken. So kann die Wandzeitung zum Sammeln von Ideen, als

Ergebniswand, als Raum für Meinungsäußerungen oder auch als Informationsplattform benutzt werden (siehe Abbildung 10).

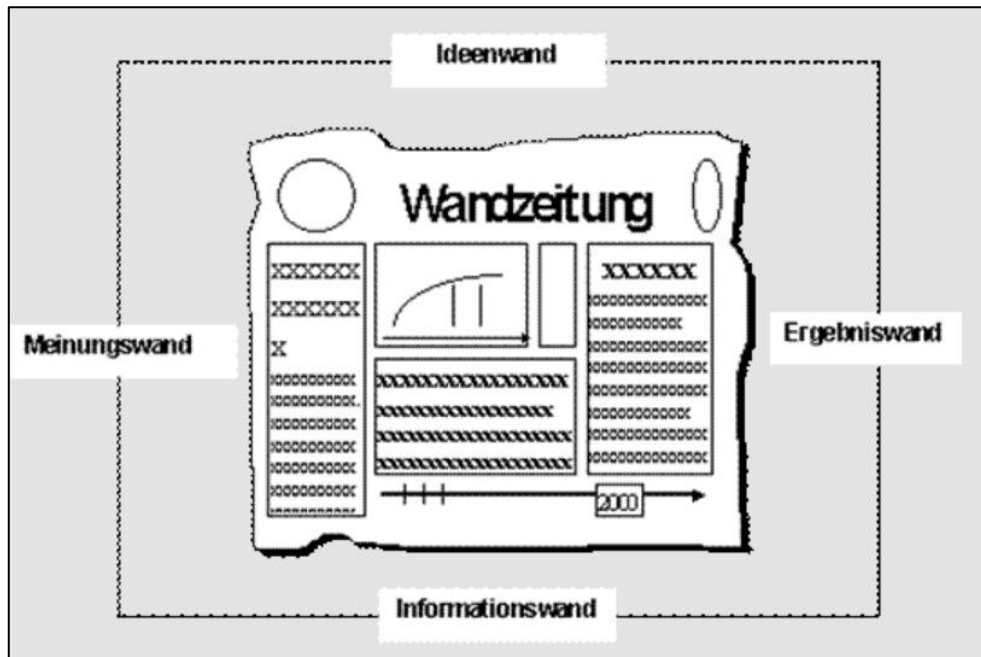


Abb. 10 Die Moderne Wandzeitung (Reich, 2017)

Da die Meinungswand in dieser Arbeit als Methode verwendet wurde, wird diese Form der Wandzeitung genauer erklärt. Die Meinungswand dient in erster Linie dazu, die eigene Meinung in kurzer bündiger Satzform zu präsentieren. Die Meinungswand kann entweder über einen längeren Zeitraum im Klassenzimmer aufgehängt werden oder auch als Zusammenfassung einer Diskussion genutzt werden. Dazu können die SchülerInnen drei Rubriken benutzen, in denen sie die Satzanfänge „Ich schlage vor, dass ...“, „Ich finde gut, dass ...“ und „Ich kritisiere, dass...“ weiterführen. Wichtig dabei ist seinen Namen oder sein Kürzel unter der Aussage zu platzieren, damit man die Aussagen zuordnen kann. Weiterführend könnten die Meinungsäußerungen danach noch präsentiert werden.

Die Unterrichtsmethode Argumentations-Map, eignet sich sehr gut, langwierige Debatten und Meinungsäußerungen zu umgehen und ein Thema oder ein Problem prägnant vorzubringen. Die Argumentations-Map gliedert sich in vier kurze Abschnitte, die den SchülerInnen helfen sollen, ihren Standpunkt zu verdeutlichen. Wie in der Abbildung 10 ersichtlich, beginnt die Argumentations-Map rechts oben beim Ist-Zustand. Dabei sollen die SchülerInnen beschreiben, wie sich die aktuelle Lage des Sachverhaltes darstellt. Im zweiten Schritt wird versucht den gewünschten Soll-Zustand des Problems zu erörtern.

Des Weiteren soll das „Warum“ im linken unteren Rand die Lösung des Problems ansprechen. Zum Schluss soll ein Appell an die LeserInnen gerichtet werden, indem mit Hilfe eines aussagekräftigen Satz zum Ausdruck gebracht wird, was getan werden muss, um eine Änderung herbeizuführen.

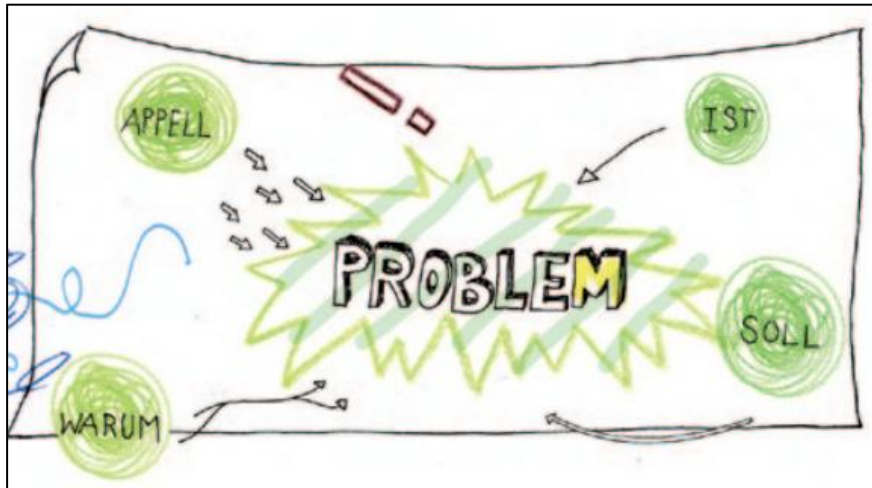


Abb. 11 Beispiel für eine Argumentations-Map (Scholz, 2010, S. 32)

3.3.8 IKT-Methoden

Informations- und Kommunikationstechnologien, kurz IKT, sind aus unserem alltäglichen Leben kaum mehr wegzudenken und begegnen uns sowohl im alltäglichen Leben als auch im Beruf. Aufgrund dieser immer größer werdenden Digitalisierung ist es auch im Unterrichtsfach Geographie und wirtschaftliche Bildung unabdingbar geworden, auf den Erwerb von digitalen Kompetenzen zu verzichten. Dabei unterstützen können einerseits Geo-Medien sowie IKT-Applikationen, welche den Unterricht unterstützen und die SchülerInnen im IKT-Bereich fördern. (vgl. Fachgruppe IKT-Grundkompetenzen, 2016, S.3ff) In dieser Arbeit wurden deshalb auch folgende IKT-Methoden verwendet:

- Mentimeter
- Web-Log
- (Recherchearbeit)

Eine eher kleine IKT-Anwendung, die in sehr vielen Klassenzimmern Anwendung findet, ist die Internetseite Mentimeter, welche als einfache Feedback Funktion eingesetzt werden kann. Bei den Unterrichtsbeispielen wurde die Applikation so eingesetzt, sodass die SchülerInnen zwei Antworten gestellt bekommen, welche sie mit ihren Smartphones und einem Zugangscode beantworten können. Dabei sammelt die Anwendung alle

Antworten und projiziert sie an die Tafel, wobei Mehrfachnennungen größer dargestellt werden.

Als weitere IKT-Methode wurde der Web-Log bei den Unterrichtsbeispielen verwendet. Diese Methode leitet sich von der Tagebuch-Methode ab, bei der es sich um „eine Form des alltäglichen Tagebuchschreibens“ (Reich, 2017) handelt und unterrichtsdienlich verwendet werden kann. Bei dieser Art des Schreibens können SchülerInnen auf einfache Weise ihre Ideen, Gedanken, Stärken und Schwächen festhalten und somit ihren eigenen Lernweg schriftlich erfassen. Das Schreiben eines Tagebuches bietet den SchülerInnen auch einen gewissen Schutz, da sie nicht alle Gedanken vor der Lehrperson oder der Klasse äußern müssen. Genau hier kommen die Vorteile eines Web-Logs zum Vorschein. Da das Web-Log ein Tagebuch in digitaler Form ist, können die Beträge individuell gestaltet und auch geschützt werden. So können die BenutzerInnen entscheiden, welche Inhalte für alle Personen zugänglich sind und welche nur für das private Tagebuchschieben genützt werden. So ist ein Web-Log auch viel leichter als ein Tagebuch einer Gruppenarbeit zu verwenden, da die Nutzung des Web-Logs ortsungebunden ist.

In erweiterter Form ist auch die vorangegangenen bereits beschriebene Methode der Recherchearbeit als IKT-Methode anzusehen, da für die Informationsbeschaffung zumeist Onlinequellen herangezogen werden. Somit lernen die SchülerInnen mit jeder Suche mehr über den Umgang mit Internetquellen und deren Nutzung.

In der Abbildung 12 sind nochmals alle verwendeten Unterrichtsmethoden angeführt und den Kernoperatoren zugeordnet.

Kernoperatoren	dazugehörige Methoden
Recherchieren	Zeitungsartikel analysieren, Kritische Bild-Analyse, Angebote vergleichen, Recherchearbeit,
Konstruieren	Impuls-Buchstaben, Mindmap, Brainstorming, Körperbiografie, Graf-iz, Gestaltung einer thematischen Karte,
Kommunizieren	Blitzlicht, Interview, Kugellagermethode, Gruppendiskussion, Debatte, Fish-Bowl-Diskussion,
Präsentieren	Stummer Gallery Walk,
Kooperieren	Think-Pair-Share, Gruppenarbeiten,
Problemlösen	Projektarbeit,
Reflektieren	Argumentations-Map, Meinungswand,
IKT-Methoden	Mentimeter, Web-Log, (Recherchearbeit),

Abb. 12 Verwendete Unterrichtsmethoden nach Kernoperatoren aufgeschlüsselt (eigene Grafik)

4 Exemplarische Kompetenzbereiche und lokal verortete Unterrichtsbeispiele

Den anwendungsorientierten Hauptteil der Arbeit bildet dieses Kapitel, indem nun lokal verortete Unterrichtsbeispiele aus exemplarisch ausgewählten Kompetenzbereichen des neuen Lehrplans 2023 (BMBWF, 2023) der Sek 1 in drei verschiedenen Stufen aufbereitet werden. Im ersten Schritt werden kleine im Unterricht leicht einbindbare Assoziationsansätze, mit denen man in ein Thema einführen kann, aufgezeigt. Im nächsten Schritt werden kleine Ansätze präsentiert, wie das Thema Fußball genutzt werden kann, um ein geografisches oder wirtschaftskundliches Thema aufzubereiten. Der dritte und wesentlichste Schritt sind dann die lokal verorteten Unterrichtsbeispiele, in denen der ortsansässige Fußballverein als lebensweltliche Andocksstelle genutzt werden soll.

4.1 Erster Ansatz: Assoziationsgeber

Mit Hilfe der folgenden Assoziationsgeber können nun Themen leichter aufbereitet und Erläuterungen verständlicher an die SchülerInnen herangetragen werden. Angeführt sind hier sieben Assoziationsgeber, wobei bereits einer im Theorieteil ausführlich beschrieben wurde, weshalb dieser hier nur mehr kurz erläutert wird. Wie im Kapitel „2.4 Ein fachlich / fachdidaktischer Zugang - exemplarisch aufgezeigt“ ausführlich dargestellt wurde, können die **4 Raumbegriffe** - Containerraum, Beziehungsraum, Wahrnehmungsraum und der durch Kommunikation konstruierte Raum – mit Hilfe eines Fußballplatzes altersadäquat und lebensweltlich dargestellt werden.

Ein weiteres Beispiel, wie Fußball als Erklärungshilfe dienen kann, ist ein **Erklärungsmodell, mit dessen Hilfe man das BIP (Bruttoinlandsprodukt) und das BNE (Bruttonationaleinkommen)** besser verstehen kann. So wird bekanntlich bei der Berechnung des BIP von Österreich der Geldwert aller Güter und Dienstleistungen, die im Land erwirtschaftet werden, zusammengerechnet. Beim BNE wird nun der Wert aller erwirtschafteten Güter und Dienstleistungen, die von ausländischen Staatsbürgern erwirtschaftet werden, abgezogen und der Wert aller Güter und Dienstleistungen, die von österreichischen Staatsbürgern im Ausland erwirtschaftet werden, dazugezählt. Als Vergleich lässt sich hier das Verhältnis von Nationalteam und Klubmannschaften anführen. So können in den Klubmannschaften Spieler unabhängig ihrer

Staatszugehörigkeit eingesetzt werden und eine Leistung am Platz erbringen. In der österreichischen Nationalmannschaft hingegen sind nur österreichische Staatsbürger spielberechtigt, egal ob sie im In- oder Ausland leben. So kann zuerst gefragt werden, ob die SchülerInnen Spieler kennen, die im Ausland ihr Geld verdienen. Danach kann ihnen eine Grafik aus der Tageszeitung Die Presse gezeigt werden, bei der alle in Deutschland aktiven Spieler aufgelistet sind. Bei der folgenden Erläuterung kann nun das BIP mit einer Klubmannschaft und das BNE mit der Nationalmannschaft verglichen werden, um ein besseres Verständnis bei der SchülerInnen zu schaffen.



Abb. 13 Öst erreichische Spieler in der deutschen Bundesliga (Die Presse - GK, 2024)

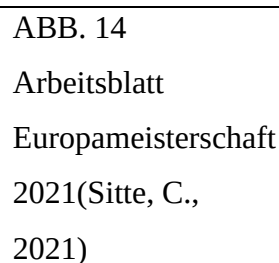
Ein weiterer einfacher **Assoziationsansatz lässt sich mit der Größe eines Fußballplatzes** umsetzen. So werden oft in Zeitungsartikeln oder Fachberichten Aussagen über großräumige Flächen getroffen, unter denen sich die SchülerInnen oft nur wenig vorstellen können. Die Größe eines Fußballplatzes können die Schülerinnen, bedingt durch die eigene Erfahrungswelt, zumeist gut abschätzen, etwa damit, dass am Rand des Spielfeldes oft eine 100m Laufbahn ist und der Platz eine rechteckig formaufweist. Womit man leicht auf die Fläche eines Fußballplatzes (ungefähr ½ Hektar) schließen kann. So lassen sich viele Aussagen über die Größe von Flächen auf das x-Fache eines Fußballplatzes herunterbrechen, wodurch die SchülerInnen ein besseres Verständnis über die Größe einer Fläche erlangen können, was in vielen anderen Unterrichtsthematiken nötig ist.

Für einen **Einstieg in das Thema Vergleich Stadt-Land** kann man zwei Fotos nebeneinander platzieren, auf den beiden ein Fußballplatz zu sehen ist. Auf der einen Seite ein Fußballplatz am Land – weitläufig, grüner Rasen, oftmals sind keine klaren Abgrenzungen zu Nebenflächen erkennbar – auf der anderen Seite ein Fußballplatz in der Stadt, auch Bolzplatz oder umgangssprachlich „Käfig“ genannt – eng, harter asphaltierter Untergrund, mit hohen Zäunen abgegrenzt – welche die Unterschiede vom Leben am Land und in einer Stadt widerspiegeln sollen. Mit diesen Bildern im Kontrast kann man einen Stundeneinstieg gestalten: 1. Kompetenzniveau/ 1. Raumbegriff als „Beschreiben“, 2. Kompetenzniveau als „Vergleichen“, sogar 3. Kompetenzniveau „aus individueller Rolle heraus bewerten“. So kann damit – ebenso exemplarisch hier angeführt - als lebensnahes Beispiel etwa gleich der Kompetenzbereich der 5. Schulstufe mit dem Ziel 1.4 („wesentliche Charakteristika der räumlichen Umwelt...“) bzw. auch daraus abgeleitet zu Ziel 1.1. („eigene Wünsche, Bedürfnisse formulieren, vergleichen...“) abgedeckt werden.

Ebenso lässt sich ein **Stundeneinstieg mit dem Artikel „Die einzigartige Geschichte des Bakery Jatta“**, welcher in der Onlineausgabe der Zeit (Trotier, 2019) veröffentlicht wurde. In diesem Artikel geht es um die Geschichte von Bakery Jatta, der 2015 als Flüchtling nach Deutschland gekommen ist und später – unter Überwindung einiger Hürden – zum Fußballprofi geworden ist, obwohl er laut eigener Aussagen nie zuvor in einem Verein Fußball gespielt haben soll. Dieser Artikel eignet sich besonders gut für einen Einstieg in das Thema Migration, sowohl in der 3. als auch in der 4. Klasse. Je nach Klassenzusammensetzung kann man dazu auch aus der Montagzeitung Unterligaklubs mit migrantischer Namensgebung im eigenem Bundesland suchen lassen, und eventuell ergänzend dazu kurze Rechercheaufträge (Entstehung, Spieler, ..., eventuell spielt ein/e der SchülerIn auch dort?) geben.

Einen weiteren Assoziationsgeber mit dem Thema Fußball **zeigt das Schulbuch Überall Geografie 4** (Auer & Schnitzler, 2019, S. 26) auf. In diesem werden mit Hilfe von **Symbolen auf Fußballlogos politische und kulturelle Konflikte in Europa aufgezeigt**. In diesem Beispiel müssen die SchülerInnen das Logo des FC Barcelona und jenes von RCD Espanyol Barcelona vergleichen. Dabei stellt sich heraus, dass das Wappen des FC Barcelona mit den Farben Kataloniens sowie dem Georgskreuz versehen ist, was beides auf das Unabhängigkeitsbestreben Kataloniens hindeutet. Beim Wappen des Stadtrivalen RCD Espanyol Barcelona lässt sich hingegen die spanische Krone finden, was ein Indiz

Als weiteren fußballspezifischen Stundeneinstieg kann man den SchülerInnen eine **Liste der Champions League Sieger seit 1992 mit der Überschrift „Wirtschaftsräume Europas“** präsentieren. Zuerst werden die SchülerInnen den Zusammenhang, was Fußballklubs mit Wirtschaftsräumen gemeinsam haben, nicht verstehen. Jedoch lässt sich nach einer Verortung der Klubs – München, Barcelona, Manchester, London, Mailand, Amsterdam, etc. – auf einer Europakarte erkennen, dass sich die Vereine in gewissen Regionen konzentrieren. Diese wirtschaftlich starken Regionen werden in der Wirtschaftsgeographie als „Blaue Banane“, „Gelbe Banane“ und „Sun Belt“ bezeichnet. Fächerübergreifend in der 4. Klasse kann man die sozialgeschichtlichen Hintergründe damit verbinden, dass Fußball am Ende des 19. Und Anfang des 20. Jh. (vgl. „München 1860“, „Schalke 04“ u.a.) oft als Arbeiterklubs in Industrierevieren entstanden, wo auch oft große Biermarken situiert sind (vgl. Dortmund, Newcastle, Zipf/Linz, Puntigam/Graz ...). Ergänzend dazu könnte man mit dem unten abgebildeten Arbeitsblatt, welches aus einem Unterrichtsentwurf (vollständiges Arbeitsblatt im Anhang 25) von Christian Sitte (Sitte, C., 2021) stammt, topografische Inhalte weiterführend bearbeiten.



4.2 Zweiter Ansatz: Kleinere, nicht ausformulierte Ansätze

Die in diesem Kapitel vorgestellten, nicht vollständig ausformulierten Unterrichtsbeispiele (insgesamt sechs Ansätze), sollen als weiterer Ideenansatz für Lehrpersonen dienen, die **individuelle und lokal passende Unterrichtsbeispiele gestalten** möchten. Dabei wurde jeweils ein Lehrplanbezug hergestellt, kurze Einstiege skizziert, mögliche Methoden vorgestellt und ein ungefährender Unterrichtsablauf angedeutet. Diese nicht voll ausformulierten Beispiele können nun von Lehrpersonen ausgehend von ihrem Schulstandort entsprechend umgestaltet werden, um lokal verortete Unterrichtsbeispiele zu gestalten.

Das erste Beispiel lässt sich dem Kompetenzbereich **Nachhaltiger Umgang mit Energie und Ressourcen der zweiten Klasse** zuordnen. Zur Kompetenzbeschreibung 2.3 im LP 2023 (BMBWF, 2023, S. 103) passend wurde folgendes Lernziel formuliert: *„Die SchülerInnen können den verantwortungsvollen Umgang mit der natürlichen Ressource Wasser erörtern sowie Bedeutung gesetzlicher Rahmenbedingungen anhand von einem Beispiel beschreiben“*. Bei diesem Beispiel sollen die SchülerInnen nun mit Hilfe einer Fallarbeit gewisse Aufgaben zum Thema Wasser beantworten, wobei der abschließende Arbeitsauftrag eine lokale Vernetzung des Sportplatzes mit und dessen Wasserverbrauch beinhaltet. Das Unterrichtsbeispiel startet mit einer Fallarbeit, welche im Rahmen des Seminars Professionalisierung in der Didaktik der wirtschaftlichen Bildung erarbeitet wurde. In dieser Fallarbeit arbeiten die SchülerInnen mit **einer fiktiven Geschichte** zu einem Jungen, der sich gemeinsam mit seinen Eltern einen kleinen Swimmingpool in den Garten stellt und diesen mit dem Ortswasser befüllt. Im Laufe der Geschichte wird die Familie vom unliebsamen Nachbarn darauf aufmerksam gemacht, das Ortswasser in so einem heißen Sommer nicht für das Befüllen des Pools zu nutzen sei. Aufgrund dieser Aussage kommt der Junge zum Nachdenken über die Ressource Wasser. Mit Hilfe der gestellten Aufgaben sollen nun die SchülerInnen Überlegungen für den Besitz eines eigenen Brunnens und dem Anschluss an die Ortswasserleitung anstellen. In der zweiten Arbeitsaufgabe sollen die SchülerInnen nun ihre Gedanken bezüglich einer Firmengründung sondieren, um in späterer Folge ein Bauprojekt am Sportplatz zu starten, welches die Wasserversorgung bei diesem zukünftigen Projekt dort nachhaltiger gestalten soll. Über eine (persönliche) Verbindung zum lokalen Fußballklub könnte man zusätzlich erheben, wieviel die Rasenbesprengung des lokalen Fußballfeldes pro Jahr kostet. Damit

wird auch ein Bewusstsein für die lokale (private) Wasserrechnung geschaffen (vgl. dazu LP-Anforderung „Urteils-“ bzw. sogar die selten erreichbare „Handlungskompetenz“).

Mit dem zweiten Unterrichtsansatz soll ein Beitrag zum **Kompetenzbereich Vernetztes Wirtschaften zwischen Produktion und Konsum** gestaltet werden. Mit dem Lernziel *„SchülerInnen können arbeitsteiliges und spezialisiertes Produzieren von Gütern beschreiben und global verorten“* soll die Kompetenzbeschreibung 2.5 (ebd.) adressiert werden. Als Einstieg werden die SchülerInnen dazu aufgefordert, die **Herkunft ihrer Kleidung über das Textileticket auf der Rückseite** herauszufinden. Nach einer kurzen Besprechungsphase sollen die SchülerInnen ein Interview mit dem Chef der regional agierenden Sportartikelfirma 11 Teamsports analysieren. Dabei sollen die SchülerInnen Informationen über die Produktionsstätten, die verwendeten Rohstoffe sowie über die Transportwege in Erfahrung bringen. In weiterer Folge sollen die Produktionsstätten und die dazu passenden Transportwege auf einer Weltkarte verortet werden und in einer weiteren Aufgabe Überlegungen angestellt werden, ob die Produktion nicht auch im Inland vonstatten gehen könnte, wenn man heimische Rohstoffe verwenden würde. Hier⁴ in einem Beispiel über die Herstellung eines Turnschuhs exemplarisch von der Online-Plattform „Planet Schule“ (Lernangebot der ARD) aufbereitet.

Das **Beispiel „Kaufentscheidungen treffen und reflektieren“** ist ein weiteres Unterrichtsbeispiel, das ebenso dem Kompetenzbereich Vernetztes Wirtschaften zwischen Produktion und Konsum zuzuordnen ist, wobei dieses Mal die Kompetenzbeschreibung 2.6 (ebd.) adressiert wird. Dabei sollen die SchülerInnen reflektierte Entscheidungen bei der Nutzung von Handelsdienstleistungen treffen und Auswirkungen von digitalen Konsummöglichkeiten beschreiben können. Zu Beginn des Unterrichtsbeispiels wird ein **Bildimpuls auf der/ dem Tafel / Beamer gezeigt**, bei dem **auf der einen Seite der regional tätige Fußballstore 11 Teamsports** und **auf der anderen Seite ein Onlinestore für Sportartikel projiziert** wird. Dazu wird als *„Einstiegsfrage die favorisierte Einkaufsmöglichkeit abgefragt“* und danach die Klasse zufällig in zwei gleichgroße Gruppen geteilt. Eine Gruppe bearbeitet das Thema Online-Shopping, die andere Gruppe das Thema Shoppen vor Ort. Beide Gruppen bekommen ein Arbeitsblatt ausgeteilt, mit dem sie einige Fragen zum Thema Kaufverhalten und

⁴ Der Preis der Turnschuhe | Unterricht (Planet-Schule, o.J.) [planet-schule.de ist das gemeinsame Internetangebot des Schulfernsehens von Südwestrundfunk (SWR) und Westdeutschem Rundfunk (WDR)]

Käuferlebnis gestellt bekommen. Beide sollen sich als letzte Arbeitsanweisung Gedanken über Sparmöglichkeiten, bezüglich ihrer zugeteilten Art des Einkaufens, überlegen. Über die **Methode Kugellager** (im Kapitel 3.3 beschrieben) können nun im Anschluss die Spartipps ausgetauscht werden. Danach sollen die SchülerInnen mit Hilfe der App „m€ins“ (kostenlose Web-App der Österreichischen Nationalbank) sollen die SchülerInnen das Finanzleben einer fiktiven Person „in Ordnung“ bringen. Dabei sollen sie alle Einnahmen und Ausgaben über die App verwalten und danach mit den Analyse-Tools der App Stellschrauben finden, wo die fiktive Person Geld sparen kann, um ihre Finanzprobleme in den Griff zu bekommen.

Ein weiterer, angesprochener, aber nicht gänzlich ausformulierter Unterrichtsansatz stellt das Beispiel **„Frauenfußball. Exklusion am Arbeitsmarkt?“** dar. Dieses kann in der 3. Klasse bearbeitet werden und soll der Erarbeitung des Kompetenzbereichs Österreichische Gesellschaftsentwicklung dienen. Passend zur Kompetenzbeschreibung 3.2 (ebd. S. 106) soll das Lernziel: *„Die SchülerInnen können Auswirkungen von Selbst- und Fremdbildern auf das gesellschaftliche Zusammenleben beschreiben und dabei die Bedeutung von biologischem Geschlecht hinterfragen“* erreicht werden. Zu Beginn soll das Rollenspiel ´Einen Schritt nach vorn´ (Handicap international. Humanity & inclusion, o.J.) mit den SchülerInnen gespielt werden. Bei diesem Rollenspiel wird jedem/jeder SpielerIn eine fiktive Rollenzuschreibung zugeteilt. Danach liest die Lehrperson nacheinander mehrere Sätze, wie „Kannst du mit dem Auto fahren“ etc., vor. Je nachdem, ob die zugeteilte Rolle den Satz ausführen kann, dürfen sich die SpielerInnen einen Schritt nach vorne bewegen oder müssen weiter stehen bleiben. Nach mehreren Fragen der Lehrperson zeichnet sich ein sehr unterschiedliches Bild der einzelnen Positionierungen der SpielerInnen ab, da es bei den Rollenzuschreibungen auch Menschen mit Beeinträchtigungen oder auch Menschen, die gewisse Dinge, aufgrund ihres Alters, ihrer Religion oder ihrer Herkunft nicht ausführen können. Nach dem Spiel sollen alle SpielerInnen ihren Rollencharakter beschreiben, Bezug zu ihrer Positionierung nehmen und Gründe dafür nennen. Zum Schluss soll die Frage gestellt werden, ob jeder Charakter seine Hobbys ausführen kann. **Folgend wird der Artikel** „Heimliche Leistungssportlerin — Tuğba Tekkal“ (Schülein, 2023), welcher am Onlineportal des Magazine Veto erschienen ist, ausgehändigt. Die SchülerInnen sollen den Artikel lesen und sich danach darüber Gedanken machen, welche Möglichkeiten Tuğba Tekkal hat, um andere junge Frauen vor dem von ihr erlebtem Schicksal zu bewahren.

Mit dem nicht zur Gänze ausformulierten Unterrichtsansatz zum Thema Equal Pay soll bei den SchülerInnen vor allem das kritische Denken und Diskutieren gefördert werden. Dieses Beispiel ist dem Kompetenzbereich Bildungswege und Arbeitswelten zuzuordnen und dabei sollen die SchülerInnen das Recht auf **gleiche Bezahlung bei gleicher Arbeit (Equal Pay)** kritisch reflektieren und diskutieren können. Bei dem zur Kompetenzbeschreibung 3.4 (BMBWF, 2023, S. 104) zuzuschreibenden Beispiel soll zuerst mit drei aufeinanderfolgenden Bildern die Frage nach der Bezahlung angesprochen werden. Dabei werden nacheinander Bilder von einer Lehrerin und einem Lehrer, einer Nationalspielerin und einem Nationalspieler und einer FCL⁵ Spielerin und einem FCL Spieler gezeigt. Hier kann man als Diskussionsanlass die Frage stellen, ob Fußballspiele der Männer- oder jene der Frauenmannschaften öfters und an prominentem Sendeplatz übertragen werden und ob nicht auch ein erwarteter Werbewert dahinter stecken könnte.

Danach wird klargestellt, dass nur die Lehrerin und der Lehrer ein gleiches Gehalt beziehen und der Unterschied bei anderen Berufen mitunter (nicht nur durch Teilzeitarbeit) zumeist sehr groß ist. Danach wird eine Grafik zum Thema Gender-Pay-Gap (weiterführend könnte hier ein Zeitungsartikel⁶ der Tageszeitung Die Presse bearbeitet werden) gezeigt und mit der Frage untertitelt, warum es zu Unterschieden beim Durchschnittsgehalt bei Männern und Frauen kommt.

Danach sollen sich die SchülerInnen mit Hilfe der Methode „Privileg Walk“ (Charta der Vielfalt e.V., o.J.) die Einkommensdisparitäten der Gegenwart erleben. Zu Beginn wird allen Jugendlichen eine Karte mit einem Beruf und einer detaillierten Arbeits- und Rollenbeschreibung ausgehändigt. Die Methode funktioniert so, dass die Lehrkraft eine Frage nach der anderen – so zum Beispiel „welche Chancen dürfen sich die zugeteilten Rollenzuschreibungen in der Arbeitswelt erwarten?“ – an der Tafel präsentiert. Nach jeder Frage müssen sich die SchülerInnen überlegen, ob die Aussage auf ihre Rolle zutrifft oder nicht. Sollte die Aussage zutreffen, gehen die SchülerInnen einen Schritt nach vorne, wenn nicht, gehen sie einen Schritt zurück. Bei Ungewissheit bleibt die Person einfach stehen. Nach dem Ende der Fragen wird gemeinsam eine Reflexion gestartet. Nach der Reflexion wird nun die Anweisung ausgegeben, dass die SchülerInnen das Geschlecht ihrer Rollenzuschreibung ändern und dieser Person einen neuen Namen

⁵ Abkürzung für Fußball Club Leonhofen

⁶ Equal Pay Day: Frauen in Österreich arbeiten ab 1. November „gratis“. (Die Presse, 31.10.2024)

geben sollen. Danach sollen die SchülerInnen mit einem Partner diskutieren, ob sich aufgrund dieser Geschlechtsveränderung etwas an der Positionierung verändern würde. Zum Schluss sollen die SchülerInnen mit Hilfe eines Rollenspiels über die Gleichbezahlung in der Arbeitswelt diskutieren. In dem Rollenspiel soll der Spielerrat der FCL Frauenmannschaft und der Spielerrat der FCL Herrenmannschaft mit dem Vorstand des Vereins über die Prämien der neuen Saison verhandeln. Ziel des Rollenspieles soll es sein, dass die Eindrücke der Stunde genutzt werden sollen, um eine gleiche Bezahlung beider Mannschaften zu erreichen.

Als vorletzten „kleineren“ Unterrichtsansatz wird das Beispiel **„Kinder Influencer im Fußballstadion“** vorgestellt. Dieses Beispiel ist in der 1. Klasse zu verorten und bedient den Kompetenzbereich Leben und Wirtschaften in der Welt. Dazu sollen die SchülerInnen passend zur Kompetenzbeschreibung 1.6 (BMBWF, 2023, S. 102) altersbedingte Gemeinsamkeiten und Unterschiede im Zusammenhang mit Arbeit vergleichen und für den persönlichen Lebensweg reflektieren können. Als Unterrichtseinstieg soll dabei den SchülerInnen **ein Video** des Vloggers⁷ „derMiegl“ zum 342. Wiener Derby (Miegl, 2024, 06:15 – 10:25) gezeigt werden. Danach sollen mit der **Methode Blitzlicht** (im Kapitel 3.3 beschrieben) Meinungen eingeholt werden, ob jemand einen You-Tube-Kanal betreibt oder jemand regelmäßig You-Tube-Videos konsumiert. In einer zweiten Blitzlichtrunde werden die SchülerInnen gefragt, ob man als You-Tuber einfach so beliebige Sachen wie ein Fußballspiel filmen und dieses dann im Internet verbreiten darf. Als zweiten Input wird nun die Audioaufnahme „Fussball-EM: Stadion-Vlogger in rechtlicher Grauzone“, welche von der Radiosendung Ö1 ausgestrahlt wurde, abgespielt. Nach der Audioaufnahme wird nun die Frage gestellt, ob es auch andere Gründe geben könnte, warum die SchülerInnen nicht selbst auch solche Videos veröffentlichen könnten.

Danach wird übergeleitet zum Stundenthema *„Kinder Influencer. Ein schmaler Grat zwischen Hobby und Arbeit“*. Im ersten Schritt sollen sich nun die SchülerInnen mit Hilfe eines Arbeitsblattes mit den UN-Kinderrechten auseinandersetzen. Danach sollen nun die SchülerInnen mit der Methode Think-Pair-Share erarbeiten, ob ihre Rechte als Kinder durch das Führen eines You-Tube-Kanals erfüllt oder eingeschränkt werden können. Im

⁷ Mit dem Begriff Vlogger werden Video Blogger bezeichnet, die ihren Vlog oder Video Blog zur Verbreitung von Videocontent auf Videoplattformen nutzen. (Ryte Wiki, o.J.)

nächsten Schritt werden den SchülerInnen Biografien zweier Kinder Influencer gezeigt und anhand dieser sollen sie nun in Zweiergruppen ihre zuvor aufgestellten Thesen bekräftigen oder widerlegen.

Als letztes Beispiel möchte ich ein Unterrichtsbeispiel von Christian Sitte aus seinen Lehrveranstaltungsunterlagen anführen. Es ist ein **Arbeitsblatt, das man zu jedem größerem Fußballereignis anfertigen** kann und das zeigt, dass neben einer Topographieübung auch noch über QR-Codes andere Aspekte für weitere Analysen aufgeschlossen werden können. Ebenso kann man für solche Übungen auch andere in den Zeitungen regelmäßig vorkommende Ligatabellen (international, für wichtige europäische Länder, für Österreich oder für die Liga im eigenen Bundesland) mit Karteneinträgen als Arbeitsaufträge kombinieren. Solche Aufgaben entsprechen den Anforderungen des LP-2023 (BMBWF, 2023), jedoch sind diese in den didaktischen Grundsätzen des LP 2023 nicht mehr so klar, wie im LP 1985/2000 – „...Topographische Begriffe sollen aber nie um ihrer selbst willen gelernt, sondern immer mit bestimmten Sachverhalten bzw. Fragestellungen verbunden werden“ – formuliert. Hiermit verbinden SchülerInnen Orte mit einer starken Assoziation, oder hören diese immer wieder, bzw. müssen diese (ev. über die Wikipediaeinträge der Klubs) über reine Namen auch Orten zuordnen.

4.3 Lokal verortete und ausformulierte Unterrichtsbeispiele

Mit den lokal verorteten Unterrichtsbeispielen, die in diesem Kapitel vorgestellt werden, kann nun **mit Hilfe des ortsansässigen Fußballvereins eine lebensweltliche Andockstelle geschaffen werden**, mit welcher die SchülerInnen geographische und wirtschaftskundliche Themen verständlicher erwähnt werden können.

Zuerst soll nun das Unterrichtsbeispiel „**Hochwasser am Fußballplatz**“ vorgestellt werden. Bei diesem Beispiel sollen die SchülerInnen, durch die Tatsache dass das Hochwasser 2021, welches am Sportplatz einen großen Schaden anrichtete, die Wechselwirkungen eines Hochwassers beschreiben und in weiterer Folge Auswirkungen auf den schulischen und privaten Gebrauch des Fußballplatzes analysieren. Dieses Beispiel ist dem Kompetenzbereich – Kompetenzbeschreibung 1.11 (BMBWF, 2023, S.103) „*Leben und Wirtschaften unter Beachtung der natürlichen Prozesse*“ der ersten Klasse oder auch eventuell etwas erweitert in der 3. Klasse bei Raumordnungsaspekten – siehe Ziel 3.17 (vgl. ebd., S.105) – zuzuordnen. Mit Hilfe dieses Beispiels *sollen die*

SchülerInnen Wechselwirkungen von Naturereignissen in Bezug auf die Lebensqualität in der Freizeit nachvollziehen und mögliche Lösungsvorschläge nennen können. Zur Gestaltung des Unterrichts wurden die **Methoden Blitzlicht, Think-Pair-Share, Mind-Map und Mentimeter** (im Kapitel 3.3 beschrieben) gezeigt. Als lebensweltlichen Input werden Fotos vom Hochwasser 2021 vom Sportplatz verwendet.



Abb. 15 Bildimpuls Hochwasser am Sportplatz 2021 (eigenes Foto)

Diese dienen in diesem Beispiel als Einstieg, mit dem die SchülerInnen ein Bewusstsein für eine Hochwasserkatastrophe erlangen sollen. Dabei können sich die SchülerInnen im Rahmen einer Blitzlichtrunde frei zu dem Thema äußern und ihre Gedanken zum Thema der Klasse präsentieren. Dieser Einstieg soll circa fünf Minuten dauern. Danach geht es in die Phase der Erarbeitung. In den nächsten 10 Minuten werden den SchülerInnen zwei Fragen – Welche Auswirkungen hat das Hochwasser am Sportplatz auf den Sportunterricht gehabt? Welche Auswirkungen hat das Hochwasser auf den Sportverein deren Spiel- und Trainingsbetrieb gehabt? – über Mentimeter gestellt. Diese sollen die SchülerInnen in Einzelarbeit mit einem digitalen Endgerät beantworten. Durch diesen Arbeitsschritt sollen die SchülerInnen lernen, Auswirkungen eines Hochwassers zu beschreiben. Nach dieser Erarbeitungsphase sollen im Plenum die zuvor über Mentimeter gesammelten Auswirkungen auf drei Problemfelder – Hochwasser, Trainingsbetrieb und Sportunterricht – heruntergebrochen werden. Im nächsten Schritt sollen die SchülerInnen in einer 15-minütigen Erarbeitungsphase mit Hilfe der Methode Think-Pair-Share Lösungsvorschläge erarbeiten. Dazu werden die SchülerInnen mit Hilfe von farblich gekennzeichneten Kärtchen in drei Gruppen zu den drei zuvor genannten Problemfeldern aufgeteilt. Die Think-Pair-Share-Methode ist dadurch gekennzeichnet, dass sie in drei Schritten mit unterschiedlicher Sozialform arbeitet. Zuerst sollen die SchülerInnen in

Einzel-, danach in Partner- und zum Schluss in Gruppenarbeit Themen erarbeiten. Nun sollen die SchülerInnen im ersten Schritt Lösungsvorschläge zum jeweilig zugeteilten Thema erarbeiten. Im zweiten Schritt sollen in Partnerarbeit (gleiche Themengruppe) die Überlegungen ausgetauscht und wenn nötig ergänzt werden. Im dritten Schritt versammeln sich nun alle Schülerinnen der gleichen Themengruppe und versuchen sich auf drei bis fünf Lösungsvorschläge zu einigen. In der folgenden Präsentationsphase, für die circa zehn Minuten eingeplant sind, sollen nun die SchülerInnen die Lösungsvorschläge präsentieren. Aus jeder Gruppe werden jeweils zwei Personen bestimmt, die das Gruppenergebnis im Plenum vorstellen. Die Lösungsvorschläge werden durch die Lehrpersonen festgehalten. Dabei soll die Präsentation gefilmt werden und gemeinsam mit der Mind-Map an örtliche Entscheidungsträger (Gemeinderat, Vereinsvorstand) übermittelt werden, um das Handeln der Kinder sichtbar zu machen.

Das nächste Beispiel soll einen **fächerübergreifenden Ansatz** darstellen, bei dem ein Interview im Rahmen des Faches Geographie und wirtschaftliche Bildung durchgeführt werden soll, wobei der Teil der Interviewauswertung im Deutschunterricht behandelt wird. Das Beispiel, das im Kompetenzbereich Vernetztes Wirtschaften zwischen Produktion und Konsum – Kompetenzbeschreibung 2.4 (BMBWF, 2023, S. 103) der **zweiten Klasse zu verorten ist, beschäftigt sich mit den Berufsvorstellungen** der SchülerInnen. Dabei *sollen die Schülerinnen differenzierte Bildungs- und Berufswege sowie berufsbezogene Fähigkeiten erkennen und für die Entwicklung ihrer eigenen Zukunft einschätzen können*. In diesem Beispiel werden die Unterrichtsmethoden Mind-Map, Interview, Körperbiografie und Gallery Walk verwendet, die im Kapitel 3.3 beschrieben wurden. *Als Einstieg* sollen die SchülerInnen in den ersten 15 Minuten verschiedene Berufe und Berufsvorstellungen bearbeiten. Dabei sollen die SchülerInnen jeweils zehn Berufe auf einen Zettel schreiben. Im zweiten Schritt soll nun gemeinsam mit dem/der SitznachbarIn versucht werden, die Berufe zu clustern und einem Berufsfeld zuzuordnen. Als Ergebnis soll nun an der Tafel eine Mind-Map gestaltet werden, in der alle vorhandenen Berufe nach Berufsfeldern geordnet sind. Als nächster Schritt soll die Methode Interview vorgestellt und besprochen werden. Die nächste Phase beginnt mit den Vorbereitungen auf das Interview. Dabei wird der Interviewpartner – Jonas Auer (erster Nationalspieler des FCL) – vorgestellt und die SchülerInnen anschließend in Gruppen zu vier bis fünf Personen aufgeteilt. Danach wird in den Gruppen die Aufgabenverteilung – Moderation, Zeitmanagement, Aufnahme, Protokoll – besprochen.

Im letzten Schritt der Vorbereitung wird der Interviewleitfaden (Anhang 3) von der Lehrperson ausgegeben. Das Interview soll so ablaufen, dass jede Gruppe den Interviewpartner nacheinander in einem separaten Raum interviewt. Dabei soll vor allem auf Freundlichkeit und eine entsprechende Gesprächsetikette geachtet werden. Die Auswertung und Analyse sollen danach im Rahmen des Deutschunterrichtes durchgeführt werden. In der nächsten Phase wird der Bildungs- und Berufsweg von Jonas Auer genauer analysiert und die wichtigsten Eckpunkte an der Tafel notiert. Danach soll ein Infotext (Anhang 4) sowie das passende Arbeitsblatt B2 (Anhang 5) über das österreichische Schul- und Ausbildungssystem ausgeteilt und besprochen werden.

Schul- und Ausbildungssystem in Österreich

Ergänze die Tabelle Schul- und Ausbildungsformen mit folgenden Wörtern:

Kindergarten, Mittelschule, Unterstufe, HTL, AHS/Gymnasium, PTS, Universität,

			Fachhochschule	Pädagogische Hochschule		21
						20
						19
13		BHS -HAK				18
12				Berufsschule		17
11	Oberstufe		BMS -Fachschule -Handelsschule			16
10		-HLW				15
9						14
8	AHS/Gymnasium					13
7						12
6						11
5						10
4	Volksschule				Sonderschule	9
3						8
2						7
1						6
						5
						4
						3
						2
						1

Schulstufe

AHS: Allgemeinbildende höhere Schule
 BHS: Berufsbildende höhere Schule
 BMS: Berufsbildende mittlere Schule
 PTS: Polytechnische Schule

Alter

Abb. 16 Arbeitsblatt B2 Schul- und Ausbildungssystem in Österreich

Nach dem Bearbeiten des Infotextes sowie des Arbeitsblattes sollen die SchülerInnen im Stand sein, verschiedene Schul- und Ausbildungswege nenne zu können. Im weiteren Verlauf der Stunde sollen die SchülerInnen nun ihre eigenen Berufsvorstellungen mit Hilfe der Methode Körperbiografie skizzieren. Dies soll anhand ihres eigenen Wunschberufs dargestellt werden. Im Rahmen der Methode Körperbiografie sollen nun die SchülerInnen ein menschliches Körperschema mit den dazu passenden Fähigkeiten

beschriftet. So steht zum Beispiel das Herz für die Frage „Was gefällt der Person besonders an ihrem Beruf?“, oder die Hände für „Welche Tätigkeiten übt die Person in ihrem Beruf aus?“ Die SchülerInnen gestalten nun ihre Körperbiografie mit den Symbolen, schneiden sie aus und kleben sie auf ein selbst gezeichnetes Körperschema auf einen A3-Bogen. Nach der Gestaltung sollen die Berufsvorstellungen nun bewertet werden. Dazu sollen sich die SchülerInnen in Eigenverantwortung circa zehn Minuten die fertiggestellten Körperbiografien der MitschülerInnen ansehen. Anschließend werden die SchülerInnen dazu aufgefordert, drei selbstgewählte Biografien der MitschülerInnen mit Like- und Dislike-Buttons, auf welchen die Kritikpunkte festgehalten werden, zu bewerten.

Im nächsten lokal verorteten Unterrichtsbeispiel soll vor allem die **Handlungskompetenz** der SchülerInnen im Fokus stehen. Dazu wurde das Unterrichtsbeispiel **als Projektarbeit** (Kapitel 3.3) geplant. Das Beispiel kann ebenso im Kompetenzbereich Vernetztes Wirtschaften zwischen Produktion und Konsum der zweiten Klasse verortet werden. Mit dem Lernziel *„Die SchülerInnen können einen einfachen Geschäftsplan für ein Projekt mit besonderem Fokus auf das Budget entwickeln, diesen praktisch umsetzen sowie die Ergebnisse reflektieren“* soll die Kompetenzbeschreibung 2.4 (BMBWF, 2023, S. 103) abgedeckt werden. Als Vermittlungsansätze wurden die Methoden Gruppenarbeit und Plenumsdiskussion eingesetzt. Der Einstieg in die Projektarbeit wird mit einer problemorientierten Fragestellung eingeleitet. Dies soll ungefähr zehn Minuten dauern. So sollen die SchülerInnen auf die Frage *„Wir wollen beim NÖ Cup Finale einen Kantinenstand übernehmen! Wie machen wir das am besten?“* ihre Meinungen im Plenum teilen. Danach werden zwei weitere Fragen gestellt, welche in weiterer Folge auf das Erstellen des Budgets hinauslaufen. Dabei geht es um die geplanten Ausgaben und um die zu erwarteten Einnahmen, welche im Plenum zuerst besprochen wurden. In der ersten Erarbeitungsphase sollen nun die zu verkaufenden Produkte ausgesucht werden. Aus Gründen der besseren Umsetzbarkeit wurden bereits 4 Produkte von der Lehrperson ausgewählt. Diese wären Coca-Cola und Apfelsaft gespritzt zum Trinken sowie Wurstsemmeln und Aufstrichbrote (vegetarisch) als Snacks. In der nächsten Phase (circa 15 Minuten) werden die SchülerInnen nun in Vierergruppen aufgeteilt. In diesen Gruppen sollen die SchülerInnen mit Hilfe des Arbeitsblattes C1 (Anhang 7) eine Liste erstellen,

um zu definieren, welche Materialien benötigt werden, um die angebotenen Produkte verkaufen zu können.

Projektidee Kantinenstand

Gemeinsam wollen wir den 1. FC Leonhofen bei seinem Cup Finale unterstützen. Dazu wollen wir einen Kantinenstand betreiben. Wir haben uns geeinigt, folgende Produkte zu verkaufen:

Getränke:

-
-

Snacks:

-
-

Schreibe nun mindestens fünf Materialien auf, die für unsere Umsetzung benötigt werden. Die Piktogramme können dir dabei helfen.



Abb. 1 Piktogramme (Insert Schule)

Abb. 17 Arbeitsblatt C1_Materialliste Projektidee

Bei allen Gruppenarbeiten wird auf die im Kapitel 3.3 ausgeführte Methodenbeschreibung zurückgegriffen. Jede Gruppe soll nun eine/einen SprecherIn bestimmen, die/der die Ergebnisse präsentiert. Die Lehrperson hält die Ergebnisse an der Tafel fest. In der 2. Einheit wird zu Beginn nochmals die Bedarfsliste präsentiert. Nun sollen die SchülerInnen ungefähr 20 Minuten lang die Planung der Ausgaben in den bereits bestehenden Gruppen besprechen. Die Gruppen sollen dazu das Arbeitsblatt C2 (Anhang 8) benutzen und die Verkaufsmenge sowie den Verkaufspreis klären. Danach wird eine Person bestimmt, die die Gruppe in einer Gruppendiskussion vertritt. In der Diskussion sollen sich nun die Gruppenvertreter auf einen Konsens der erarbeiteten Punkte des Planungsformulars einigen.

Planungsformular		
Frage	Überlegungen der Gruppe	Ergebnisse nach der Diskussion
Unsere Geschäftsidee!		
Was soll verkauft werden?		
Was benötigen wir, um unsere Planungen umzusetzen?		
Wie viel soll von welchem Produkt verkauft werden?		
Welche Rohstoffe werden für welches Produkt benötigt? (von der Lehrperson vorgegeben)	Cola: Cola Apfelsaft gespritzt: Apfelsaft und Mineralwasser (Verhältnis 1:1) Wurstsemmel: 1 Semmel + 50g Wurst Aufstrichbrot: 1 Stück Brot + 30g Aufstrich (1 Laib Brot = 20 Scheiben) (30g Aufstrich = 20g Topfen, ¼ Ei, ¼ Zwiebel,	/
Welche Menge an Rohstoffen wird benötigt?		
Welche Hilfsmittel/Werkzeuge werden benötigt?		
Welches Verbrauchsmaterial wird benötigt? (Servietten, Teller, etc.)		
Finanzplanung: Wie teuer wollen wir unsere Produkte verkaufen und wie werden die Rohstoffe vorab bezahlt?		
Um welchen Preis sollen unsere Produkte verkauft werden?		
Wie werden die Ausgaben vorab finanziert?		
Wer macht welche Arbeiten zu welchem Zeitpunkt?		

Abb. 18 Arbeitsblatt C2_Planungsformular_Vorderseite

Welche Arbeiten sind zu erledigen?		
Wie viele MitarbeiterInnen werden benötigt?		
Wer macht welche Arbeiten wann?		
Gibt es sonst noch etwas zu bedenken?		
Werbung? Wie können wir die Kunden auf unsere Produkte aufmerksam machen?		
...		
...		

Abb. 19 Arbeitsblatt C2_Planungsformular_Rückseite

Zu Beginn der nächsten Stunde werden nun wieder die Ergebnisse der Gruppendiskussion im Plenum präsentiert. In der nächsten Erarbeitungsphase sollen die SchülerInnen mit Hilfe des Verkaufspreises und der Verkaufsmenge die voraussichtlichen Ausgaben und Einnahmen kalkulieren. Auf einem Notizzettel sollen die SchülerInnen nun aus der ihnen vorliegenden Angebotsliste C3 eine Auswahl für die vier angebotenen Produkte des Kantinenstandes an notwendigen Materialien treffen und danach die Gesamtausgaben sowie Einnahmen berechnen. Die Ergebnisse der Gruppe sollen auf einem Plakat festgehalten werden. Zum Ende der Stunde werden alle Plakate in der Klasse aufgehangen. Nun sollen die SchülerInnen die Plakate mit drei ihr/ihm zur Verfügung stehenden Klebesternen bewerten. Zum Schluss wird der beste Geschäftsplan präsentiert und letzte Details vor der Umsetzung des Projekts werden besprochen. Nun kann das Projekt durchgeführt werden. In der nächsten Unterrichtsstunde werden die betriebswirtschaftlichen Ergebnisse präsentiert. Die Einnahmen, Ausgaben sowie der Gewinn werden im Plenum besprochen. Die Lehrperson klärt nun die SchülerInnen auf, dass es aber auch noch Unterschiede (Steuern, Arbeitnehmerkosten, Genehmigungen, usw.) gibt, die in der Realität berücksichtigt werden müssen. Abschließend soll das Projekt mit den untenstehenden Fragen nochmals reflektiert werden.

Reflexionsfragen

- Was hat gut funktioniert, was weniger gut?
- Was könnte man besser machen?
- Könnte man gewisse Faktoren verändern, um größeren Gewinn zu erwirtschaften?
- Waren alle zufrieden mit der Arbeit am Projekt?
- Hätte man gewisse Arbeitsbedingungen verändern können, um eine bessere Zufriedenheit aller Mitarbeiter zu erreichen?
- Haben wir nachhaltig gewirtschaftet?

Abb. 20 Reflexionsfragen zur Projektarbeit

Mit Hilfe des Unterrichtsbeispiels „**ein Fußballclub als Wirtschaftsbetrieb**“ sollen vor allem die wirtschaftskundlichen Kompetenzen adressiert werden. Zu verorten ist dieses Beispiel im Kompetenzbereich Entwicklungen am Wirtschaftsstandort Österreich und soll die Kompetenzbeschreibung 3.8 (BMBWF, 2023, S. 104) mit dem Lernziel *„Die SchülerInnen können Einnahmen- und Ausgabenbereiche eines Wirtschaftsbetriebs benennen und diese auf verschiedenen Maßstabsebenen miteinander vergleichen sowie die Preisbildung auf Märkten kritisch betrachten“* bedienen. Dazu wurden die Unterrichtsmethoden Kugellagermethode, Rollenspiel, Meinungswand und Gruppendiskussion verwendet. Ebenfalls wurde eine Audioaufnahme von der Ö1-Radiosendung „Punkt Eins“ verwendet, um Vorerfahrungen der SchülerInnen zu aktivieren. In dieser Audioaufnahme, gesprochen von Alexander Musik, wird darüber diskutiert, wie viel Sport noch im Fußball steckt. Nach dem ersten Abspielen soll zuerst im Plenum der Inhalt besprochen und danach mögliche Fremdwörter geklärt werden. Nachdem die Audiosequenz ein zweites Mal abgespielt worden ist, sollen nun im Plenum die Fragen geklärt werden, was der Fußball und die Wirtschaft gemeinsam haben und welche Wirtschaftsbegriffe im Audio vorkommen. Dabei soll gezielt zum Thema „Fußballclub als Wirtschaftsbetrieb“ hingeführt werden. In den nächsten zehn Minuten sollen die SchülerInnen in einer Erarbeitungsphase Einnahmen- und Ausgabenstellen eines Vereins identifizieren. Dazu wird die Klasse vorab in zwei Gruppen geteilt und das Arbeitsblatt D1 ausgeteilt, wobei jeweils eine Gruppe den 1. FC Leonhofen und die andere Gruppe den SK Rapid Wien behandelt.

Fußballclub als Wirtschaftsbetrieb

Arbeitsauftrag 1: Ergänze in der dir zugeteilten Vereinsspalte die möglichen Einnahmen- sowie Ausgabenquellen.

			
Einnahmen:	Ausgaben:	Einnahmen:	Ausgaben:

Arbeitsauftrag 2: Markiere nun in der dir zugeteilten Vereinsspalte die drei größten Ausgabenstellen mit Rot und die drei größten Einnahmequellen mit Grün.

Abb. 21 Arbeitsblatt D1_Einnahmenquellen und Ausgabenquellen eines Vereins⁸

Die SchülerInnen sollen die erste Arbeitsaufgabe lösen und im Anschluss mit Hilfe der Kugellagermethode⁹ ihre erarbeiteten Informationen dem Gegenüber mitteilen. So bilden die SchülerInnen bei der Methode Kugellager einen Innen- und einen Außenkreis, wobei die beiden gegenüberstehenden SchülerInnen so lange ihre Informationen austauschen,

⁸ Logo Rapid Wien (SK Rapid, 2024), Logo FC Leonhofen (1. FC Leonhofen, 2024)

⁹ Aus Gründen der zeitlichen Effizienz kann hier anstatt der Methode Kugellager auch auf eine simple Bearbeitung in Partnerarbeit zurückgegriffen werden.

bis die Lehrperson nach circa zwei Minuten ein Signal gibt. Nach dem Signal dreht sich der Außenkreis um eine Person weiter und beginnt nun erneut mit dem Informationsaustausch. Nach dem erneuten Signal begeben sich die SchülerInnen wieder auf ihren Platz und bekommen gemäß ihrer Gruppeneinteilung die Leistungsbilanz (Informationsblatt D2/D3) ihres Vereins ausgehändigt. Nun sollen die SuS fehlende Einnahme- und Ausgabequellen ergänzen sowie den Arbeitsauftrag 2 bearbeiten. Nach zehn Minuten Bearbeitungszeit kehren die SchülerInnen wieder zur Kugellagermethode zurück und tauschen erneut ihre gewonnenen Informationen mit zwei PartnerInnen aus.

Jahresbilanz SK Rapid Wien		
Einnahmen	Einnahmen in Mio. €	Einnahmen in % zu den Gesamteinnahmen
Spieltags-Einnahmen (Tickets, Kantine)	5,3	12
Sponsoring	8,2	18
VIP-Bereich	3,9	9
Merchandising (Fanartikel)	1,2	3
TV-Rechte-Vermarktung	13,5	29
Transfererlöse	5	11
Fanreisen	0,3	1
sonstige Erlöse (Mitgliedsbeiträge, Events, etc.)	8,4	18
Gesamteinnahmen	45,8	100
Ausgaben	Ausgaben in Mio. €	Ausgaben in % zu den Gesamteinnahmen
Aufwand Heimspiele	3,1	8,4
Fanreisen	0,25	0,7
Personalaufwand	20,2	54,5
Abgaben und Gebühren	0,4	1,1
Trainingsbetrieb (z.B.: Sportgeräte)	2	5,4
Instandhaltung	3,4	9,2
Versicherungen	3,3	8,9
Kredite (z.B.: Stadionbau)	1,7	4,6
Transferausgaben	2,3	6,2
sonstige Ausgaben (Fans, Medien)	0,4	1,1
Gesamtausgaben	37,05	100,0
Jahresergebnis	8,75	19,1

Abb. 22 Leistungsbilanz Rapid Wien 2021/22 (vereinfachte Darstellung des Geschäftsberichts von SK Rapid Wien (SK Rapid GmbH, o.J.))

Jahresbilanz FC Leonhofen		
Einnahmen	Einnahmen in 1000 €	Einnahmen in % zu den Gesamteinnahmen
Spieltags-Einnahmen (Eintritt und Kantine)	18,6	27
Sponsoring	16,8	25
Merchandising (Fanartikel)	0,7	1
Zuschüsse (Gemeinde, Verband)	2,8	4
Transfererlöse	3,4	5
Mitgliedsbeiträge	12,7	19
Events (Gedenkturnier, Alpenvorlandfest)	13,3	19
Gesamteinnahmen	68,3	100,0
Ausgaben	Ausgaben in 1000 €	Ausgaben in % zu den Gesamteinnahmen
Personalaufwand	42,5	66,0
Abgaben und Gebühren	0,3	0,5
Trainingsbetrieb (z.B.: Sportgeräte, Trainingslager, Masseur)	7,4	11,5
Instandhaltung	8,4	13,0
Versicherungen	0,2	0,3
Kredite (z.B.: Vereinshausbau)	2,7	4,2
Transferausgaben	2,9	4,5
Gesamtausgaben	64,4	100,0
Jahresergebnis	3,9	5,7

Abb. 23 Leistungsbilanz 1. FC Leonhofen 2021/22 (eigene Grafik¹⁰)

In der nächsten Unterrichtsstunde werden nun zum Unterrichtsbeginn nochmals die **Kostenstellen eines Vereins aufgezeigt**. In der Erarbeitungsphase sollen die SchülerInnen mit Hilfe der beiden Leistungsbilanzen das Arbeitsblatt D4 (Anhang 14) bearbeiten. Auf diesem werden Fragen zum Vergleich der beiden Bilanzen gestellt, wobei die SchülerInnen Gemeinsamkeiten sowie Unterschiede herausarbeiten sollen. Durch die letzte Frage am Arbeitsblatt sollen die SchülerInnen dazu hingeführt werden, dass ein großer Unterschied zwischen den Vereinen im Bereich der TV-Rechte, Vermarktung sowie im Merchandising-Sektor besteht. Im Anschluss wird den SchülerInnen der Zeitungsartikel „Die Fußballindustrie schafft ihre eigenen Parasiten“ ausgeteilt.

¹⁰ Die Leistungsbilanz des 1. FC Leonhofen ist nur für Mitglieder einsehbar und wurde deshalb für dieses Beispiel mit abgeänderten Zahlen dargelegt.

Die Fußballindustrie schafft ihre eigenen Parasiten

Politisch goutierte Preistreiberei schafft kriminelle Anreize.



150 Euro für einen offiziellen Matchball, 100 Euro für das Trikot seines Lieblingsteams, dazu 35 Euro pro Monat für das Abonnement des Bezahl-

senders, ohne den man die Champions-League-Spiele nicht live sehen kann: Der einstige Arbeitersport Fußball ist richtig teuer geworden. Klubs, Verbände, Hersteller und Unterhaltungskonzerne haben eine Spektakelindustrie geschaffen, welche sich schon längst jeglicher Mäßigung entbunden fühlt.

Doch nicht jeder kann oder will sich das leisten. Und wo eine Nachfrage nach billigeren Alternativen, da bildet sich ein Angebot – in concreto: ein Schwarzmarkt für gefälschte Markensportartikel und illegales Streaming. Das ist zu verurteilen, und strafrechtlich zu ahnden, denn der Schutz des Eigentums (auch in seiner immateriellen Form des Fußballtrikots, oder der Matchübertragungsrechte) ist die Keimzelle jeder Marktwirtschaft.

Dennoch müssen sich die Profiteure dieser Industrie den Vorwurf gefallen lassen, dass sie den Produktpiraten und illegalen Streamern mit ihrer Preistreiberei einen fruchtbaren Acker bestellen. Und die Politik sollte ihren Beitrag dazu hinterfragen. Wenn etwa die Europäische Kommission fragwürdige Partnerschaftsabkommen mit Uefa und Fifa schließt – und ein „europäisches Modell des Sportes“ hochjubelt, das für die Massen zusehends unleistbar wird.

E-Mails an: oliver.grimm@diepresse.com

Abb. 24 Zeitungsartikel Die Fußballindustrie schafft ihre eigenen Parasiten (Grimm, 2024)

Die SchülerInnen sollen nun den Zeitungsartikel besprechen und sich Notizen über die wichtigsten Inhalte machen. Anschließend wird eine Gruppendiskussion (in Vierergruppen) zum Thema Preisentwicklung im Fanartikelbereich gestartet. Dabei vertreten pro Diskussionsgruppe je zwei SchülerInnen die KäuferInnenseite (Fans) und je zwei SchülerInnen die VerkäuferInnenseite (Vereine). Die Schülerinnen sollen dabei ihre zuvor angefertigten Notizzettel verwenden. Als Ergebnissicherung sollen die Schülerinnen die Diskussionsergebnisse auf einer Meinungswand festhalten.

Unsere Meinungswand			
	Ich schlage vor, dass	Ich finde gut, dass	Ich kritisiere, dass
KäuferInnenseite (Fans)			
VerkäuferInnenseite (Vereine)			

Abb. 25 Meinungswand nach Kersten Reich (Reich, 2017)

Das nächste lokal verortete Unterrichtsbeispiel, das vorgestellt wird, behandelt das Thema Sponsoring am Fußballfeld. Dieses Beispiel kann dem **Kompetenzbereich Entwicklungen in einer globalisierten Welt** zugeordnet werden und soll die Kompetenzbeschreibung 4.9 (BMBWF, 2023, S. 106) erfüllen. Dazu *sollen die SchülerInnen Möglichkeiten und Grenzen der Zusammenarbeit von Unternehmen und Organisationen in Bezug auf Sponsoring und Werbung auf verschiedenen Maßstabsebenen untersuchen und kritisch betrachten können*. Bei der Vermittlung wurden die Unterrichtsmethoden Brainstorming, Interview, Weblog, Zeitungsartikel analysieren und Fish-Bowl-Diskussion eingesetzt. Beim Einstieg sollen die SchülerInnen mit Hilfe der Methode Brainstorming die Frage beantworten, ob sie bereits im Ort ansässige Unternehmen kennen. Dabei können die SchülerInnen die Namen der Unternehmen unkommentiert auf die Tafel schreiben. Wenn dieser Prozess abgeschlossen ist, sortiert die Lehrperson die Begriffe an der Tafel und wandelt das Tafelbild in eine Kopie für die SchülerInnen um. Im nächsten Schritt gehen die SchülerInnen mit der Lehrperson zum Sportplatz. Dort sollen nun die SchülerInnen mit Hilfe der Werbebanden die Liste an ortsansässigen Unternehmen ergänzen. Nachdem die SchülerInnen von der Recherche am Fußballplatz zurückgekehrt sind, wird gemeinsam verglichen und die Lehrperson leitet in die nächste Phase über. Mit Hilfe der Frage „*Warum gibt es am Sportplatz Werbebanden*

von Unternehmen“ soll auf das Thema Sponsoring und Werbung aufmerksam gemacht werden. Die SchülerInnen sollen zunächst in Zweiergruppen das Thema besprechen und anschließend ihre Gedanken im Plenum vortragen. Danach erklärt die Lehrperson, worum es sich beim Thema Sponsoring handelt. Nach der Erarbeitungsphase sollen nun die SchülerInnen selbst aktiv werden und dabei ein Experteninterview mit einem/r ortsansässigen UnternehmerInnen über das Thema Sponsoring führen. Hierzu wird vorab die Methode Interview vorgestellt. Die SchülerInnen teilen sich selbstständig in Zweierteams ein und wählen eines der Unternehmen aus, das am Sportplatz eine Werbetafel besitzt. Im Zuge des Interviews sollen die SchülerInnen klären, warum es dem/r UnternehmerInnen wichtig ist, den FC Leonhofen zu sponsern, was sich die UnternehmerInnen durch das Sponsoring erhofft und ob er wirtschaftliche Auswirkungen durch das Sponsoring erkennen kann? Danach sollen die SchülerInnen das Interview auswerten. Um die gewonnen Informationen besser mit den MitschülerInnen teilen zu können, soll ein Web-Log erstellt werden. Dieser Web-Log ist eine Art Online-Tagebuch, das so gestaltet werden kann, dass nur die MitschülerInnen den Inhalt online einsehen können. Anschließend sollen die SchülerInnen jeweils 2 Web-Logs kommentieren, um ihre eigenen Erkenntnisse mit jenen der anderen Gruppen vergleichen zu können. Zum Einstieg in die nächste Stunde fasst die Lehrperson die wichtigsten Erkenntnisse der Web-Logs nochmals zusammen und präsentiert diese an der Tafel. Nun soll mit einem Zeitungsartikel versucht werden, das Thema Sponsoring auf der internationalen Maßstabsebene zu beleuchten. Dazu sollen die SchülerInnen den Zeitungsartikel „Die chinesische EM: Warum China so viel Geld in das Fußball-Turnier steckt“ (Anhang 18) analysieren (Methode Zeitungsartikel analysieren). Danach soll das Arbeitsblatt E2 (Anhang 19), bei dem die SchülerInnen Möglichkeiten und Grenzen im Bereich Sponsoring und Werbung auf lokaler und internationaler Ebene kritisch beforschen, bearbeitet werden. Zum Abschluss sollen die Ergebnisse der beiden Maßstabsebenen (Lokal am Sportplatz – International bei der Euro 2024) mit Hilfe der Methode Fish-Bowl-Diskussion verglichen und mögliche Problemfelder diskutiert werden.

Das nächste Beispiel ist ebenso in der **4. Klasse zu verorten und behandelt das Thema Globalisierung**. Im Lehrplan kann dieses Beispiel mit dem Kompetenzbereich Entwicklungen in einer globalisierten Welt in Verbindung gesetzt werden. Das Lernziel, welches zur Kompetenzbeschreibung 4.10 (BMBWF, 2023, S. 106) passt, kann wie folgt formuliert werden: *„Die SchülerInnen können Herausforderungen wirtschaftlicher*

Aktivitäten in der globalisierten Welt mit Bezug auf Armut und Kinderarbeit beschreiben und Veränderungsprozesse erkennen“. In diesem Beispiel wurden unter anderem mit den Methoden Impuls-Buchstaben, Recherchearbeit, Graf-iz und Kritische Bildanalyse gearbeitet.

Als Materialien wurde ein Fußball als Einstiegsobjekt sowie das Video „Kinderarbeit für Fußballschuhe“ vom You-Tube-Kanal ARD Kinder und Familie¹¹ (SWR Plus, 2017) benutzt. Zu Stundenbeginn wird nun eben dieser Fußball benutzt, um Assoziationen zu dessen Herstellung bei den SchülerInnen zu aktivieren. Dabei sollen die SchülerInnen die Methode Impuls-Buchstaben anwenden, indem sie beliebige Wörter zu den einzelnen Buchstaben des Wortes „Fußball“ hinzufügen. Hier kann die Methode „Stummer Dialog“ an der Tafel angewendet werden. In der folgenden Erarbeitungsphase sollen die SchülerInnen nun über eine Recherchearbeit Informationen bezüglich der **Herstellung eines Fußballes im Internet einholen**. Die Ergebnisse werden nun in einem Graf-iz (siehe Kapitel 3.3) gesammelt. Die nächste Unterrichtsstunde startet mit einer Präsentation eines zufällig ausgewählten Graf-iz durch die Lehrperson. Im Anschluss sollen sich die Schülerinnen das Video „Ridoy – Kinderarbeit für Fußballschuhe ansehen und das dazu passende Arbeitsblatt F1 bearbeiten.



Abb. 26 Screenshot des Videos " Ridoy - Kinderarbeit für Fußballschuhe. (SWR Plus, 2017)

Anschließend sollen die SchülerInnen wieder ihre Ergebnisse in einem Graf-iz festhalten. In der nächsten Unterrichtseinheit starten die SchülerInnen mit der Analyse eines Bildes

¹¹ ARD Kinder und Familie: vormals SWR Plus

von einem nährenden pakistanischen Jungen, welches auf der Titelseite des Life Magazine im Jahr 1996 für Schlagzeilen sorgte.

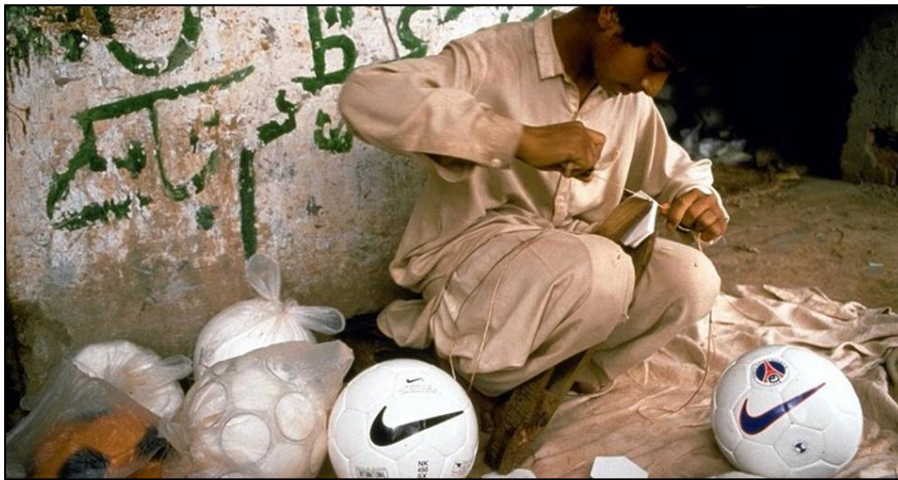


Abb. 27 nährender Junge in Pakistan (Banjo, 2014)

Mit Hilfe dieses Bildes soll die Thematik der letzten Unterrichtseinheit wieder in den Fokus gerückt werden. Die Lehrperson klärt die SchülerInnen nach der Bildanalyse über die Herkunft des Bildes auf und stellt die Frage in den Raum, ob sich durch die Veröffentlichung dieses Bildes eine Veränderung im Bereich der Kinderarbeit getan hat. Im Anschluss wird den SchülerInnen eine Audioaufnahme über die Produktion der Fußball für die Europameisterschaft 2024 vorgespielt. Folgend sollen die SchülerInnen in Partnerarbeit das Arbeitsblatt F3 bearbeiten, um die Informationen der Audioaufnahme besser verarbeiten zu können. Die Ergebnisse sollen nun wieder in einem Graf-iz festgehalten werden. In der nächsten Einheit soll nun eine Ausstellung im Schulgebäude aufgebaut werden, in der nun die drei aufeinander aufbauenden Graf-iz für die ganze Schule ersichtlich präsentiert werden.

Das letzte lokal verortete Unterrichtsbeispiel behandelt den **Lehrplanbezug „Das eigene Ich in einer vernetzten Welt“ und soll in der vierten Klasse** unterrichtet werden. Dabei sollen die SchülerInnen *passend zur Kompetenzbeschreibung 4.11 (BMBWF, 2023, S. 106) eigene Zukunftsvorstellungen in Bezug auf Reisen und Verkehr umsetzen sowie Wünsche und Bedürfnisse benennen und unter Rücksichtnahme der finanziellen Rahmenbedingungen Entscheidungen treffen können.* Zur Umsetzung wurden die Methoden Angebote vergleichen, Gestaltung einer thematischen Karte, Recherchearbeit und Argumentations-Map herangezogen. In diesem Beispiel soll grob umrissen, mit dem Gewinn von Champions League Tickets in Rom, Anreiseoptionen verglichen und selbst

recherchiert werden. Zum Stundeneinstieg wird an der Tafel/ am Beamer das Statement eingeblendet, dass die Klasse Champions League Tickets für ein Match in Rom gewonnen hat. Passend dazu werden den SchülerInnen drei Reiseangebote – Reise mit dem Bus, Zug und Flugzeug – vorgelegt.

Flugreise zum Champions League Spiel AS Roma vs FC Bayern München  Flugreise 2 Nächte/ Vollpension von Wien nach Rom für 2 Personen 2 Nächte in 5**** Hotel 2 Tickets für das Champions League Spiel inkludiert. Schon ab 1570€	Busreise zum Champions League Spiel AS Roma vs FC Bayern München  Busreise 4 Nächte nach Rom (jeweils 1 Zwischenstopp pro Fahrt) ab Ybbs im vollklimatisierten Komfortbus für 2 Personen. 2 Nächte in 4**** Hotel, sowie 2 Nächte in 3**** Hotel (Frühstück inbegriffen) 2 Tickets für das Champions League Spiel inkludiert. Schon ab 920€ Nicht im Preis inkludiert: Mittagessen, Abendessen, Verpflegung während der Fahrt
Zugreise zum Champions League Spiel AS Roma vs FC Bayern München  Zugreise 3 Nächte von Wien nach Rom im Nachtzug für 1 Personen. 3 Nächte in 4**** Hotel/ Halbpension (Frühstück u. Abendessen) 2 Tickets für das Champions League Spiel inkludiert. Schon ab 570€ Im Preis inkludiert: freie Getränke Verpflegung im Zug. Nicht im Preis inkludiert: Mittagessen, Mahlzeiten während der Fahrt	

Abb. 28 Reiseangebote (eigene Grafik)

Diese sollen die SchülerInnen nun vergleichen und jeweils das günstigste Angebot sowie das mit dem besten Preis-Leistungs-Verhältnis herausfiltern. Im nächsten Schritt sollen die SchülerInnen mittels der Methode Gestaltung einer thematischen Karte die Reiserouten der drei Reiseangebote auf einer stummen Karte einzeichnen. Zusätzlich sollen noch wichtige Städte, Gebirge und Gewässer eingezeichnet und auf der Legende mit passenden Symbolen gekennzeichnet werden.



Abb. 29 Stumme Karte Österreichs und Italiens (Österreichischer Bundesverlag Schulbuch GmbH & Co. KG, 2024)

Zu Beginn der nächsten Unterrichtseinheit präsentiert die Lehrperson ein Musterbeispiel einer selbstgestalteten Karte der Reiserouten an der Tafel. Dazu wird die *Frage gestellt, ob man die Anreise auch selbstständig mit verschiedenen Verkehrsmitteln planen könnte*. In der Erarbeitungsphase sollen die SchülerInnen nun mit Hilfe von ausgewählten Internetseiten – am Informationsblatt G2 (Anhang 25) vermerkt – selbstständig verschiedene Anreisoptionen (Bus, Zug, Auto, Flugzeug) recherchieren und planen. Dabei sollen die SchülerInnen auch mögliche Zwischenstopps, Verpflegung und Übernachtungen berücksichtigen. Ihre präferierte Reiseoption sollen die SchülerInnen auf einer Argumentations-Map festhalten.

5 Conclusio

Die vorliegende Masterarbeit befasst sich mit der Integration von exemplarisch ausgewählten und an den LP-23 angepassten Unterrichtsbausteinen. Diese an den Lebenswelten der SchülerInnen andockenden Unterrichtsbausteine sind inhaltlich an meinen Standort rückgekoppelt und sollen über eine vier Jahre skizzierte Lernspirale die motivationalen Lernaspekte der SchülerInnen fördern. Der ortsansässige Fußballverein soll dabei als sportbezogener Ausgangspunkt des Lebensweltbezuges dienen und, in einer methodischen Progression der Unterrichtsbausteine, die geografischen und wirtschaftskundlichen Kompetenzen des LP-23 entwickeln.

Im Rahmen dieser Arbeit wurden, unterschiedlich in ihrer Tiefe ausformulierte Unterrichtssequenzen entwickelt, die als exemplarischer Ansatzpunkt für die Vermittlung geografischer und wirtschaftskundlicher Inhalte genutzt werden können. Es wurde der Bereich Sport – insbesondere Fußball – herangezogen, um lebensweltliche Vorerfahrungen der SchülerInnen zu aktivieren und die Kompetenzziele des LP-23 umzusetzen. Im ersten Teil der Arbeit wurde ein hermeneutischer Ansatz gewählt, um über einen Dreischritt, basierend auf der zugrundeliegenden Lebensweltorientierung im GW-Lehrplan 2023, dem motivationalen Zugang von SchülerInnen als Schlüssel für den Lernprozess und dem „Abholen, wo sie [SchülerInnen] stehen“, das theoretische Fundament der Unterrichtsbeispiele aufgebaut. Die daraus abgeleiteten Konzepte wurden in den unterschiedlich ausführlich ausformulierten Unterrichtsbausteinen über eine, auf methodischer Progression beruhenden und vier Jahre aufbauenden, Lernspirale illustriert.

In der vorliegenden Masterarbeit wurde untersucht, *wie der Bereich Sport für die Erreichung der Lernziele im GW-Unterricht lebensweltorientiert eingebaut werden kann*. Die dazu ausformulierte Forschungsfrage lautete: *Inwiefern lässt sich eine Lernspirale am Beispiel des Fußballs inhaltlich und methodisch über die Unterstufe konzipieren?* Das Hauptziel dieser Masterarbeit war es, praxisnahe Ansätze zu entwickeln, die sowohl fachliche als auch methodische Aspekte berücksichtigen und den Sport als Medium für einen nachhaltigen Lernprozess zu nutzen. Dazu wurden drei Ansätze entwickelt die folgend ihrer methodischen Progression an eine vier Jahre aufbauende Lernspirale skizziert wurden. Den ersten Ansatz bilden die sogenannten Assoziationsgeber, mit Hilfe welcher geografische und wirtschaftskundliche Themen leichter in den Unterricht eingebaut und Erläuterungen verständlicher an die SchülerInnen herangetragen werden

können. Weiters wurden im zweiten Ansatz kleinere, nicht vollständig ausformulierte Unterrichtsbeispiele skizziert, die als Ideenansatz für Lernpersonen dienen sollen, um individuelle und lokal passende Unterrichtsbeispiele zu modellieren. Als dritter Ansatz wurden lokal verorteten Unterrichtsbeispielen erarbeitet, in denen mit Hilfe des ortsansässigen Fußballvereins lebensweltliche Andockstellen geschaffen wurden. Mit diesen unterschiedlich in ihrer Tiefe ausformulierten Unterrichtsbausteinen wurde nun ein lebensweltlicher Zugang geschaffen, um die Motivation und das Interesse für geografische und wirtschaftskundliche Themen im Lernprozess zu steigern. Die in dieser Arbeit illustrierte Lernspirale, die auf die individuelle Erfahrungswelt der SchülerInnen abzielt, kann für die Erfüllung des im LP-23 angeführten Kompetenzmodells eingesetzt werden.

Die Annahmen einer erfolgreichen Verbindung von Lebenswelt und Fachinhalten über eine vier Jahre aufbauende Lernspirale mit methodischer Progression, ließen sich durch die konzeptionelle Ausarbeitung unterstützen. Herausforderungen ergaben sich jedoch bei der Operationalisierung lebensweltlicher Inhalte. So können lebensweltliche Bezüge sehr individuell ausgeprägt sein, weshalb es oftmals schwierig ist, allgemeingültige Ansätze zu entwickeln, die für alle Lernenden gleichermaßen ansprechend sind. Weiters war es sehr anspruchsvoll eine durchgängige und logische zusammenhängende Methode zu entwickeln, die sowohl die Inhalte des GW-Unterrichts und die Lernspirale als Konzept kohärent integriert. Insbesondere die Verbindung des Bereichs Sport – Fußball – und geisteswissenschaftlichen Aspekten erforderte ein abgestimmtes methodischen Vorgehen, das nicht immer leicht zu implizieren war.

Folglich sind auch einige Aspekte dieses Forschungsfeldes unberücksichtigt geblieben. ES wurde die langfristige Wirksamkeit einer lebensweltorientierten Lernspirale nicht untersucht, andererseits ist eine empirische Erprobung der entwickelten Unterrichtsbausteine ausgeblieben. So könnte man in weiteren Forschungen eine empirische Erforschung anstreben, in der man die entwickelten lebensweltlichen Unterrichtsbausteinen einem herkömmlichen Unterrichtsaufbau gegenüberstellt und die Lernergebnisse danach vergleicht. Bei einer solchen weitergehenden Forschung müsste man jedoch bedenken, dass die von mir entwickelten Unterrichtssequenzen standortbezogen modelliert wurden und somit an anderen Schulstandorten einer Adaption unterzogen werden müssen. Dahingehend wäre es auch für weitere Forschungen interessant, andere Sportbereich als lebensweltlichen Ausgangspunkt heranzuziehen. So

würde sich zum Beispiel in alpinen Gebieten, der Skisport anbieten. Interessant wäre hier in weiterer Folge wiederum ein möglicher empirischer Vergleich oder eine Untersuchung der langfristigen Wirksamkeit des Konzepts. Die Arbeit zeigt auf, dass lebensweltorientierte Zugänge ein großes Potenzial für den GW-Unterrichts eröffnen und somit Grundlage für weiterführende Forschung bieten.

6 Literaturverzeichnis

1. FC Leonhofen (2024). Impressum. Zugriff am 14.8.2024 unter <http://www.fcl1.at/index.php/impressum/>
- Alexander, C. (2013). Der Gallery Walk. Berlin
- Antoni W., W. Sitte et al. (1985) Lehrplanservice - Geographie u. Wtrtschaftskunde (HS & AHS). *Kommentarheft 1*, Hg. Lehrplanarbeitsgruppe, ÖBV Wien. Zugriff am 29.12.2023 unter: https://web.archive.org/web/20220121081041/https://www.edugroup.at/fileadmin/DAM/eduhi/data_dl/Lehrplan85_Geographie_und_Wirtschaftskunde_Kommentar.pdf
- Auer, M. & Schnitzler, A. (2019). *Überall Geografie 4*. 1. Auflage.
- Austrian Airlines (2024). Impressum. Zugriff am 12.8.2024 unter [Airhttps://www.austrian.com/at/de/homepage](https://www.austrian.com/at/de/homepage)
- Banjo, S. (2014, 21. April). Inside Nike's Struggle to Balance Cost and Worker Safety in Bangladesh. *Wall Street Journal*. Zugriff am 8.8.2024 unter <https://www.wsj.com/articles/inside-nikes-struggle-to-balance-cost-and-worker-safety-in-bangladesh-1398133855>
- Becker, F. (2018). *Mitarbeiter Wirksam Motivieren. Mitarbeitermotivation mit der Macht der Psychologie*. Berlin/Heidelberg: Springer. doi: 10.1007/978-3-662-57838-4_8
- Bergmann, W. (1981). Lebenswelt, Lebenswelt des Alltags oder Alltagswelt? Ein grundbegriffliches Problem „alltagstheoretischer“ Ansätze. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 33, S.50-72.
- Birke, F. (2008). Pendeln zwischen Theorie und Lebenswelt. In: B., Weber (2018). *Wirksamer Wirtschaftsunterricht: aus der Perspektive von Theorie und Praxis sowie unterschiedlichen Fachkulturen*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren GmbH.
- BMBWF - Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. (2023): Lehrplan der Mittelschule, Geografie und wirtschaftliche Bildung.- Wien. (= BGBl. II, Nr. 1 v. 2.1.2023, Anlage 1 zu Art. 3). S. 99-106. Zugriff am

29.12.2023 unter

https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA_2023_II_1/Anlagen_0005_602132D5_6AB7_4D68_B4E4_6CF508085BA2.pdf (2.1.2023)

BMUKK. (2000). Lehrplan der AHS-Unterstufe für Geographie und Wirtschaftskunde. Bildungs- und Lehraufgabe. Allgemein Didaktische Grundsätze. - In: Bundesgesetzblatt II Nr. 133 v. 11.5.2000, S. 1044-1048. Zugriff am 29.12.2023 unter https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblPdf/2000_133_2/2000_133_2.pdf.

Bohlinger, S. (2007). Kompetenzen als Kernelement des Europäischen Qualifikationsrahmens. *Europäische Zeitschrift für Berufsbildung* 42/43, S. 112–130. Zugriff am 11.6.2012 unter http://www.cedefop.europa.eu/etv/Upload/Information_resources/Bookshop/491/42_de_Bohlinger.pdf

Bönsch, M. (2000). *Praxishandbuch gute Schule*. Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren.

Bönsch, M. (2002). *Unterrichtsmethoden – kreativ und vielfältig. Basiswissen Pädagogik Unterrichtskonzepte und -techniken*. Baltmannsweiler: Scheider-Verlag Hohengehren, S.80-83.

Charta der Vielfalt e.V. (o.J.). Privilege Walk. Sensibilisierungsübung. Zugriff am 23.8.2024 unter https://www.charta-der-vielfalt.de/fileadmin/user_upload/Antirassistische_Bewusstseinsbildung/Toolbox_Antirassismus/Arbeitsblatt_Privilege_Walk.pdf

Comelli, G. & Rosenstiel, L. (2003). *Führung durch Motivation. Mitarbeiter für Organisationsziele gewinnen*. München: Vahlen.

DemokratieWEBstatt - Ein Angebot des österreichischen Parlaments zur politischen Bildung (2024). Schul- und Ausbildungssystem in Österreich. Zugriff am 7.8.2024 unter

<https://www.demokratiewebstatt.at/thema/thema-bildung-und-ausbildung/schul-und-ausbildungssystem-in-oesterreich>

Dickel, M. (2011). Geografieunterricht unter dem Diktat der Standardisierung. Kritik der Bildungsreform aus hermeneutisch-phänomenologischer Sicht. In: *GW-Unterricht* 123, S. 2-23.

Die Presse - GK (23.8.2024). o.T.. Die Presse, 13.

Die Presse. (31.10.2024). Equal Pay Day: Frauen in Österreich arbeiten ab 1. November „gratis“. Zugriff am 28.12.2024 unter <https://www.diepresse.com/19023575/equal-pay-day-frauen-in-oesterreich-arbeiten-ab-1-november-gratis>

Dornhofer, A. (2016). *Sport als Motivationsfaktor in GW. Wie könnte ich die Thematik „Fußball“ in Geographie- und Wirtschaftskunde Themen nutzen? Versuch der Begründung einer Lernspirale*. Baden: Pädagogischen Hochschule für Niederösterreich. Zugriff am 2.7.2024 unter https://fachportal.ph-noe.ac.at/fileadmin/gwk/Forschung/BEd_Fussball___GW_Dornhofer_2016.pdf

Dudenredaktion. (o. J.): „janusköpfig“ auf Duden online. Zugriff am 4.1.2024 unter <https://www.duden.de/node/147808/revision/1362225>.

E. Freinet. (1985). *Erziehen ohne Zwang*. Stuttgart: Klett-Cotta.

Eckstein, A. (2008). Wirtschaftliches Handeln ist Alltag, reflektiertes fachspezifischen Denken nicht. In: B., Weber (2018). *Wirksamer Wirtschaftsunterricht: aus der Perspektive von Theorie und Praxis sowie unterschiedlichen Fachkulturen*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren GmbH.

Einecke, G. (o.J.). Kugellagermethode. In: Online-Didaktik Deutsch. Zugriff am 14.8.2024 unter http://www.fachdidaktik-einecke.de/7_Unterrichtsmethoden/kugellagermethode.htm

einfach.Medien (2024). Die Journalistische Methodenkiste. Zugriff am 6.8.2024 unter

file:///C:/Users/Johan/OneDrive/Desktop/Geographie%20und%20Wirtschaftskunde/Master/Semester%204/Masterarbeit/Literatur/Methoden/Die%20journalistische%20Methodenkiste.pdf

Erpenbeck, J. & L. von Rosenstiel (Hrsg.) (2003). *Handbuch Kompetenzmessung. Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis*. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.

Fachgruppe IKT-Grundkompetenzen. (2016). IKT-Grundkompetenzen. Angebots- und Förderstrukturen: Was sind die Herausforderungen im Hinblick auf die Umsetzung des WeBiG. Zugriff am 20.8.2024 unter file:///C:/Users/Johan/Downloads/Auslegeordnung_IKT-Grundkompetenzen.pdf

Fey, A.; Gräsel, C.; Puhl T.; Parchmann, I. (2004). Implementation einer kontextorientierten Unterrichtskonzeption für den Chemieunterricht. *Unterrichtswissenschaft*, 32, 238–256.

Fridrich, C. (2001). Projektunterricht, projektartige Unterrichtsformen. In Sitte, W. und H. Wohlschlägl, Hrsg. (2001): *Beiträge zur Didaktik des „Geographie und Wirtschaftskunde“-Unterrichts*, (= Materialien zur Didaktik der Geographie und Wirtschaftskunde, Bd. 16). Wien: Institut für Geographie und Regionalforschung der Universität Wien. Zugriff am 27.12.2024 unter https://gwb.schule.at/pluginfile.php/64371/mod_resource/content/1/00%20-%20Gesamtwerk%20Beitr%C3%A4ge%20zur%20Didaktik%20des%20Geographie%20und%20Wirtschaftskunde-Unterrichts.pdf

Fridrich, C. (2010). Alltagsvorstellungen von Schülern und Konzeptwechsel im GW -Unterricht – Begriff, Bedeutung, Forschungsschwerpunkte, Unterrichtsstrategien. *Mitteilungen der Österreichischen Geographischen Gesellschaft*, 152, 305–322. doi: 10.1553/moegg152s305

Fridrich, C. (2012). Wirtschaftswissen allein ist zu wenig! – oder: Plädoyer für eine lebensweltorientierte ökonomische Bildung im

Unterrichtsgegenstand Geographie und Wirtschaftskunde in der
Sekundarstufe I. *GW-Unterricht* Nr. 125. 21-40.

Friedrich, Ch., Kuhlhanek-Wehlend, G., Chreisla-Höbinger, C., Sonnleitner, J.,
Steinhart, C. (2024). *Unterwegs 2. Geographie und wirtschaftliche
Bildung*. 1. Auflage. Wien: Österreichischer Bundesverlag Schulbuch
GmbH & Co. KG.

Gallin, P. & Ruf, U. (1998). Sprache und Mathematik in der Schule. *Auf eigenen
Wegen zur Fachkompetenz*, Band 1 (a) und Band 2 (b). Seelze:
Kallmeyer.

Grimm, O. (2024, 4. Juli). Die Fußballindustrie schafft ihre eigenen Parasiten.
Die Presse, 5.

Handicap international. Humanity & inclusion. (o.J.). Rollenspiel: „Einen Schritt
nach vorn“. Zugriff am 23.8.2024 unter
file:///C:/Users/Johan/AppData/Local/Microsoft/Windows/INetCache/IE/6
UUBS91H/Ein_Schritt_vor[1].pdf

Hofmann, P. (2020). Budget eines Unternehmens. Unterrichtsbeispiele zur
sozioökonomischen Bildung. Zugriff am 29.7.2024 unter
file:///C:/Users/Johan/OneDrive/Desktop/Geographie%20und%20Wirtsch
aftskunde/Master/Semester%204/Masterarbeit/Literatur/Beispiele/Stunde
nplanung%20Insert%20Schule_Projektarbeit_Budget%20eines%20Unter
nehmens.pdf.

Husserl, E. & Held, K. (1986). *Phänomenologie der Lebenswelt*. Stuttgart:
Reclam.

Klippert, H. (2013). *Lernförderung im Fachunterricht. Leitfaden zum Arbeiten mit
Lernspiralen* (1. Auflage). Augsburg: Klippert.

Klippert, H. (2014). Die Lernspirale als Lernarrangement. *Pädagogik*, 66(10),
16–19.

Knight, D. (2019). How to Teach Character Analysis Using Body Biographies.
Study All Knight. Zugriff am 13.8.2024 unter

<https://www.studyallknight.com/how-to-teach-character-analysis-using-body-biographies/>

Koller A. (o.J.). Zur Lehrplanentwicklung für GW für die Sekundarstufe I (Onlindokumentation des LP-Erstellungsprozesses für den LP 2023). Zugriff am 12.8.2023 unter <https://gwb.schule.at/course/view.php?id=926>

Koller A. (o.J.): online – Einführung in die Fachdidaktik der Geographie u Wirtschaftskunde an der PH-Linz. Zugriff am 12.8.2023 unter <https://gwb.schule.at/course/index.php?categoryid=21>

Kroker, B. (2018). Unterrichtsmethode: Blitzlicht. Betzold Blog. Gemeinsam für Bildung. Zugriff am 13.8.2024 unter <https://www.betzold.at/blog/blitzlicht/>

Kroker, B. (2020). Die Mindmap als Lernhilfe. Betzold Blog. Gemeinsam für Bildung. Zugriff am 13.8.2024 unter <https://www.betzold.at/blog/mindmap/#:~:text=Lernen%20mit%20der%20Gedankenkarte,-Mindmaps%20erg%C3%A4nzen%20an&text=%C3%84hnlich%20wie%20beim%20Brainstorming%20werden,das%20Strukturieren%20der%20gefundenen%20W%C3%B6rter>

Krüger, K. (2000). *Erziehung zum funktionalen Denken. Zur Begriffsgeschichte eines didaktischen Prinzips*. Berlin: Logos.

Lehrerinnenfortbildung Baden-Württemberg (o.J.). Methodenblatt Kartenanalyse / Kartenerstellung. Zugriff am 8.8.2024 unter https://lehrerfortbildung-bw.de/u_gewi/geographie/gym/bp2016/fb6/4_naturkultur/2_wirtschaft/7_methode/methodenblatt_kartenanalyse_kartenerstellung.docx

Lehrerinnenfortbildung Baden-Württemberg (o.J.). Arbeitsblatt: Diskussionsformen. Zugriff am 13.8.2024 unter https://lehrerfortbildung-bw.de/u_sprachlit/deutsch/bs/6bg/6bg1/4_argumentieren/5diskussion/2a_b_diskussionsformen/

- Lengnink, K.; Prediger, S.; Weber, C. (2011). *Lernende abholen, wo sie stehen – Individuelle Vorstellungen aktivieren und nutzen*. Vorversion eines Artikels aus Praxis der Mathematik in der Schule 53(40) 2011, S. 2-7.
- Lercher, E. & Rauchegger-Fischer, C. (2020). Graf-iz. *Jö-Themenheft*, 2 Ausgabe 2020. Zugriff am 19.8.2024 unter https://www.jungoesterreich.at/fileadmin/user_upload/Schuelerzeitschriften/5_Joe/Materialien/pdf/joe-beilage-okt20-infoblatt.pdf
- Lyon, R. (Moderatorin). (2024, 13. Juni). *Ö1 Mittagsjournal*. [Radiosendung]. Fußball-EM: Der Ball aus Pakistan.
- Maschl, P., (Moderator). (2024, 13. Juni). *Ö1 Mittagsjournal*. [Radiosendung]. Fussball-EM: Stadion-Vlogger in rechtlicher Grauzone.
- Medien und Methoden am Max-Delbrück-Gymnasium (o.J.). Methode: Graf-iz. Zugriff am 14.8.2024 unter <https://max-delbrueck-gymnasium.de/wp-content/uploads/2019/12/MMM-Graf-Iz-Schule.pdf>
- Miegl, S. [derMiegl]. (2024, 26. Februar). 342. WIENER DERBY | 1. SIEG IM ALLIANZ STADION GEGEN DIE AUSTRIA!!! [Video]. You-Tube. Zugriff am 25.8.2024 unter https://www.youtube.com/watch?v=ssT_1gTzS4s
- Mitterbauer Reisen & Logistik GmbH (2024). Kontakt. Zugriff am 12.8.2024 unter <https://www.mitterbauer.co.at/kontakt/>
- Möller, K. (2010). Lernen von Naturwissenschaft heißt: Konzepte verändern. In: Labudde, P. (Hrsg.), Metzger, S., *Fachdidaktik Naturwissenschaft*: 1.–9. Schuljahr (3., erweiterte und aktualisierte Auflage), S. 57–72. Bern: Haupt Verlag.
- Mörth, I. & Ziegler, M. (1990). Die Kategorie des „Alltags“ – Pendelbewegungen oder Brückenschlag zwischen Mikro- und Makro-Ufer der Soziologie? In: *Österreichische Zeitschrift für Soziologie*, 15 (3), S. 88-111.
- Müller, A. (2001). *Lernen steckt an*. Bern: hep Verlag.
- Musik A. (Moderator). (2024, 11. Juni, 13:00). *Punkt Eins*. [Radiosendung]. Wie viel Sport ist noch im Fußball? ORF. Zugriff am 15.7.2024 unter

<https://oe1.orf.at/programm/20240611/760180/Wie-viel-Sport-ist-noch-im-Fussball>

ÖBB-Personenverkehr AG (2024). Impressum. Zugriff am 12.8.2024 unter <https://personenverkehr.oebb.at/de/pv-ag/impressum>

Online Lexikon für Psychologie und Pädagogik. Zugriff am 2.1.2024 unter <https://lexikon.stangl.eu/1951/extrinsische-motivation>.

Österreichischer Bundesverlag Schulbuch GmbH & Co. KG. (2024). Stumme Karte Europa: Staatsgrenzen. Zugriff am 31.8.2024 unter <https://www.oebv.at/internal/927619a8-fbf8-4d23-94bd-1380d191c1c5>

Österreichischer Bundesverlag Schulbuch GmbH & Co. KG. (2024). Zeitungsartikel analysieren. Methode. Zugriff am 6.8.2024 unter <https://www.oebv.at/digitales-zusatzmaterial/zeitungsartikel-analysieren>

Pallasser, N. (2022). Konsequenzen der Berufswahl: Berufsvorstellungen entwickeln, analysieren und bewerten. Zugriff am 17.8.2024 unter https://insert.schule.at/fileadmin/Insert/Unterrichtsmaterial/12/12_AK_KonsequenzenderBerufswahl_050722.pdf

Perlaki, D. (27.9.2022). Reaktion auf Kritik an Wirtschafts-Lehrplan: "Zehnjährige denken nicht wie Wissenschaftler:innen" [Interview]. Zugriff am 1.8.2023 unter https://brutkasten.com/artikel/gw-lehrplan-interview-pichler?utm_source=brutkasten&utm_medium=referral&utm_campaign=brutkasten_backlinks&utm_content=link_sharing.

Peterjohann Consulting. (10.10.2022). Die Zwei-Faktoren-Theorie nach Herzberg. Motivationen von Menschen einordnen. Zugriff am 3.1.2024 unter <https://www.peterjohann-consulting.de/zwei-faktoren-theorie-nach-herzberg/>.

Pichler, H. (2012). K.O. für die Kompetenzorientierung? *GW-Unterricht* Nr.126/2012. Zugriff am 16.8.2024 unter <file:///C:/Users/Johan/OneDrive/Desktop/Geographie%20und%20Wirtschaftskunde/Master/Semester%204/Masterarbeit/Literatur/Methoden/K.O.%20f%C3%BCr%20die%20Kompetenzorientierung.pdf>

Pichler, H.; Jekel, T.; Koller, A.; Vorage, M.; Fridrich, C.; Hinsch, S.; Hofmann, P.; Chreiska-Höbinger, C.; Keller, L. (2023). Das eigene Leben nachhaltig gestalten. Zum neu verordneten Lehrplan für Geographie und wirtschaftliche Bildung der Sekundarstufe I (2023). = Kommentar der Lehrplangruppe. In *GW-Unterricht* 170. S. 43-55. doi.org/10.1553/gw-unterricht170s43.

Planet-Schule (o.J.). Der Preis der Turnschuhe | Unterricht. Zugriff am 28.12.2024 unter <https://www.planet-schule.de/thema/der-preis-der-turnschuhe-unterricht-100.html>

Prediger, S. (2011). Anknüpfen, Konfrontieren, Gegenüberstellen: Strategien zur Weiterarbeit mit individuellen Vorstellungen am Beispiel relativer Häufigkeiten. *Praxis der Mathematik in der Schule*, 53(40), S. 8-13.

Reich, K. (2008). *Konstruktivistische Didaktik. Lehr- und Studienbuch mit Methodendpool*. 4. Aufl. Weinheim/Basel: Beltz Verlag.

Reich, K. (2009): *Lehrerbildung konstruktivistisch gestalten. Wege in der Praxis für Referendare und Berufseinsteiger*. Weinheim/Basel: Beltz Verlag.

Reich, K. (2010). *Systemisch-konstruktivistische Pädagogik: Einführung in die Grundlagen einer interaktionistisch-konstruktivistischen Pädagogik* (6., neu ausgestattete Aufl.). Weinheim: Beltz.

Reich, K. (2017). Brainstorming. Unterrichtsmethoden im konstruktiven und systemischen Methodenpool. Lehren, Lernen, Methoden für alle Bereiche didaktischen Handelns. Zugriff am 6.8.2024 unter http://methodenpool.uni-koeln.de/brainstorming/frameset_brainstorming.html

Reich, K. (2017). Gruppenarbeiten. Unterrichtsmethoden im konstruktiven und systemischen Methodenpool. Lehren, Lernen, Methoden für alle Bereiche didaktischen Handelns. Zugriff am 13.8.2024 unter http://www.methodenpool.uni-koeln.de/gruppenarbeit/frameset_vorlage.html

Reich, K. (2017). Projektarbeit. Unterrichtsmethoden im konstruktiven und systemischen Methodenpool. Lehren, Lernen, Methoden für alle

- Bereiche didaktischen Handelns. Zugriff am 13.8.2024 unter http://www.methodenpool.uni-koeln.de/projekt/frameset_projekt.html
- Reich, K. (2017). Tagebuch. Unterrichtsmethoden im konstruktiven und systemischen Methodenpool. Lehren, Lernen, Methoden für alle Bereiche didaktischen Handelns. Zugriff am 6.8.2024 unter http://methodenpool.uni-koeln.de/tagebuch/frameset_tagebuch.html
- Reich, K. (2017). Wandzeitung. Unterrichtsmethoden im konstruktiven und systemischen Methodenpool. Lehren, Lernen, Methoden für alle Bereiche didaktischen Handelns. Zugriff am 14.8.2024 unter http://methodenpool.uni-koeln.de/wandzeitung/frameset_wandzeitung.html
- Rhode-Jüchtern, T. (2006). *Derselbe Himmel, verschiedene Horizonte. Zehn Werkstücke zu einer Geographiedidaktik der Unterscheidung.* (=Materialien zur Didaktik der Geographie und Wirtschaftskunde, 18). Wien: Inst. für Geographie u. Regionalforschung d. Univ. Wien.
- Rief N. (2024, 28. Juni). Die chinesische EM. Warum China so viel Geld in das Fußballturnier steckt. *Die Presse*. Zugriff am 6.8.2024 unter <https://www.diepresse.com/18611331/die-chinesische-em-warum-china-so-viel-geld-in-das-fussball-turnier-steckt>
- Ryte Wiki. (o.J.). Vlogger. Zugriff am 25.8.2024 unter <https://de.ryte.com/wiki/Vlogger/#:~:text=Mit%20dem%20Begriff%20Vlogger%20werden,von%20Videocontent%20auf%20Videoplattformen%20nutzen.>
- Schanberg, S. H. (1996, 28. März). Six Cents an Hour. *Life Magazine*. Zugriff am 8.8.2024 unter <https://laborrights.org/in-the-news/six-cents-hour-1996-life-article>.
- Schmidt-Wulffen, W. (1999). *Schüler- und Alltagsweltorientierung im Erdkundeunterricht*. Gotha: Klett-Perthes.
- Schmidt-Wulffen, W. (2004). Schülerorientierter Erdkundeunterricht – Gemeinsam mit den Schülern oder an ihnen vorbei? In: Vielhaber, C. (Hrsg.), *Fachdidaktik alternativ – innovativ* (Materialien zur Didaktik der

Geographie und Wirtschaftskunde, 17). S. 63-76. Wien: Institut für Geographie und Regionalforschung Uni Wien.

Schmidt-Wulffen, W. (2008). Konstruktivismus im GW-Unterricht – oder: „Wir wollen dir nicht die Welt erklären, sondern helfen, diese für dich zu entdecken. In: Dobler, Jekel, Pichler (Hrsg.), *kind : macht : raum*. Heidelberg: Wichmann.

Scholz, L. (2010). Thema im Unterricht/Extra. *Methoden-Kiste*. 4. überarbeitete Auflage. Zugriff am 7.8.2024 unter https://www.bildungs-lsa.de/files/219b51620fe38c50f166629b8bc0aeaa/methodenkiste_bpb.pdf

Schorch, G. (2003). "Die Schüler dort abholen, wo sie stehen...". Guter Unterricht berücksichtigt Vorerfahrungen und Vorwissen der Schüler. In: *Lernchancen*, 5 (2003) 31, S. 14-19.

Schreiner, C.; Wiesner, C.; Breit, S.; Dobbelstein, P.; Heinrich M. & Steffens, U. (Hrsg.) (2019). *Praxistransfer Schul- und Unterrichtsentwicklung*. Münster: Waxmann.

Schülein, S. (2023). Heimlich Leistungssportlerin — Tuğba Tekkal. Veto. Zugriff am 23.8.2024 unter <https://veto-mag.de/tugba-tekkal/>

Schwier, V & Jablonksi, M. (2002). Legowelten und Lebenswelten – warum der Sachunterricht heimatlos sein sollte. In: Engelhardt, Stoltenberg (Hrsg.). *Die Welt zur Heimat machen? Probleme und Perspektiven des Sachunterrichts*. Bd. 12. Bad Heilbrunn, 124-136.

Sitte, C. (1989). *Entwicklung des Unterrichtsgegenstandes Geographie, Erdkunde, Geographie und Wirtschaftskunde an den allgemeinbildenden Schulen (AHS und APS) in Österreich nach 1945*. Wien. Dissertation an der Universität Wien. Zugriff am 12.8.2023
Teil 1 (Textband) <https://goobi-viewer.univie.ac.at/viewer/image/AC00100596/5/#topDocAnchor>
Teil 2 (Literatur & Dokumentation) <https://goobi-viewer.univie.ac.at/viewer/image/AC00100599/5/>

- Sitte, C. (2001). Lehrpläne II. In: Sitte, Wohlschlägl (Hrsg). *Beiträge zur Didaktik des Geographie und Wirtschaftskunde-Unterrichts*. (= Materialein zur Did.GW Bd. 16) Uni Wien. S. 223-232. Zugriff am 12.8.2023 unter https://web.archive.org/web/20220121080720/https://www.univie.ac.at/geographie/fachdidaktik/Handbuch_MGW_16_2001/inhalt_Handbuch_Geographie_und_Wirtschaftskunde2001.htm
- Sitte, C. (2014). 12 Thesen zu Christian Fridrichs Untersuchung „Von der befremdlichen Persistenz der Länderkunde“ (GW-Unterricht 132, 17–27). In: *GW-Unterricht* 135, 53–59. Zugriff am 12.8.2023 unter http://www.gw-unterricht.at/images/pdf/gwu_135_053_059_sitte.pdf
- Sitte, C. (2021). EM 2021 Arbeitsblatt. Zugriff am 28.12.2024 unter https://fachportal.ph-noe.ac.at/fileadmin/gwk/BestPractice/Arbeitsblatt_Europameisterschaft_2021_chS.pdf
- Sitte, C. (2022). Dokumentation der Lehrveranstaltung Humangeographie & Fachdidaktik an der PH Oö - Linz im ws 22/23. Zugriff am 12.8.2023 unter <https://gwb.schule.at/course/view.php?id=1431>
- Sitte, C. (2023). Dokumentation Fachdidaktik im Hochschullehrgang Quereinsteiger an der PH noe, Baden. Zugriff am 12.8.2023 unter <https://fachportal.ph-noe.ac.at/gwk/studium-gwk/lehrveranstaltungen/hlg-quereinsteiger>
- Sitte, W., H. Wohlschlägl (Hrsg). *Beiträge zur Didaktik des Geographie und Wirtschaftskunde-Unterrichts*. (= Materialein zur Did. GW Bd. 16) Uni Wien Zugriff am 12.8.2023. https://web.archive.org/web/20220121080720/https://www.univie.ac.at/geographie/fachdidaktik/Handbuch_MGW_16_2001/inhalt_Handbuch_Geographie_und_Wirtschaftskunde2001.htm
- SK Rapid (2024). Impressum. Zugriff am 14.8.2024 unter <https://www.skrapid.at/de/meta/impressum>
- SK Rapid GmbH. (o.J.). SK Rapid Geschäftsbericht 2021/22. Zugriff am 14.8.2024 unter

file:///C:/Users/Johan/OneDrive/Desktop/Geographie%20und%20Wirtschaftskunde/Master/Semester%204/Masterarbeit/Literatur/Beispiele/Jahresergebnis_sk-rapid-gb-2021-22.pdf

Sobe, N. (2012). *Wege zur Mitarbeitermotivation. Extrinsisch versus intrinsische Motivationsinstrumente*. 1. Auflage. Marburg: Tectum Verlag.

SWR Plus. [SWR]. (2017, 29.Oktober). Ridoy - Kinderarbeit für Fußballschuhe. Schau in meine Welt [Video]. *YouTube*. Zugriff am 7.8.2024 unter <https://www.youtube.com/watch?v=Sghug8jVgWg>

Tillmann, K. J. (2016). Praxisforschung und Schulentwicklung – Stellenwert und Perspektive. In: U. Steffens & T. Bargel (Hrsg.). *Schulqualität – Bilanz und Perspektiven*. S. 293–308. Waxmann.

Trotier, K. (2019). Die einzigartige Geschichte des Bakery Jatta. *Zeit Online*. Zugriff am 21.8.2024 unter <https://www.zeit.de/hamburg/2019-08/bakery-jatta-fussballspieler-hsv-einreise-datenfaelschung-identitaet>

Tyson, Louise M.; Venville, Grady J.; Harrison, Allan G.; Treagust, David F. (1997). A multi-dimensional framework for interpreting conceptual change in the classroom. In: *Science Education*, 81(4), S. 387–404.

Vadlau, V. (2021). *Die Bedeutung der Motivation im Unterricht. Lernen in seinen zahlreichen Facetten*. Graz: Karl-Franzens-Universität Graz.

Vielhaber, C. & Dirnberger, K. (2004). *Fachdidaktik alternativ - innovativ: acht Impulse um (Schul-)Geographie und ihre Fachdidaktik neu zu denken*. Wien: Inst. für Geographie u. Regionalforschung d. Univ. Wien.

Vielhaber, C. (2000). Geschichten von Lebenswelten und Weltbildern. Tragfähige Erschließungsperspektiven für eine kritische Geographiedidaktik? – In: *GW-Unterricht* 77, 44-51.

Vogl, S. (2022). Gruppendiskussion. In: Baur, N., & Blasius, J., *Handbuch Methoden der Empirischen Sozialforschung*. (3rd ed.). (S. 913-920) Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH.

- Vosniadou, St. (2008). Conceptual Change Research: An Introduction. In: Vosniadou St. (Hrsg.) (2008), *International Handbook of Research on Conceptual Change*, S. xiii–xxviii. New York: Routledge.
- Wardenga, U. (2002). Räume der Geographie und zu Raumbegriffen im Geographieunterricht. *Wissenschaftliche Nachrichten NR. 120*. Abgerufen am 3.8.2023 unter https://web.archive.org/web/20240223145410/https://gwb.schule.at/pluginfile.php/14582/mod_resource/content/3/Wardenga_Ute_Raeume_der_Geographie_und_zu_Raumbegriffen_im_Unterricht_WN_%20120_2002.pdf
- Weber, B. (2018). *Wirksamer Wirtschaftsunterricht: aus der Perspektive von Theorie und Praxis sowie unterschiedlichen Fachkulturen*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren GmbH.
- Wegmann, S. (2020). Gallery Walk. *The Journal of Faculty Development*, 34(3), S. 78-79.
- Weinert, F.E. (2002). Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In: Weinert, F.E. (Hrsg.). *Leistungsmessungen in Schulen*. Weinheim: Basel, S. 17–31.
- White, R. & Gunstone R.F. (2008). The Conceptual Change Approach and the Teaching of Science. In: Vosniadou St. (Hrsg.) (2008), *International Handbook of Research on Conceptual Change*, S. 619–628. New York: Routledge.
- Wieser, C. (2008). Beziehung zwischen Lebenswelt und Lernen – eine Untersuchung zu Semantik, Verwendung und Problemen einer zentralen Denkfigur der Geographiedidaktik. In: Dobler, Jekel, Pichler (Hrsg.), *Kind : macht : raum*. Heidelberg: Wichmann.

7 Abbildungsverzeichnis

ABB. 1 ÜBERSICHT DER ANALYSE GEOGRAPHISCHER ENTWÜRFE MIT BEZÜGEN ZU LEBENSWELT-KONZEPTEN (WIESER, 2008, S.145).....	10
ABB. 2 INTRINSISCHE UND EXTRINSISCHE MOTIVATION (ONLINE LEXIKON FÜR PSYCHOLOGIE UND PÄDAGOGIK).....	12
ABB. 3 MOTIVATOREN UND HYGIENEFAKTOREN IN DER ZWEI-FAKTOREN-THEORIE NACH HERZBERG (PETERJOHANN CONSULTING (10.10.2022)).....	13
ABB. 4 MODIFIZIERTE MOTIVATOREN (ABGELEITET NACH ZWEI-FAKTOREN-THEORIE VON HERZBERG (EIGENE GRAFIK)).....	14
ABB. 5 VORSTELLUNGEN IM SPANNUNGSFELD VON VORSCHAU UND RÜCKSCHAU (LENGNINK ET AL., 2011, S.4).....	19
ABB. 6 KERNOPERATOREN DER BILDUNGSSTANDARDS NACH KLIPPERT (KLIPPERT, 2013, S.10)	27
ABB. 7 METHODE IMPULS-BUCHSTABEN (SCHOLZ, 2010, S.8).....	31
ABB. 8 SYMBOLE DER KÖRPERBIOGRAFIE UND IHRE DAZUGEHÖRIGEN FRAGESTELLUNGEN (PALLASSER, 2022)	32
ABB. 9 KÖRPERBIOGRAFIE VON WILLIAM SHAKESPEARES MACBETH (KNIGHT, 2019).....	33
ABB. 10 DIE MODERNE WANDZEITUNG (REICH, 2017)	41
ABB. 11 BEISPIEL FÜR EINE ARGUMENTATIONS-MAP (SCHOLZ, 2010, S. 32).....	42
ABB. 12 VERWENDETE UNTERRICHTSMETHODEN NACH KERNOPERATOREN AUFGESCHLÜSSELT (EIGENE GRAFIK).....	44
ABB. 13 ÖST ERREICHISCHE SPIELER IN DER DEUTSCHEN BUNDESLIGA (DIE PRESSE - GK, 2024)	46
ABB. 14 ARBEITSBLATT EUROPAMEISTERSCHAFT 2021(SITTE, C., 2021)	48
ABB. 15 BILDIMPULS HOCHWASSER AM SPORTPLATZ 2021 (EIGENES FOTO)	55
ABB. 16 ARBEITSBLATT B2 SCHUL- UND AUSBILDUNGSSYSTEM IN ÖSTERREICH	58
ABB. 17 ARBEITSBLATT C1_MATERIALLISTE PROJEKTIDEE.....	60
ABB. 18 ARBEITSBLATT C2_PLANUNGSFORMULAR_VORDERSEITE	62
ABB. 19 ARBEITSBLATT C2_PLANUNGSFORMULAR_RÜCKSEITE	63
ABB. 20 REFLEXIONSFRAGEN ZUR PROJEKTARBEIT.....	64
ABB. 21 ARBEITSBLATT D1_EINNAHMENQUELLEN UND AUSGABENQUELLEN EINES VEREINS	65
ABB. 22 LEISTUNGSBILANZ RAPID WIEN 2021/22 (VEREINFACHTE DARSTELLUNG DES GESCHÄFTSBERICHTS VON SK RAPID WIEN (SK RAPID GMBH, O.J.))	66
ABB. 23 LEISTUNGSBILANZ 1. FC LEONHOFEN 2021/22 (EIGENE GRAFIK).....	67
ABB. 24 ZEITUNGSARTIKEL DIE FUßBALLINDUSTRIE SCHAFFT IHRE EIGENEN PARASITEN (GRIMM, 2024). 68	
ABB. 25 MEINUNGSWAND NACH KERSTEN REICH (REICH, 2017).....	69
ABB. 26 SCREENSHOT DES VIDEOS " RIDOY - KINDERARBEIT FÜR FUßBALLSCHUHE. (SWR PLUS, 2017)..	71
ABB. 27 NÄHENDER JUNGE IN PAKISTAN (BANJO, 2014)	72
ABB. 28 REISEANGEBOTE (EIGENE GRAFIK)	73
ABB. 29 STUMME KARTE ÖSTERREICHS UND ITALIENS (ÖSTERREICHISCHER BUNDESVERLAG SCHULBUCH GMBH & Co. KG, 2024).....	74
ABB. 30 BILDIMPULS 1 HOCHWASSER AM SPORTPLATZ 2021 (EIGENE FOTOS)	98

ABB. 31 TEXT: (DEMOKRATIEWEBSTATT - EIN ANGEBOT DES ÖSTERREICHISCHEN PARLAMENTS ZUR POLITISCHEN BILDUNG, 2024)	104
ABB. 32 ARBEITSBLATT B2 SCHUL- UND AUSBILDUNGSSYSTEM IN ÖSTERREICH	105
ABB. 33 ARBEITSBLATT C1_MATERIALLISTE PROJEKTIDEE	113
ABB. 34 ARBEITSBLATT C2_PLANUNGSFORMULAR_VORDERSEITE	114
ABB. 35 ARBEITSBLATT C2_PLANUNGSFORMULAR_RÜCKSEITE	115
ABB. 36 INFORMATIONSBLATT C3_ANGEBOTSLISTE_VORDERSEITE	116
ABB. 37 INFORMATIONSBLATT C3_ANGEBOTSLISTE_RÜCKSEITE.....	117
ABB. 38 ARBEITSBLATT D1_EINNAHMENQUELLEN UND AUSGABENQUELLEN EINES VEREINS	123
ABB. 39 LEISTUNGSBILANZ RAPID WIEN 2021/22 (VEREINFACHTE DARSTELLUNG DES GESCHÄFTSBERICHTS VON SK RAPID WIEN (SK RAPID GMBH, O.J.))	124
ABB. 40 LEISTUNGSBILANZ 1. FC LEONHOFEN 2021/22 (EIGENE GRAFIK)	125
ABB. 41 ARBEITSBLATT D4_VERGLEICH DER VEREINSBILANZEN.....	126
ABB. 42 ZEITUNGSARTIKEL DIE FUßBALLINDUSTRIE SCHAFFT IHRE EIGENEN PARASITEN (GRIMM, 2024)	127
ABB. 43 MEINUNGSWAND NACH KERSTEN REICH (REICH, 2017).....	128
ABB. 44 INFORMATIONSBLATT E1_ZEITUNGSARTIKEL_ DIE CHINESISCHE EUROPAMEISTERSCHAFT (RIEF, 2024)_SEITE 1	135
ABB. 45 INFORMATIONSBLATT E1_ZEITUNGSARTIKEL_ DIE CHINESISCHE EUROPAMEISTERSCHAFT (RIEF, 2024)_SEITE 2	136
ABB. 46 INFORMATIONSBLATT E1_ZEITUNGSARTIKEL_ DIE CHINESISCHE EUROPAMEISTERSCHAFT (RIEF, 2024)_SEITE 3	137
ABB. 47 INFORMATIONSBLATT E1_ZEITUNGSARTIKEL_ DIE CHINESISCHE EUROPAMEISTERSCHAFT (RIEF, 2024)_SEITE 4	138
ABB. 48 ARBEITSBLATT E2_SPONSORING IM INTERNATIONALEN BEREICH.....	139
ABB. 49 ARBEITSBLATT F1_KINDERARBEIT FÜR FUßBALLSCHUHE_VORDERSEITE	145
ABB. 50 ARBEITSBLATT F1_KINDERARBEIT FÜR FUßBALLSCHUHE_RÜCKSEITE.....	146
ABB. 51 NÄHENDER JUNGE IN PAKISTAN (BANJO, 2014).....	147
ABB. 52 INFORMATIONSBLATT G1_REISEANGEBOTE	152
ABB. 53 INFORMATIONSBLATT G2_ANREISEOPTIONEN PRÜFEN.....	153
ABB. 54 ARBEITSBLATT EUROPAMEISTERSCHAFT 2021 (SITTE, C., 2021)_VORDERSEITE	154
ABB. 55 ARBEITSBLATT EUROPAMEISTERSCHAFT 2021 (SITTE, C., 2021)_RÜCKSEITE	155

8 Anhang

Anhang 1: Planungsmatrix_Beispiel A _Hochwasser am Fußballplatz

Thema: Naturkatastrophen: Wechselwirkungen von Naturereignissen in Bezug auf die Lebensqualität

Lehrplan: zu Kompetenzbereich 1.11: Wechselwirkungen von Naturereignissen, Lebensqualität und Wirtschaften der Menschen anhand von Fallbeispielen beschreiben und erörtern;

Lernziel:

- Die SuS können Wechselwirkungen von Naturereignissen in Bezug auf die Lebensqualität in der Freizeit nachvollziehen und mögliche Lösungsvorschläge nennen.

Quellen:

- Unterrichtsmethode: Blitzlicht: Kroker, B. (2018). Unterrichtsmethode: Blitzlicht. Betzold Blog. Gemeinsam für Bildung. Zugriff am 13.8.2024 unter <https://www.betzold.at/blog/blitzlicht/>
- Unterrichtsmethode: Think-Pair-Share: Bönsch, M. (2002). Unterrichtsmethoden – kreativ und vielfältig. Basiswissen Pädagogik Unterrichtskonzepte und -techniken. Baltmannsweiler: Scheider-Verlag Hohengehren, S.80-83.
- IKT-Methode: Mentimeter: <https://www.mentimeter.com/de-DE>
- Unterrichtsmethode: Mindmap: Kroker, B. (2020). Die Mindmap als Lernhilfe. Betzold Blog. Gemeinsam für Bildung. Zugriff am 13.8.2024 unter <https://www.betzold.at/blog/mindmap/#:~:text=Lernen%20mit%20der%20Gedankenkarte,-Mindmaps%20erg%C3%A4nzen%20an&text=%C3%84hnlich%20wie%20beim%20Brainstorming%20werden,das%20Strukturieren%20der%20gefundenen%20W%C3%B6rter>

Medien:

- Bildimpuls: private Fotos vom Hochwasser 2021 am Fußballplatz in St. Leonhard am Forst

Zeit	Phasenabschnitte/L-S Aktivitäten	Lernziele	Methoden/Medien/ Materialien	Sozialform	Bemerkung
5 min	Begrüßung und Vorstellung		Frontalunterricht	Lehrervortrag	
5 min	Einstieg über Bildimpuls: Bilder des Hochwassers 2021 am Fußballplatz werden hergezeigt: siehe Anhang Meinungsäußerung aller SchülerInnen	Die SuS sollen ein Bewusstsein für eine Hochwasserkatastrophe erlangen.	Blitzlicht/ Beamer/ Bildimpuls A1	Arbeit im Plenum	Kinder haben möglicherweise das Hochwasser am Sportplatz nicht gesehen; Erinnerungen der Kinder an das Hochwasser werden wieder hervorgerufen;
10	Erarbeitung der Auswirkungen eines Hochwassers: Es werden zwei Fragen über Mentimeter an die SchülerInnen gestellt • Welche Auswirkungen hat das Hochwasser am Sportplatz auf den Sportunterricht gehabt? • Welche Auswirkungen hat das Hochwasser auf den Sportverein deren Spiel- und Trainingsbetrieb gehabt?	Die SuS sollen Auswirkungen eines Hochwassers beschreiben können.	Frontalunterricht/ Beamer/ Mentimeter	Einzelarbeit	
5	Auswirkungen Kategorisieren und auf drei Problemfelder herunterbrechen:	Die SuS sollen Problemfelder einer	Frontalunterricht/ Tafel	Arbeit im Plenum	

	• Hochwasserschutz • Trainingsbetrieb • Sportunterricht	Hochwasserkatastrophe benennen können.			
15	Lösungsvorschläge erarbeiten: Die SuS werden mit Hilfe von farblich gekennzeichneten Kärtchen in drei Gruppen zu den 3 oben genannten Problemfeldern aufgeteilt. 1. Lösungsvorschläge in Einzelarbeit zum jeweiligen Thema erarbeiten 2. Überlegungen in Partnerarbeit (gleiche Themengruppe) austauschen und ergänzen 3. Alle Schülerinnen der gleichen Themengruppe gehen zusammen und versuchen sich auf drei bis fünf Lösungsvorschläge zu einigen.	Die SuS sollen Lösungsvorschläge um einer Hochwasserkatastrophe entgegenzuwirken erarbeiten.	"Think-Pair-Share"-Methode/ Notizzettel, Themenkärtchen	Einzel-/Partner-/ Gruppenarbeit	
10	Präsentation der Ergebnisse: • Jede Gruppe bestimmt jeweils zwei Personen, die die Ergebnisse im Plenum vortragen. • Die Lösungsvorschläge werden in einer Mind Map auf der Tafel festgehalten • Die Präsentation wird gefilmt und im Nachhinein gemeinsam mit der Mind Map an örtliche Entscheidungsträger (Gemeinderat, Vereinsvorstand)	Die Sus sollen Lösungsvorschläge, um eine Hochwasserkatastrophe verhindern zu können, nennen.	Präsentation + Aufnahme/ Aufnahmegerät	Frontalunterricht	

	übermittelt, um das Handeln der Kinder sichtbar zu machen.				
--	--	--	--	--	--

Anhang 2: Bildimpuls A1_Hochwasser am Sportplatz 2021



Abb. 30 Bildimpuls 1 Hochwasser am Sportplatz 2021 (eigene Fotos)

Anhang 3: Planungsmatrix_Beispiel B _Berufsweg und Berufsbilder

Thema: Berufsvorstellungen entwickeln und analysieren

Lehrplan: zu Kompetenzbereich 2.04: ausgehend von Berufen und Berufsbildern die Bedeutung und Vielfältigkeit der Arbeitswelt erkunden und vergleichen sowie deren Entwicklung für die eigene Zukunft einschätzen

Lernziel:

- Lernziel: Die SuS können differenzierte Bildungs- und Berufswege sowie berufsbezogene Fähigkeiten erkennen und für die Entwicklung ihrer eigenen Zukunft einschätzen.

Quellen:

- Unterrichtsmethode: Interview: Friedrich, Ch., Kuhlhanek-Wehlend, G., Chreisla-Höbinger, C., Sonnleitner, J., Steinhart, C. (2024). Unterwegs 2. Geographie und wirtschaftliche Bildung. 1. Auflage. Wien: Österreichischer Bundesverlag Schulbuch GmbH & Co. KG, S. 51.
- Unterrichtsmethode: Körperbiografie: adaptiert nach: Knight, D. (2019). How to Teach Character Analysis Using Body Biographies. Study All Knight. Zugriff am 13.8.2024 unter <https://www.studyallknight.com/how-to-teach-character-analysis-using-body-biographies/>
- Unterrichtsmethode: Stummer Gallery Walk: Wegmann, S. (2020). Gallery Walk. The Journal of Faculty Development, 34(3), S. 78-79.
- Unterrichtsmethode: Mindmap: Kroker, B. (2020). Die Mindmap als Lernhilfe. Betzold Blog. Gemeinsam für Bildung. Zugriff am 13.8.2024 unter <https://www.betzold.at/blog/mindmap/#:~:text=Lernen%20mit%20der%20Gedankenkarte,-Mindmaps%20erg%C3%A4nzen%20an&text=%C3%84hnlich%20wie%20beim%20Brainstorming%20werden,das%20Strukturieren%20der%20gefundenen%20W%C3%B6rter>

Zeit	Phasenabschnitte/L-S Aktivitäten	Lernziele	Methoden/Medien/ Materialien	Sozialform	Bemerkung
5 min	Begrüßung und Vorstellung		Frontalunterricht	Lehrervortrag	
15 min	Einstieg: Berufsvorstellungen entwickeln: - Die SuS sollen zehn Berufe auf einen Zettel schreiben - Mit dem/der SitznachbarIn soll versucht werden, die Berufe zu clustern und einem Berufsfeld zuzuordnen. - Im Plenum wird nun eine gemeinsame Mind Map an der Tafel gestaltet, in der alle vorhandenen Berufe nach Berufsfeldern geordnet werden	Die SuS können verschiedene Berufe nennen.	Mind-Map/ Zettel	Einzelarbeit/ Partnerarbeit/Arbeit im Plenum	Kinder sollen einen ersten Eindruck gewinnen, welche verschiedenen Berufe welche Berufsfelder es gibt.
5	Methode Interview vorstellen: Es wird die Methode Interview vorgestellt	.	Interview/ Frontalunterricht/	Einzelarbeit	
10	Interview vorbereiten: Thema festlegen Interviewpartner festlegen (Jonas Auer) Fragen zuteilen und Kleingruppen einteilen vorgegebene Fragen: 1. Welchen Beruf übt die Person aus?	Die SuS können verschiedene interviewspezifische Aufgaben in der Gruppe nennen.	Interview/ Frontalunterricht	Gruppenarbeit	

	2. Welche Ausbildungen (Schule) hat die Person gemacht, diesen Beruf auszuüben? 3. Welche Fähigkeiten benötigt die Person für ihren Beruf? 4. Welche Vor- und Nachteile hat der Beruf? 5. Wie viel Geld verdient die Person ungefähr? 6. Was gefällt der Person besonders an ihrem Beruf? Gruppenaufgaben verteilen: Wer stellt die Fragen? Wer schreibt mit? Wer kümmert sich um das Zeitmanagement? Wer nimmt das Interview auf?				
20	Interview durchführen: • Begrüßung • Durchführung • Verabschiedung	Die SuS können verschiedene interviewspezifische Aufgaben in der Gruppe durchführen.	Interview	Gruppenarbeit	
	Auswertung und Analyse des Interviews (Fächerübergreifend im Deutschunterricht) Ausbildungsweg von Jonas Auer herausarbeiten.	Die SuS können ein Interview auswerten und den Inhalt analysieren.			

15	Verschiedene Bildungs- und Berufswege: • Bildungsweg von Jonas Auer analysieren • Infotext Überblick über das österreichische Schul- und Ausbildungssystem lesen • Arbeitsblatt: Schul- und Ausbildungssystem Österreich ausfüllen	Die SuS können verschiedene Schul- und Ausbildungswege nennen.	Frontalunterricht/ Infotext B1/ Arbeitsblatt B2	Einzelarbeit	
20	Eigene Berufsvorstellungen skizzieren: Es soll eine Körperbiografie über einen Wunschberuf mit folgenden Fragen erstellt werden: • Namensschild: Wie heißt die Person und wie lautet ihre Berufsbezeichnung? • Herz: Was gefällt der Person besonders an ihrem Beruf? • Hände: Welche Tätigkeiten übt die Person in ihrem Beruf aus? • Füße: Welche Fähigkeiten und Eigenschaften soll man für diesen Beruf mitbringen? • Gehirn: Welche Vor- und Nachteile hat der Beruf für die Person? • Koffer: Welche Ausbildung ist dafür nötig bzw. welche Ausbildungen hat die Person schon gemacht?	Die SuS können einen eigenen Berufswunsch skizzieren und die dazu benötigten Fähigkeiten erkennen.	Körperbiografie/ A3 Zettel	Einzelarbeit	

	• Münze: Wie viel verdient die Person bzw. wie hoch ist das Einstiegseinkommen? Die Lernenden gestalten ihre Körperbiografie mit den Symbolen, schneiden sie aus und kleben sie auf ein selbst gezeichnetes Körperschema auf einen A3-Bogen.				
20	Berufsvorstellungen bewerten: Stummer Gallery Walk 1. Die SuS sollen sich in Eigenverantwortung ca. zehn min die fertiggestellten Körperbiografien der MitschülerInnen ansehen. 2. Danach sollen die SuS drei selbstgewählte Biografien bewerten. Dazu sollen sie Like sowie Dislike-Buttons verwenden, auf welchen die Kritikpunkte festhalten werden.	Die SuS können einen verschiedene Berufswege bewerten.	Stummer Gallery Walk/ Like- und Dislike-Buttons/ freies Arbeiten	Einzelarbeit	

Anhang 4: Infotext B1_Schul- und Ausbildungssystem in Österreich

Überblick über das österreichische Schul- und Ausbildungssystem

Mit sechs Jahren erreicht man das Pflichtschulalter: Alle Kinder zwischen 6 und 15 Jahren müssen eine Schule besuchen oder auf anderem Wege unterrichtet werden. Nach der vierjährigen Volksschule können die SchülerInnen eine Mittelschule besuchen oder auf ein Gymnasium gehen. Die Mittelschule dauert wie die Unterstufe des Gymnasiums vier Jahre lang. Nach der achten Schulstufe müssen sich die Schüler:innen entscheiden, welchen weiteren Bildungs- oder Ausbildungsweg sie einschlagen wollen. Sie können zwischen verschiedenen Schultypen wählen:

- Allgemeinbildende höhere Schule (AHS), die mit Matura abschließt.
- Berufsbildende mittlere Schule (BMS), die zu einer abgeschlossenen Berufsausbildung führt.
- Berufsbildende höhere Schule (BHS), die den Grundstock für eine Berufsausbildung enthält und mit Matura abschließt.
- Eine Polytechnische Schule (Poly/PTS), die vor allem der Berufsorientierung bzw. Berufsvorbereitung dient.

In Österreich müssen alle Menschen neun Jahre unterrichtet werden. Danach kann man als weitere Ausbildung eine höhere Schule besuchen oder eine Lehre machen. In einem Unternehmen erlernt man einen Beruf und besucht während der Lehrzeit eine Berufsschule – das heißt duale Ausbildung. Aber auch für Lehrlinge ist der Weg zur Matura möglich und kann etwa durch Berufsreifeprüfungen (Lehre mit Matura) abgeschlossen werden.

Abb. 31 Text: (DemokratieWEBstatt - Ein Angebot des österreichischen Parlaments zur politischen Bildung, 2024)

Anhang 5: Arbeitsblatt B2_Schul und Ausbildungssystem in Österreich

Schul- und Ausbildungssystem in Österreich

Ergänze die Tabelle Schul- und Ausbildungsformen mit folgenden Wörtern:
Kindergarten, Mittelschule, Unterstufe, HTL, AHS/Gymnasium, PTS, Universität,

Schul- und Ausbildungssystem in Österreich

Ergänze die Tabelle Schul- und Ausbildungsformen mit folgenden Wörtern:
Kindergarten, Mittelschule, Unterstufe, HTL, AHS/Gymnasium, PTS, Universität,

			Fachhochschule	Pädagogische Hochschule		21
						20
						19
13		BHS -HAK				18
12				Berufsschule		17
11	Oberstufe		BMS -Fachschule -Handelsschule			16
10		-HLW				15
9						14
8	AHS/Gymnasium					13
7						12
6						11
5						10
4	Volksschule					9
3						8
2						7
1						6
						5
						4
						3
						2
						1

Schulstufe

AHS: Allgemeinbildende höhere Schule
 BHS: Berufsbildende höhere Schule
 BMS: Berufsbildende mittlere Schule
 PTS: Polytechnische Schule

Alter

Abb. 32 Arbeitsblatt B2 Schul- und Ausbildungssystem in Österreich

Anhang 6: Planungsmatrix_Beispiel C_Projektarbeit Kantinenstand

Thema: Übernahme eines Kantinenstandes als Projektidee

Lehrplan: zu Kompetenzbereich 2.04: einfache Projektideen zur Erzeugung von Gütern oder zur Bereitstellung von Dienstleistungen unter Analyse von Angebot, Nachfrage, Ressourceneinsatz, Knappheit und Preisgestaltung entwickeln, umsetzen und Auswirkungen reflektieren

Lernziel:

Die SuS können einen einfachen Geschäftsplan für ein Projekt mit besonderem Fokus auf das Budget entwickeln, diesen praktisch umsetzen sowie die Ergebnisse reflektieren.

Quellen:

- Unterrichtsmethode: Projektarbeit: Reich, K. (2017). Projektarbeit. Unterrichtsmethoden im konstruktiven und systemischen Methodenpool. Lehren, Lernen, Methoden für alle Bereiche didaktischen Handelns. Zugriff am 13.8.2024 unter http://www.methodenpool.uni-koeln.de/projekt/frameset_projekt.html
- Unterrichtsmethode: Gruppenarbeiten (abgewandelt) Reich, K. (2017). Gruppenarbeiten. Unterrichtsmethoden im konstruktiven und systemischen Methodenpool. Lehren, Lernen, Methoden für alle Bereiche didaktischen Handelns. Zugriff am 13.8.2024 unter http://www.methodenpool.uni-koeln.de/gruppenarbeit/frameset_vorlage.html
- Unterrichtsmethode: Debatte: Lehrerinnenfortbildung Baden-Württemberg (o.J.). Arbeitsblatt: Diskussionsformen. Zugriff am 13.8.2024 unter https://lehrerfortbildung-bw.de/u_sprachlit/deutsch/bs/6bg/6bg1/4_argumentieren/5diskussion/2ab_diskussionsformen/

Material:

- Klebesterne

Zeit	Phasenabschnitte/L-S Aktivitäten	Lernziele	Methoden/Medien/ Materialien	Sozialform	Bemerkung
1. Einheit					
5min	Begrüßung und Vorstellung		Frontalunterricht	Lehrervortrag	
10	Einstieg: Vorstellung der Projektidee: Der Einstieg wird über eine problemorientierte Fragestellung eingeleitet: „Wir wollen beim NÖ Cup Finale einen Kantinenstand übernehmen! Wie machen wir das am besten?“ Danach werden zwei weitere Fragen gestellt, welche in weiterer Folge auf das Erstellen des Budgets hinauslaufen: - Was brauchen wir, um unserer Idee umzusetzen und wie viel wird es ungefähr kosten? (geplante Ausgaben) - Wie viel Geld können wir mit der geplanten Umsetzung unserer Idee einnehmen? (erwartete Einnahmen) Die Ideen werden im Plenum gesammelt.	Die SuS können einfache Elemente (Ausgaben, Einnahmen) einer Projektidee nennen.	Frontalunterricht/ Zettel	Partnerarbeit	
10	Erarbeitung des Geschäftsplans: Welche Produkte sollen am Kantinenstand angeboten werden? (zwei Getränke, zwei Snacks) Ideensammlung über Mentimeter (für diese Unterrichtsplanung werden folgende Produkte angenommen:	Die SuS können verschiedene Ideen für eine Projektarbeit entwickeln.	Frontalunterricht/ Mentimeter/ Digitales Endgerät	Einzelarbeit	

	Getränke: Coca-Cola, Apfelsaft gespritzt; Snacks: Wurstsemmel, Aufstrichbrot (vegetarisch))				
15	Erarbeitung: Welche Materialien werden benötigt? - Die SuS werden in Vierergruppen aufgeteilt. - Die SuS sollen mit Hilfe der Piktogramme im Arbeitsblatt eine Liste erstellen, welche Materialien benötigt werden, um die angebotenen Produkte verkaufen zu können.	Die SuS können den Materialaufwand für eine Projektidee bestimmen.	Arbeitsblatt C1	Gruppenarbeit	
10	Ergebnisse sichern: - In jeder Gruppe wird ein/eine SprecherIn ausgewählt welche die Ergebnisse präsentiert - die Lehrperson schreibt die Ergebnisse an der Tafel mit und speichert (macht ein Foto, falls keine digitale Tafel vorhanden ist) das Ergebnis ab.		Frontalunterricht/ Tafel	Präsentationen	
2. Einheit					
5	Einstieg: Bedarfsliste aufzeigen		Frontalunterricht		

	Die Ergebnisse der Bedarfsliste der letzten Stunde wird nochmals präsentiert und wiederholt.				
20	Erarbeitung: Planung der Ausgaben: - SuS werden in Vierergruppen eingeteilt. - Die SuS sollen das Arbeitsblatt in der Gruppe bearbeiten. - In diesem werden nochmals die Verkaufsprodukte besprochen, die Verkaufsmenge, die Verkaufspreise sowie etwaige Zusatzausgaben abgeklärt.	Die SuS können die Verkaufsmenge sowie den Verkaufspreis bestimmen.	Arbeitsblatt C2	Gruppenarbeit	
25	Erarbeitung und Sicherung: Diskussion & Planung Ein/e SchülerIn jeder Gruppe soll nun den Standpunkt und die Ergebnisse der Gruppe in einer Debatte verteidigen und gemeinsam mit den anderen DiskussionsteilnehmerInnen zu einem Entschluss über die Punkte des Planungsformulars kommen.	Die SuS können ihren Standpunkt in einer Debatte verteidigen sowie zu einem Konsens kommen.	Debatte		Die Lehrperson kann hier eingreifen, sollte sich die Diskussion in eine falsche Richtung bewegen.
3. Einheit					
5	Einstieg: Ergebnisse des Planungsformulars aufzeigen		Frontalunterricht		

	die Ergebnisse des in der Debatte vereinbarten Planungsformulars werden nochmals präsentiert und wiederholt.				
35	Erarbeitung: Angebotsliste - Auf einem Notizzettel sollen die SuS nun aus der ihnen vorliegenden Angebotsliste eine Auswahl für die vier angebotenen Produkte des Kantinenstandes an notwendigen Materialien treffen und danach die Gesamtausgaben sowie Einnahmen berechnen. - Die Ergebnisse der Gruppe sollen auf einem Plakat festgehalten werden.	Die SuS können mit Hilfe des Verkaufspreises und der Verkaufsmenge die voraussichtlichen Ausgaben und Einnahmen kalkulieren.	Informationsblatt C3, Arbeitsblatt/ Plakat	Gruppenarbeit	
10	Bewertung der Ergebnisse - Die fertigen Plakate mit der Geschäftsidee und der Budgetierung werden nun in der Klasse aufgehängt. - Jeder/Jede SchülerIn hat die Möglichkeit drei Sterne zu vergeben, um die Plakate zu bewerten. - Der bester Geschäftsplan wird zum Schluss ausgewählt und letzte		Klebesterne		

	Details für die Umsetzung werden besprochen.				
4. Einheit					
15	Präsentation der betriebswirtschaftlichen Ergebnisse: • Es werden nochmals die Ausgaben, Einnahmen und der Umsatz besprochen. Gewinn/Verlust? • Es werden von der Lehrperson nun die Unterschiede zu einer echten Firma aufgezeigt: Steuern, Arbeitnehmerkosten, Genehmigungen, usw.	Die SuS können Unterschiede zu einer realen Firma aufzählen.			
35	Reflexion des Projekts: In der Klasse wird nun eine offene Reflexion mit folgenden Fragen angeregt: • Was hat gut funktioniert, was weniger gut? • Könnte man etwas besser machen? • Könnte man gewisse Faktoren verändern, um größeren Gewinn zu erwirtschaften? • Waren alle zufrieden mit der Arbeit im Projekt? • Hätte man gewisse Arbeitsbedingungen verändern können, um eine bessere	Die SuS können über die Umsetzung der Projektidee reflektieren und mögliche Verbesserungsvorschläge unterbreiten.			

	Zufriedenheit aller Mitarbeitenden zu erlangen? • Haben wir nachhaltig gewirtschaftet? .				
--	---	--	--	--	--

Anhang 7: Arbeitsblatt C1_Materialliste Projektidee

Projektidee Kantinenstand

Gemeinsam wollen wir den 1. FC Leonhofen bei seinem Cup Finale unterstützen. Dazu wollen wir einen Kantinenstand betreiben. Wir haben uns geeinigt, folgende Produkte zu verkaufen:

Getränke:

-
-

Snacks:

-
-

Schreibe nun mindestens fünf Materialien auf, die für unsere Umsetzung benötigt werden. Die Piktogramme können dir dabei helfen.



Abb. 33 Arbeitsblatt C1_Materialliste Projektidee

Anhang 8: Arbeitsblatt C2_Planungsformular

Planungsformular		
Frage	Überlegungen der Gruppe	Ergebnisse nach der Diskussion
Unsere Geschäftsidee!		
Was soll verkauft werden?		
Was benötigen wir, um unsere Planungen umzusetzen?		
Wie viel soll von welchem Produkt verkauft werden?		
Welche Rohstoffe werden für welches Produkt benötigt? (von der Lehrperson vorgegeben)	Cola: Cola Apfelsaft gespritzt: Apfelsaft und Mineralwasser (Verhältnis 1:1) Wurstsemmel: 1 Semmel + 50g Wurst Aufstrichbrot: 1 Stück Brot + 30g Aufstrich (1 Laib Brot = 20 Scheiben) (30g Aufstrich = 20g Topfen, ¼ Ei, ¼ Zwiebel,	/
Welche Menge an Rohstoffen wird benötigt?		
Welche Hilfsmittel/Werkzeuge werden benötigt?		
Welches Verbrauchsmaterial wird benötigt? (Servietten, Teller, etc.)		
Finanzplanung: Wie teuer wollen wir unsere Produkte verkaufen und wie werden die Rohstoffe vorab bezahlt?		
Um welchen Preis sollen unsere Produkte verkauft werden?		
Wie werden die Ausgaben vorab finanziert?		
Wer macht welche Arbeiten zu welchem Zeitpunkt?		

Abb. 34 Arbeitsblatt C2_Planungsformular_Vorderseite

Welche Arbeiten sind zu erledigen?		
Wie viele MitarbeiterInnen werden benötigt?		
Wer macht welche Arbeiten wann?		
Gibt es sonst noch etwas zu bedenken?		
Werbung? Wie können wir die Kunden auf unsere Produkte aufmerksam machen?		
...		
...		

Abb. 35 Arbeitsblatt C2_Planungsformular_Rückseite

Anhang 9: Informationsblatt C3_Angebotsliste

Übersicht des Angebots an verschiedenen Rohstoffen und Materialien		
Angebot	Anmerkung	Preis
Verkaufsprodukte		
<u>Coca Cola</u> 0,5 l	Plastikflasche	1,70€
<u>Coca Cola</u> 0,33 l	Aluminiumdose	1,25€
<u>Coca Cola</u> 1,5 l 6er Packung	Beim Verkauf werden zusätzlich Becher benötigt.	6,20€
Clever Cola 1,5 l	Eigenmarke (geschmacklicher Unterschied)	0,65€
Ja! Natürlich Apfelsaft 1 l	Bio-Produkt	2,40€
Clever Apfelsaft 1 l		0,90€
Vöslauer Mineralwasser 1,5 l 6er Packung		3,80
Clever Urquell Mineralwasser 12 Stück 1,5l 6er Packungen	+ Lieferung 10€	24€
Ja! Natürlich Kaisersemmel	Bio-Produkt	0,65€
Clever Kaisersemmel 6er Packung		2,40€
<u>Haubis</u> Semmel 100 Stück Packung	+ einmalige Pauschale bei Lieferung von <u>Haubis</u> Produkten 10€	35€
Hofstätter Wiener Wurst 100g		2,60€
Clever Wiener Wurst 500g		5,50€
Clever Krustenbrot 1 Laib		1,40€
Ja! Natürlich Mischbrot 1 Laib	Bio-Produkt	2,00€
<u>Haubis</u> Mischbrot 10 Stück	+ einmalige Pauschale bei Lieferung von <u>Haubis</u> Produkten 10€	11€
Packung Freilandeier (10 Stück)		3,00€
Sack Zwiebeln (10 Stück)		1,50€
Clever Topfen		0,90€
Ja! Natürlich Topfen	Bio-Produkt	1,25€
Werkzeuge und Maschinen		
Küchenmesser 1 Stück		5€
Küchenmesser 5er Set		19€
Brotmesser		10€

Abb. 36 Informationsblatt C3_Angebotsliste_Vorderseite

Brotschneidmaschine	Einfach zu bedienende Schneidemaschine	120€
Vollautomatische Brotschneidmaschine	Erleichterte Handarbeit und automatische Schneidefunktion	380€
Behälter und Teller		
Einwegbecher Plastik 200 ml 50 Stück		3€
Einwegbecher biologisch abbaubar 200 ml 100 Stück		10€
Einwegteller Plastik 100 Stück		8€
Einwegteller biologisch abbaubar 50 Stück		6€
Arbeitsmittel		
Küchenrolle 4er Packung		2,65€
Servietten 100 Stück		0,80€
Müllbeutel 9 Stück		3,00€
Müllbeutel biologisch abbaubar 6 Stück		4,30€
Werbemittel		
Plakate drucken 50 Stück		100€
Flyer drucken 1000 Stück		30€
Online-Werbung über Sozial Media		150€

Abb. 37 Informationsblatt C3_Angebotsliste_Rückseite

Anhang 10: Planungsmatrix_Beispiel D_Fußballclub als Wirtschaftsbetrieb

Thema: Fußballclub als Wirtschaftsbetrieb

Lehrplan: zu Kompetenzbereich 3.8: Preise von Gütern und Dienstleistungen vergleichen und die Preisbildung auf Märkten unter Berücksichtigung von Angebot und Nachfrage sowie Produktionskosten an einfachen Fallbeispielen aus der eigenen Lebensrealität mit Österreichbezug erläutern

Lernziel:

Die SuS können Einnahmen- und Ausgabenbereiche eines Wirtschaftsbetriebs benennen und diese auf verschiedenen Maßstabsebenen miteinander vergleichen sowie die Preisbildung auf Märkten kritisch betrachten.

Quellen:

- Unterrichtsmethode: Kugellagermethode: Einecke, G. (o.J.). Kugellagermethode. In: Online-Didaktik Deutsch. Zugriff am 14.8.2024 unter http://www.fachdidaktik-einecke.de/7_Unterrichtsmethoden/kugellagermethode.htm
- Unterrichtsmethode: Meinungswand: Wandzeitung Reich, K. (Hrsg.) (2008). Methodenpool. Zugriff am 31.7.2024 http://methodenpool.uni-koeln.de/wandzeitung/frameset_wandzeitung.html
- Unterrichtsmethode: Gruppendiskussion: Vogl, S. (2022). Gruppendiskussion. In: Baur, N., & Blasius, J., Handbuch Methoden der Empirischen Sozialforschung. (3rd ed.). (S. 913-920) Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH.

Materialien:

- Audioaufnahme: Musik A. (Moderator). (2024, 11. Juni, 13:00). Punkt Eins. [Radiosendung]. Wie viel Sport ist noch im Fußball? ORF. Zugriff am 15.7.2024 unter <https://oe1.orf.at/programm/20240611/760180/Wie-viel-Sport-ist-noch-im-Fussball>

Zeit	Phasenabschnitte/L-S Aktivitäten	Lernziele	Methoden/Medien/ Materialien	Sozialform	Bemerkung
5. Einheit					
5min	Begrüßung und Vorstellung		Frontalunterricht	LehrerInnenvortrag	
15	Einstieg: Audio-Impuls Den SuS wird ein Audioaufnahme (Musik, 2024, 00:00-00:40) aus der Radiosendung Punkt Eins mit dem Titel „Wie viel Sport ist noch im Fußball“ gezeigt. Die SuS sollen danach folgende einleitende Fragestellungen beantworten: • Um was geht es in dieser Audio-Sequenz? • Fremdwörter klären: (Kommerzialisierung, Emotionalisierung, Heroisierung) Wiederholtes anhören der Audiosequenz. Weitere Fragen: • Was haben Fußball und Wirtschaft gemeinsam? • Welche Wirtschaftsbegriffe kommen im Interview vor? Mit diesen Fragen sollen die SuS zum Thema „Fußballclub als Wirtschaftsbetrieb“ hingeführt werden.		Frontalunterricht/ Audioaufnahme D1/ Zettel	Einzelarbeit	
10	Erarbeitung der Einnahmen- und Ausgabenstellen eines Vereins:		Arbeitsblatt D1/ Frontalunterricht	Einzelarbeit	

	- Die SuS werden in zwei Gruppen eingeteilt. Gruppe 1: FC Leonhofen Gruppe 2: SK Rapid Wien - Mit Hilfe des Arbeitsauftrags 1 auf dem Arbeitsblatt sollen nun beide Gruppen erarbeiten, welche Einnahme- und Ausgabequellen die jeweiligen Vereine haben.				
5	Informationsaustausch zwischen den Gruppen mittels der Kugellagermethode: Die SuS im Innen- und Außenkreis haben zwei Minuten Zeit, ihre Informationen auszutauschen und am Arbeitsblatt zu ergänzen. Danach bewegt sich der Innenkreis zwei Positionen weiter und die SuS haben wieder zwei Minuten Zeit, weitere Informationen auszutauschen.		Kugellagermethode		
10	Erweiterte Erarbeitung der Einnahmen- und Ausgabenstellen eines Vereins Die SuS bekommen entsprechend ihrer Gruppenzuteilung die Leistungsbilanz ihres Vereins ausgehändigt. Nun sollen die SuS fehlende Einnahme- und Ausgabequellen ergänzen sowie den Arbeitsauftrag 2 bearbeiten.		Informationsblatt D2, Informationsblatt D3, Arbeitsblatt D1/ Frontalunterricht	Einzelarbeit	

5	Informationsaustausch zwischen den Gruppen mittels der Kugellagermethode: Die SuS haben wieder zwei Minuten Zeit, ihre Informationen auszutauschen und am Arbeitsblatt zu ergänzen.		Kugellagermethode		
6.					
5	Einstieg: Kostenstellen eines Vereins nochmals auf der Tafel einblenden		Frontalunterricht		
15	Erarbeitung: Vergleich der Vereinsbilanzen - Die SuS sollen mithilfe der beiden Bilanzberichte das Arbeitsblatt bearbeiten. - Durch die abschließende Frage am Arbeitsblatt sollen die SuS darauf hingeführt werden, dass ein großer Unterschied zwischen den Vereinen im Bereich der TV-Rechte der Vermarktung sowie im Merchandising-Sektor besteht.		Informationsblatt D2, Informationsblatt D3, Arbeitsblatt D4/ Frontalunterricht	Einzelarbeit	

10	Erarbeitung: Preisentwicklung im Fußballgeschäft - Die SuS bekommen einen Zeitungsartikel (Informationsblatt D5) zum Thema Preisentwicklung im Fußball. - Die SuS sollen danach zu zweit den Artikel besprechen und sich Notizen über die wichtigsten Inhalte machen.		Informationsblatt D5/ Frontalunterricht/ Zettel	Partnerarbeit	
10	Gruppendiskussion: Preisentwicklung im Fußball Die SuS sollen in Vierergruppen über die Preisentwicklung im Fanartikelbereich diskutieren. Dabei vertreten je zwei SuS die KäuferInnenseite (Fans) und je zwei SuS die VerkäuferInnenseite (Vereine). Die SuS dürfen dabei ihre zuvor angefertigten Notizzettel verwenden		Gruppendiskussion/ Notizzettel		
10	Diskussionsergebnisse festhalten: - Die SuS sollen mithilfe der Methode Meinungswand (Arbeitsblatt D6) die Ergebnisse der Diskussion festhalten. - Die SuS sollen zu den drei Aussagepunkten in den drei Spalten ihre Diskussionsaussagen festhalten.		Meinungswand/ Arbeitsblatt D6	Gruppenarbeit	

Anhang 11: Arbeitsblatt D1_Einnahmenquellen und Ausgabenquellen eines Vereins

Fußballclub als Wirtschaftsbetrieb

Arbeitsauftrag 1: Ergänze in der dir zugeteilten Vereinsspalte die möglichen Einnahmen- sowie Ausgabenquellen.

			
Einnahmen:	Ausgaben:	Einnahmen:	Ausgaben:

Arbeitsauftrag 2: Markiere nun in der dir zugeteilten Vereinsspalte die drei größten Ausgabenstellen mit Rot und die drei größten Einnahmequellen mit Grün.

Abb. 38 Arbeitsblatt D1_Einnahmenquellen und Ausgabenquellen eines Vereins

Anhang 12: Informationsblatt D2_Jahresbilanz SK Rapid Wien

Jahresbilanz SK Rapid Wien		
Einnahmen	Einnahmen in Mio. €	Einnahmen in % zu den Gesamteinnahmen
Spieltags-Einnahmen (Tickets, Kantine)	5,3	12
Sponsoring	8,2	18
VIP-Bereich	3,9	9
Merchandising (Fanartikel)	1,2	3
TV-Rechte-Vermarktung	13,5	29
Transfererlöse	5	11
Fanreisen	0,3	1
sonstige Erlöse (Mitgliedsbeiträge, Events, etc.)	8,4	18
Gesamteinnahmen	45,8	100
Ausgaben	Ausgaben in Mio. €	Ausgaben in % zu den Gesamteinnahmen
Aufwand Heimspiele	3,1	8,4
Fanreisen	0,25	0,7
Personalaufwand	20,2	54,5
Abgaben und Gebühren	0,4	1,1
Trainingsbetrieb (z.B.: Sportgeräte)	2	5,4
Instandhaltung	3,4	9,2
Versicherungen	3,3	8,9
Kredite (z.B.: Stadionbau)	1,7	4,6
Transferausgaben	2,3	6,2
sonstige Ausgaben (Fans, Medien)	0,4	1,1
Gesamtausgaben	37,05	100,0
Jahresergebnis	8,75	19,1

Abb. 39 Leistungsbilanz Rapid Wien 2021/22 (vereinfachte Darstellung des Geschäftsberichts von SK Rapid Wien (SK Rapid GmbH, o.J.))

Anhang 13: Informationsblatt D3_Jahresbilanz FC

Leonhofen

Jahresbilanz FC Leonhofen		
Einnahmen	Einnahmen in 1000 €	Einnahmen in % zu den Gesamteinnahmen
Spieltags-Einnahmen (Eintritt und Kantine)	18,6	27
Sponsoring	16,8	25
Merchandising (Fanartikel)	0,7	1
Zuschüsse (Gemeinde, Verband)	2,8	4
Transfererlöse	3,4	5
Mitgliedsbeiträge	12,7	19
Events (Gedenkturnier, Alpenvorlandfest)	13,3	19
Gesamteinnahmen	68,3	100,0
Ausgaben	Ausgaben in 1000 €	Ausgaben in % zu den Gesamteinnahmen
Personalaufwand	42,5	66,0
Abgaben und Gebühren	0,3	0,5
Trainingsbetrieb (z.B.: Sportgeräte, Trainingslager, Masseur)	7,4	11,5
Instandhaltung	8,4	13,0
Versicherungen	0,2	0,3
Kredite (z.B.: Vereinshausbau)	2,7	4,2
Transferausgaben	2,9	4,5
Gesamtausgaben	64,4	100,0
Jahresergebnis	3,9	5,7

Abb. 40 Leistungsbilanz 1. FC Leonhofen 2021/22 (eigene Grafik¹²)

¹² Die Werte der Jahresbilanz des 1. FC Leonhofen wurden aufgrund von Geheimhaltung bezüglich nicht Mitgliedern abgeändert.

Anhang 14: Arbeitsblatt D4_Vergleich der Vereinsbilanzen

Vergleich der Vereinsbilanzen

Gibt es Kostenstellen, welche nur bei einem der Vereine in der Bilanz stehen? Wenn ja, erkläre welche und versuche einen Erklärungsansatz zu finden!

Bei welchen Kostenstellen kannst du große Unterschiede erkennen?

Gibt es Möglichkeiten für den 1. FC Leonhofen, seine Einnahmen zu erhöhen?

Abb. 41 Arbeitsblatt D4_Vergleich der Vereinsbilanzen

Anhang 15: Informationsblatt D5_Zeitungsartikel_ Die Fußballindustrie schafft ihre eigenen Parasiten

Die Fußballindustrie schafft ihre eigenen Parasiten

Politisch goutierte Preistreiberei schafft kriminelle Anreize.



150 Euro für einen offiziellen Matchball, 100 Euro für das Trikot seines Lieblingsteams, dazu 35 Euro pro Monat für das Abonnement des Bezahl-senders, ohne den man die Champions-League-Spiele nicht live sehen kann: Der einstige Arbeitersport Fußball ist richtig teuer geworden. Klubs, Verbände, Hersteller und Unterhaltungskonzerne haben eine Spektakelindustrie geschaffen, welche sich schon längst jeglicher Mäßigung entbunden fühlt.

Doch nicht jeder kann oder will sich das leisten. Und wo eine Nachfrage nach billigeren Alternativen, da bildet sich ein Angebot – in concreto: ein Schwarzmarkt für gefälschte Markensportartikel und illegales Streaming. Das ist zu verurteilen, und strafrechtlich zu ahnden, denn der Schutz des Eigentums (auch in seiner immateriellen Form des Fußballtrikots, oder der Matchübertragungsrechte) ist die Keimzelle jeder Marktwirtschaft.

Dennoch müssen sich die Profiteure dieser Industrie den Vorwurf gefallen lassen, dass sie den Produktpiraten und illegalen Streamern mit ihrer Preistreiberei einen fruchtbaren Acker bestellen. Und die Politik sollte ihren Beitrag dazu hinterfragen. Wenn etwa die Europäische Kommission fragwürdige Partnerschaftsabkommen mit Uefa und Fifa schließt – und ein „europäisches Modell des Sportes“ hochjubelt, das für die Massen zusehends unleistbar wird.

E-Mails an: oliver.grimm@diepresse.com

Abb. 42 Zeitungsartikel Die Fußballindustrie schafft ihre eigenen Parasiten (Grimm, 2024)

Anhang 16: Arbeitsblatt D6_Meinungswand

Unsere Meinungswand

	Ich schlage vor, dass	Ich finde gut, dass	Ich kritisiere, dass
KäuferInnenseite (Fans)			
VerkäuferInnenseite (Vereine)			

Abb. 43 Meinungswand nach Kersten Reich (Reich, 2017)

Anhang 17: Planungsmatrix_Beispiel E_Sponsoring am Fußballfeld

Thema: Sponsoring am Fußballfeld

Lehrplan: zu Kompetenzbereich 4.9: Möglichkeiten und Grenzen der Zusammenarbeit sowie den Wandel der Machtverhältnisse zwischen Staaten, Bündnissen, NGOs, Konzernen, internationalen Organisationen und Bewegungen untersuchen und darstellen.

Lernziel:

Die SuS können Möglichkeiten und Grenzen der Zusammenarbeit von Unternehmen und Organisationen in Bezug auf Sponsoring und Werbung auf verschiedenen Maßstabsebenen untersuchen und kritisch betrachten.

Quellen:

- Unterrichtsmethode: Brainstorming: Reich, K. (Hrsg.) (2008). Methodenpool. Zugriff am 6.8.2024 unter http://methodenpool.uni-koeln.de/brainstorming/frameset_brainstorming.html
- Unterrichtsmethode: Interview: Friedrich, Ch., Kuhlhanek-Wehlend, G., Chreisla-Höbinger, C., Sonnleitner, J., Steinhart, C. (2024). Unterwegs 2. Geographie und wirtschaftliche Bildung. 1. Auflage. Wien: Österreichischer Bundesverlag Schulbuch GmbH & Co. KG, S. 51.
- Unterrichtsmethode: Weblog: Reich, K. (Hrsg.) (2008). Methodenpool. Zugriff am 6.8.2024 unter http://methodenpool.uni-koeln.de/tagebuch/frameset_tagebuch.html
- Unterrichtsmethode: Zeitungsartikel analysieren: Österreichischer Bundesverlag Schulbuch GmbH & Co. KG (2024). Zeitungsartikel analysieren. Methode. Zugriff am 6.8.2024 unter <https://www.oebv.at/digitales-zusatzmaterial/zeitungsartikel-analysieren>
- Unterrichtsmethode: Fish-Bowl-Diskussion: einfach.Medien (2024). Die Journalistische Methodenkiste. Zugriff am 6.8.2024 unter <file:///C:/Users/Johan/OneDrive/Desktop/Geographie%20und%20Wirtschaftskunde/Master/Semester%204/Masterarbeit/Literatur/Methoden/Die%20journalistische%20Methodenkiste.pdf>

Zeit	Phasenabschnitte/L-S Aktivitäten	Lernziele	Methoden/Medien/ Materialien	Sozialform	Bemerkung
7. Einheit					
5min	Begrüßung und Vorstellung		Frontalunterricht	Lehrervortrag	
15	Einstieg: Brainstorming - Mit Hilfe der Methode Brainstorming wird die Einstiegsfrage: „Welche im Ort ansässigen Unternehmen kennt ihr?“ - Die Ergebnisse werden auf der Tafel festgehalten und den SuS als Kopie ausgeteilt.	Die SuS können Unternehmen im Ort nennen.	Frontalunterricht/ Brainstorming/ Tafel	Plenum	
20	Einstieg 2 mit Lehrausgang zum Sportplatz: Die SuS sollen nun am Sportplatz mit Hilfe der Werbebanden die Liste an ortsansässigen Unternehmen ergänzen.		Offener Unterricht/ Lehrausgang	Einzelarbeit	
10	Erarbeitung: Sponsoring und Werbung - Mit Hilfe der Einstiegsfrage: „Warum gibt es am Sportplatz Werbebanden von Unternehmen“, soll auf das Thema: Sponsoring und Werbung aufmerksam gemacht werden. - Die SuS sollen sich zuerst in Zweiergruppen besprechen und	Die SuS können den wirtschaftlichen Nutzen von Sponsoring wiedergeben.	Frontalunterricht	Partnerarbeit	

	danach ihre Gedanken im Plenum vortragen. Die Lehrperson erklärt anschließend, wobei es sich beim Thema Sponsoring handelt.				
5	Erklärung Methode Interview mit den ortsansässigen UnternehmerInnen - Die Methode Interview wird vorgestellt. - Die SuS sollen sich nun in Zweiergruppen zusammenfinden und ein ortsansässiges Unternehmen auswählen, welches sie besuchen wollen, um dort ein Experteninterview durchzuführen.	Die SuS können ein Experteninterview durchführen.	Interview/ Frontalunterricht	Plenumsarbeit	
8.					
60	Interview mit den ortsansässigen UnternehmerInnen Im Zuge des Interviews sollen folgende Fragen geklärt werden: - Warum ist euch wichtig den FCL zu sponsern? - Was wird vom Sponsoring erhofft? - Welche Auswirkungen könnt ihr durch das Sponsoring erkennen?	Die SuS können im Zuge eines Interviews Informationen über die Hintergründe von Sponsoring herausfiltern.	Interview	Partnerarbeit	
9.					

15	Interview auswerten Die SuS sollen die Informationen des Interviews auswerten.	Die SuS können die aus einem Interview stammenden Informationen auswerten.	Interview	Partnerarbeit	
25	Interview mithilfe der Methode Weblog zusammenfassen und online Präsentieren Die SuS sollen mit Hilfe der Methode Weblog ihre Ergebnisse zusammenfassen und den anderen SuS online zugänglich machen.	Die SuS können die wichtigsten wirtschaftlichen Beweggründe für Sponsoring nennen.	Weblog/digitale Endgeräte	Partnerarbeit	
10	Weblogs kommentieren Die SuS sollen nun zwei Weblogs von MitschülerInnen kommentieren, um ihre eigenen Erkenntnisse mit jenen der anderen Gruppen vergleichen zu können.		digitale Endgeräte	Einzelarbeit	
10.					

5	Einstieg: Erkenntnisse der Weblogs präsentieren Die Lehrperson gibt die wichtigsten Erkenntnisse der Weblogs nochmals wieder und fasst sie zusammen.		Frontalunterricht	Lehrervortrag	
10	Erarbeitung: Sponsoring auf der internationalen Maßstabsebene Mit Hilfe der Methode Zeitungsartikel analysieren sollen die SuS den Zeitungsartikel „Die chinesische Europameisterschaft“ bearbeiten	Die SuS können einen Zeitungsartikel analysieren.	Methode Zeitungsartikel analysieren/ Informationsblatt E1	Einzelarbeit	
15	Erarbeitung: Sponsoring auf der internationalen Maßstabsebene Die SuS sollen das Arbeitsblatt „Sponsoring im internationalen Bereich“ bearbeiten.	Die SuS können die wichtigsten wirtschaftlichen Beweggründe für Werbung und Sponsoring auf der internationalen Maßstabsebene nennen.	Informationsblatt E1, Arbeitsblatt E2,	Einzelarbeit	

20	Ergebnisse diskutieren: • Mit Hilfe der Methode Fish-Bowl-Diskussion sollen die Ergebnisse der beiden Maßstabsebenen (lokal am Sportplatz – international bei der Euro 2024) verglichen und mögliche Problemfelder diskutiert werden.	Die SuS können über Möglichkeiten und Grenzen im Bereich Sponsoring und Werbung auf lokaler und internationaler Ebene kritisch diskutieren.	Fish-Bowl-Diskussion	Plenumsarbeit	
----	--	---	----------------------	---------------	--

Anhang 18: Informationsblatt E1_Zeitungsartikel_ Die chinesische Europameisterschaft

<https://www.diepresse.com/18611331/die-chinesische-em-warum-china-so-viel-geld-in-das-fussball-turnier-steckt>

28.06.2024 um 14:01

von [Norbert Rief](#)



Hintergrund

Die chinesische EM: Warum China so viel Geld in das Fußball- Turnier steckt

Fünf der 13 Großsponsoren der Fußball-EM kommen aus China. Es geht bei diesem massiven Auftreten nicht nur um Marketing, dahinter steckt auch eine geopolitische Strategie.

Wien. [Adidas](#) und natürlich [Coca Cola](#) – ohne diese zwei Sponsoren scheint es kein sportliches Großereignis zu geben. Aber bei der Bandenwerbung rund um das Spielfeld bei der Fußball-Europameisterschaft in Deutschland sieht man auch unbekanntere Namen. [Betano](#) etwa, ein Sportwettenanbieter aus Malta, [Strauss](#), ein Berufsbekleidungsunternehmen aus Deutschland, oder Hisense, Vivo, Ali Express, Alipay, BYD.

Die letzten fünf Sponsoren kommen alle aus China – und damit so viele wie aus keinem anderen Land (insgesamt gibt es 13 Hauptsponsoren). Die chinesischen Unternehmen nutzen die Chance, sich bei dieser EM europaweit bekannt und – so die Hoffnung – auch beliebt zu machen. Gerade jetzt, da ein Handelskrieg zwischen China und Europa wegen der von der [EU](#) angekündigten Strafzölle auf chinesische Elektroautos droht.

Abb. 44 Informationsblatt E1_Zeitungsartikel_ Die chinesische Europameisterschaft (Rief, 2024)_Seite 1

Doch es geht nicht nur um Marketing, Werbung und Stimmung. Hinter dem massiven Auftreten der Chinesen stecke auch eine geopolitische Strategie, meint Simon Chadwick, Professor für Sport und geopolitische Wirtschaft an der [Skema Business School](#) in Paris und Mitautor des Buchs „The [Geopolitical Economy of Sport](#)“, im Gespräch mit der „Presse“.

„Sympathie wecken“

„China will der Welt zeigen, dass es ein legitimes Mitglied der internationalen Gemeinschaft ist. Man nutzt die Möglichkeit der EM, um eine Rolle in Europa zu spielen, und man will damit auch Stärke beweisen. Und natürlich will man Sympathie für das Land wecken, indem man Sympathien für die Marken weckt“, meint Chadwick.

Chinesischen Firmen würden generell nicht völlig unabhängig arbeiten, bis zu einem gewissen Grad seien sie auch ein Instrument des Staats. Im Fall der EM gehe es ihnen also nicht nur darum, Geld zu verdienen, sondern man versuche auch, Chinas Visionen zu exportieren.

Direkte Vergleiche mit dem einst massiven Auftreten von russischen Unternehmen im europäischen Sport will Chadwick nicht ziehen. „China will auch die Herzen der Menschen erobern. Man baut über Sponsoring Partnerschaften und Netzwerke auf und nützt diese dann für sich.“ Russland sei es dagegen mit dem massiven Werben etwa durch [Gazprom](#) auch darum gegangen, den Westen von russischem Gas abhängig zu machen.

Gazprom als Sponsor

Bis zum Angriffskrieg gegen die Ukraine trat Gazprom als Sponsor der [UEFA](#) und des deutschen Fußballklubs [Schalke 04](#) auf. Über seine Tochterunternehmen mischte das Energieunternehmen als Nord Stream 2 beispielsweise im Volleyball mit, man war bei Segelwettbewerben ebenso vertreten wie bei Handballspielen und Schachmeisterschaften.

Das russische Bergbauunternehmen Uralkali wiederum war beim [Formel-1](#)-Team Haas Sponsor, die russische Fluglinie Aeroflot war seit 2013 Partner des englischen Klubs Manchester United. Mit den Schriftzügen auf Trikots, auf Formel-1-Autos und in den Fußballstadien wollte man sich Legitimität verschaffen. All diese Partnerschaften wurden mit dem Ukraine-Krieg im Februar 2022 beendet.

Abb. 45 Informationsblatt E1_Zeitungsartikel_ Die chinesische Europameisterschaft (Rief, 2024)_Seite 2

Auch ein anderes Land hat einige Zeit versucht, sich im Westen zu etablieren. Socar, die staatliche Energiegesellschaft von Aserbaidshan, sponserte 2016 die Europameisterschaft in Frankreich.

Hunderte Millionen Euro aus China

Die Chinesen nehmen für ihren Auftritt in Deutschland viel Geld in die Hand. Wie viel, das sagt der Fußballverband Uefa nicht. Nach Expertenmeinung kommen aber zweifellos mehrere Hundert Millionen Euro von den insgesamt 2,4 Milliarden Euro, die die Uefa bei dieser EM einnehmen wird, von den chinesischen Unternehmen. Die Haupteinnahmequelle sind übrigens die Fernsehrechte, die Ticketverkäufe machen weniger als fünf Prozent der Einnahmen aus.

Vor allem der Autohersteller BYD dürfte tief in die Tasche gegriffen haben, um präsent zu sein. Ausgerechnet bei der Heim-EM verdrängt er den deutschen Marktführer Volkswagen von der Bandenwerbung, der noch 2021 die EM gesponsert hat (angeblich hat VW auch aus Spargründen die Zusammenarbeit mit der Uefa beendet). Fahrzeuge von BYD stehen in der Fanmeile und sind das omnipräsente Fortbewegungsmittel bei dieser EM.

Die EM soll der Auftakt für eine große Marketingkampagne des chinesischen Herstellers sein, vor dem sich die europäischen Hersteller derzeit primär wegen seiner Zukunft fürchten. BYD erreichte 2023 zwar weltweit mit drei Millionen Fahrzeugen einen Verkaufsrekord, in Europa setzten die Chinesen aber weniger als 16.000 Autos ab. VW verkaufte zum Vergleich in Europa 1,4 Millionen Fahrzeuge, sogar Smart fand mehr Käufer (27.935) als BYD.

Bei Hisense geht es um Elektrogeräte, bei Vivo um Handys, Ali Express ist die Online-Handelsplattform, und Alipay will offenbar ausweiten. Das in China beliebte Bezahlungssystem mit 900 Millionen Kunden ist bisher in Europa nur spärlich vertreten: Etwa 10.000 Einzelhändler akzeptieren das Bezahlen per QR-Code in Europa.

Xi Jinping als Fußballfan

Die fünf chinesischen Sponsoren der diesjährigen EM werben indirekt – oder, wenn der Kalauer erlaubt ist, über die Bande – auch in ihrer Heimat. Gerade unter chinesischen Jugendlichen ist das Interesse an Fußball groß. „Hisense, Vivo oder auch Alipay zeigen,

Abb. 46 Informationsblatt E1_Zeitungsartikel_ Die chinesische Europameisterschaft (Rief, 2024)_Seite 3

dass sie ein internationaler Faktor sind. Das gibt den Zusehern zu Hause ein Gefühl von Nationalstolz“, meint Professor Simon Chadwick.

Auch ein sehr prominenter Chinese dürfte sich bei manchen Spielen über die heimische Werbung freuen: Staatspräsident Xi Jinping ist angeblich ein großer Fußballfan, der die Förderung des Fußballs in China und den Anschluss an die Weltspitze sogar zum Staatsziel ausgerufen hat. Man wird sehen, ob das Land auf diesem Gebiet künftig so erfolgreich wie bei der Wirtschaft sein wird: Seit 1930 hat sich die chinesische Nationalmannschaft nur ein einziges Mal für die Fußball-WM qualifiziert – und ist 2002 als Gruppenletzter gleich wieder ausgeschieden.

Abb. 47 Informationsblatt E1_Zeitungsartikel_ Die chinesische Europameisterschaft (Rief, 2024)_Seite 4

Anhang 19: Arbeitsblatt E2_Sponsoring im internationalen Bereich

Sponsoring im internationalen Bereich
Welche Unternehmen betreiben Sponsoring bei der Europameisterschaft 2024?

Warum sponsern diese Unternehmen die Euro 2024 und was erhoffen sie sich davon?

Warum betreiben so viele chinesische Unternehmen Sponsoring bei der Euro 2024?

Welche Auswirkungen könnte dieses Sponsoring auf unsere Kaufentscheidung haben?

Welche Auswirkungen könnte dieses Sponsoring auf die europäische Wirtschaft haben?

Abb. 48 Arbeitsblatt E2_Sponsoring im internationalen Bereich

Anhang 20: Planungsmatrix_Beispiel F_Fußball, Globalisierung und Kinderarbeit

Thema: Fußball und Globalisierung

Lehrplan: zu Kompetenzbereich 4.11: Elemente, Anforderungen und Herausforderungen nachhaltiger wirtschaftlicher Aktivitäten und Beziehungen in der globalisierten Welt diskutieren z.B.: vor dem Hintergrund von Klimawandel, Ressourcenknappheit, Armut und Wohlstand, Flucht und Migration beschreiben und Handlungsstrategien verschiedener Akteure diskutieren

Lernziel:

Die SuS können Herausforderungen wirtschaftlicher Aktivitäten in der globalisierten Welt mit Bezug auf Armut und Kinderarbeit beschreiben und Veränderungsprozesse erkennen.

Quellen:

- Unterrichtsmethode: Assoziieren mit Buchstaben (Impuls-Buchstaben): Scholz, L. (2010). Thema im Unterricht/Extra. Methoden-Kiste. 4. überarbeitete Auflage. S. 10. Zugriff am 7.8.2024 unter https://www.bildung-lsa.de/files/219b51620fe38c50f166629b8bc0aeaa/methodenkiste_bpb.pdf
- Unterrichtsmethode: Recherchearbeit: einfach.Medien (2024). Die Journalistische MethodenKiste. Zugriff am 6.8.2024 unter <file:///C:/Users/Johan/OneDrive/Desktop/Geographie%20und%20Wirtschaftskunde/Master/Semester%204/Masterarbeit/Literatur/Methoden/Die%20journalistische%20Methodenkiste.pdf>
- Unterrichtsmethode: Graf-iz: <https://max-delbrueck-gymnasium.de/wp-content/uploads/2019/12/MMM-Graf-IzSchule.pdf> (10.06.2020)
- Unterrichtsmethode: Kritische Bild-Analyse: Scholz, L. (2010). Thema im Unterricht/Extra. Methoden-Kiste. 4. überarbeitete Auflage. S. 17. Zugriff am 7.8.2024 unter https://www.bildung-lsa.de/files/219b51620fe38c50f166629b8bc0aeaa/methodenkiste_bpb.pdf

Materialien:

- Fußball
- Audioaufnahme: (Moderator). (2024, 13. Juni, 13:00). Ö1 Mittagsjournal. [Radiosendung]. Fussball-EM: Der Ball aus Pakistan. ORF.
- Videoaufnahme: SWR Plus. [SWR]. (2017, 29.Okttober). Ridoy - Kinderarbeit für Fußballschuhe. Schau in meine Welt [Video]. YouTube. Zugriff am 7.8.2024 unter <https://www.youtube.com/watch?v=Sghug8jVgWg>

Zeit	Phasenabschnitte/L-S Aktivitäten	Lernziele	Methoden/Medien/ Materialien	Sozialform	Bemerkung
11. Einheit					
5min	Begrüßung und Vorstellung		Frontalunterricht	Lehrervortrag	
5	Einstieg: Herstellung eines Fußballs Den SuS wird ein Fußball gezeigt. Mit der Methode Impuls-Buchstaben soll die Einstiegsfrage: „Wer und was war aller an der Herstellung dieses Fußballes beteiligt?“ beantwortet werden.		Methode: Impuls-Buchstaben/ Fußball	Einzelarbeit	
25	Erarbeitung: Recherche in Partnerarbeit über die Herstellung eines Fußballes Die SuS sollen mit Hilfe der Methode Recherchearbeit Informationen sammeln.	Die SuS können grobe Schritte der Herstellung eines Fußballs nennen.	Recherchearbeit/ digitales Endgerät	Partnerarbeit	
15	Sicherung: Ergebnissicherung mit einem Graf-iz Die SuS sollen mit Hilfe eines Graf-iz ihre Ergebnisse sichern.	Die SuS können grobe Schritte der Herstellung eines Fußballs visualisieren	Methode: Graf-iz/ A4-Vorlage	Einzelarbeit	
12.					
5	Einstieg: Graf-iz präsentieren Die Lehrperson stellt mit Hilfe eines Graf-iz einer/s SchülerIn die gewonnen Ergebnisse der Recherchearbeit vor.		LehrerInnenvortrag	Plenum	
30	Erarbeiten: Arbeitsblatt Kinderarbeit für Fußballschuhe	Die SuS können die wesentlichen	Arbeitsblatt F1/ Video	Einzelarbeit	

	Die SuS sollen das Arbeitsblatt mit Hilfe des Videos „Ridoy – Kinderarbeit für Fußballschuhe“ bearbeiten.	Problemfelder von Armut und Kinderarbeit beschreiben und nachvollziehen.			
15	Sicherung: Ergebnissicherung mit einem Graf-iz Die SuS sollen mit Hilfe eines Graf-iz ihre Ergebnisse sichern.	Die SuS können die wesentlichen Problemfelder von Armut und Kinderarbeit visualisieren.	Methode: Graf-iz/ A4-Vorlage	Einzelarbeit	
13.					
10	Einstieg: Bildimpuls - Den SuS wird ein Bild eines nähenden pakistanischen Jungen gezeigt. - Mit der Methode Kritische Bild-Analyse sollen die SuS das Bild analysieren. - Die Ergebnisse aus der vorangegangenen Unterrichtsstunde sollen mit Hilfe des Bildes wiederholt werden.	Die SuS können eine Bildquelle analysieren.	Methode Kritische Bildanalyse	Einzelarbeit	

5	Erarbeitung: Wandel in der Produktion? - Die Lehrperson erzählt den SuS, dass dieses Bild aus dem Jahr 1996 stammt und im Life Magazine abgedruckt war. - Anschließend stellt die Lehrperson die Frage, ob die SuS glauben, dass sich im Bereich der Kinderarbeit seitdem auch etwas verändert hat.		Bildimpuls F2/ Frontalunterricht	Plenum	
20	Erarbeitung: Wandel im Bereich der Kinderarbeit Die SuS sollen in Partnerarbeit mit Hilfe der Audioaufnahme das Arbeitsblatt bearbeiten.	Die SuS können Veränderung bei den Produktionsbedingungen in Bezug auf Kinderarbeit von Gütern beschreiben.	Audioaufnahme, F3Arbeitsblatt F4/ digitales Endgerät, Kopfhörer	Partnerarbeit	
15	Sicherung: Ergebnissicherung mit einem Graf-iz Die SuS sollen mit Hilfe eines Graf-iz ihre Ergebnisse sichern.	Die SuS können Veränderung bei den Produktionsbedingungen in Bezug auf Kinderarbeit von Gütern visualisieren.	Methode: Graf-iz/ A4-Vorlage	Einzelarbeit	
14.					
	Austellung der Graf-iz Die drei aufeinander aufbauenden Graf-iz sollen nun im Schulgebäude ausgestellt werden, um den Wandel				

	im Bereich der Kinderarbeit aufzuzeigen.				
--	---	--	--	--	--

Anhang 21: Arbeitsblatt F1_Kinderarbeit für Fußballschuhe

Beantworte folgende Fragen zum Film: Wie alt ist der Junge? _____ Wo arbeitet <u>Ridoy</u>? _____ Warum muss <u>Ridoy</u> arbeiten? _____ _____ Was stellt der Junge in der Fabrik her? _____ Welche Gefahren gibt es für <u>Ridoy</u> bei seiner Arbeit? _____ _____ Warum kümmert sich seine Schwester um den Haushalt? _____ _____ Welche Sorge hat <u>Ridoy</u> und seine Familie? _____ _____ Welches Problem gibt es in seiner Stadt? _____ _____ Warum wäre es für <u>Ridoy</u> wichtig eine Schule zu besuchen? _____ _____	
---	---

ABB. 49 Arbeitsblatt F1_Kinderarbeit für Fußballschuhe_Vorderseite

Warum gibt es bei Ridoy zu Hause nur sehr selten Fleisch?

Wovon träumt der Junge?

Warum ist der Umweltschutz für Ridoy und seine Familie problematisch?

Abb. 50 Arbeitsblatt F1_Kinderarbeit für Fußballschuhe_Rückseite

Anhang 22: Bildimpuls F2_nähender Junge in Pakistan

Nähender Junge in Pakistan



Abb. 51 nähender Junge in Pakistan (Banjo, 2014)

„On the Playgrounds of America, Every Kid's Goal Is to Score: In Pakistan, Where Children Stitch Soccer Balls for Six Cents an Hour, Their Goal Is to Survive.“ (Schanberg,1996)

Anhang 23: Planungsmatrix_Beispiel G_Anreiseoptionen zum Champions League Match nach Rom

Thema: verschiedene Anreiseoptionen zum Champions League Match nach Rom,

Lehrplan: zu Kompetenzbereich 4.11: eigene Zukunftsvorstellungen, Wünsche und Bedürfnisse in Bezug auf individuelle Entwicklungsmöglichkeiten, finanzielle Rahmenbedingungen und Handlungsmöglichkeiten, Lebensqualität und gemeinsame Herausforderungen benennen, vergleichen und reflektieren sowie politische Prozesse mitgestalten

Lernziel:

Die SuS können eigene Zukunftsvorstellungen in Bezug auf Reisen und Verkehr umsetzen sowie Wünsche und Bedürfnisse benennen und unter Rücksichtnahme der finanziellen Rahmenbedingungen Entscheidungen treffen.

Quellen:

- Unterrichtsmethode: Angebote vergleichen: Auer, M. & Schnitzler, A. (2019). Überall Geografie 4. 1. Auflage. S.25.
- Unterrichtsmethode: Gestaltung einer thematischen Karte: Lehrerinnenfortbildung Baden-Württemberg (o.J.). Methodenblatt Kartenanalyse / Kartenerstellung. Zugriff am 8.8.2024 unter https://lehrerfortbildung-bw.de/u_gewi/geographie/gym/bp2016/fb6/4_naturkultur/2_wirtschaft/7_methode/methodenblatt_kartenanalyse_kartenerstellung.docx
- Unterrichtsmethode: Recherchearbeit: einfach.Medien (2024). Die Journalistische Methodenkiste. Zugriff am 6.8.2024 unter <file:///C:/Users/Johan/OneDrive/Desktop/Geographie%20und%20Wirtschaftskunde/Master/Semester%204/Masterarbeit/Literatur/Methoden/Die%20journalistische%20Methodenkiste.pdf>
- Unterrichtsmethode: Argumentations-Map: Scholz, L. (2010). Thema im Unterricht/Extra. Methoden-Kiste. 4. überarbeitete Auflage. S. 34. Zugriff am 7.8.2024 unter https://www.bildung-lsa.de/files/219b51620fe38c50f166629b8bc0aeaa/methodenkiste_bpb.pdf

Materialien:

- Stumme Karte (Mitteleuropa)

Zeit	Phasenabschnitte/L-S Aktivitäten	Lernziele	Methoden/Medien/ Materialien	Sozialform	Bemerkung
15. Einheit					
5min	Begrüßung und Vorstellung		Frontalunterricht	LehrerInnenvortrag	
5	Einstieg: Herzeigen der Champions League Tickets Mit der Einstiegsaussage „Wir haben Champions League Tickets für ein Match in Rom gewonnen“ soll den SuS eine Idee für den Inhalt der Stunde gegeben werden.		Frontalunterricht	LehrerInnenvortrag	
20	Erarbeitung: Reiseangebote vergleichen Den SuS werden drei Reiseangebote (Bus, Zug, Flugzeug) gezeigt. Die SuS sollen das günstigste Angebot sowie das mit dem besten Preis-Leistungs-Verhältnis herausfiltern.	Die SuS können verschiedene Verkehrsoptionen vergleichen und individuelle Kaufentscheidungen treffen.	Informationsblatt G1	Einzelarbeit	
20	Erarbeitung/Sicherung: Topografische Verortung der Reiserouten - Die SuS sollen mit Hilfe der Methode Gestaltung einer thematischen Karte die Reiserouten der drei Reiseangebote auf einer stummen Karte einzeichnen. - Die SuS sollen zusätzlich noch wichtige Städte, Gebirge und	Die SuS können Verkehrsoptionen grafisch verorten und individuell gestalten.	Methode: Gestaltung einer thematischen Karte/ stumme Karte von Europa/Atlas	Einzelarbeit	

	Gewässer einzeichnen und auf der Legende mit passenden Symbolen kennzeichnen.				
16.					
5	Einstieg: Präsentieren der verorteten Reiserouten auf der Stummen Karte - Die Lehrperson zeigt eine selbstgestaltete Karte der Reiserouten her. - Den SuS wird die Frage gestellt, ob man die Anreise auch selbstständig mit verschiedenen Verkehrsmittel planen könnte?		Frontalunterricht	Lehrervortrag	
30	Erarbeiten: Erarbeiten von selbstgewählten Anreisoptionen Die SuS sollen nun mit Hilfe von ausgewählten Internetseiten (am Informationsblatt G2 vermerkt) selbstständig verschiedene Anreisoptionen (Bus, Zug, Auto, Flugzeug) planen. Dabei sollen die SuS auch mögliche Zwischenstopps, Verpflegung und Übernachtungen berücksichtigen.	Die SuS können Zukunftsvorstellungen in Bezug auf Reisen und Verkehr erarbeiten.	Methode: Recherchearbeit/ Informationsblatt G2/ digitales Endgerät	Einzelarbeit	

15	Sicherung: Erarbeitung der individuell präferierten Anreisoption mit einer Argumentations-Map Die SuS sollen mit Hilfe einer Argumentations-Map ihre individuell präferierte Anreisoption begründen.	Die SuS können über Zukunftsvorstellungen in Bezug auf Reisen und Verkehr unter Rücksichtnahme finanzieller und persönlicher Rahmenbedingungen Entscheidungen treffen.	Methode: Argumentations-Map/ A4-Vorlage	Einzelarbeit	
----	---	--	---	--------------	--

Anhang 24: Informationsblatt G1_Reiseangebote

Flugreise zum Champions League Spiel AS Roma vs FC Bayern München  Flugreise 2 Nächte/ Vollpension von Wien nach Rom für 2 Personen 2 Nächte in 5**** Hotel 2 Tickets für das Champions League Spiel inkludiert. ab 1570€ Im Preis inkludiert: (Transport vom/zum Flughafen in Rom inkludiert)
Busreise zum Champions League Spiel AS Roma vs FC Bayern München  Busreise 4 Nächte nach Rom (jeweils 1 Zwischenstopp pro Fahrt) ab Ybbs im vollklimatisierten Komfortbus für 2 Personen. 2 Nächte in 4**** Hotel sowie 2 Nächte in 3*** Hotel (Frühstück inbegriffen) 2 Tickets für das Champions League Spiel inkludiert. ab 920€ Nicht im Preis inkludiert: Mittagessen, Abendessen, Verpflegung während der Fahrt
Zugreise zum Champions League Spiel AS Roma vs FC Bayern München  Zugreise 3 Nächte von Wien nach Rom im Nachtzug für 2 Personen. 3 Nächte in 4**** Hotel/ Halbpension (Frühstück u. Abendessen) 2 Tickets für das Champions League Spiel inkludiert. ab 570€ Im Preis inkludiert: freie Getränke Verpflegung im Zug. Nicht im Preis inkludiert: Mittagessen, Mahlzeiten während der Fahrt

Abb. 52 Informationsblatt G1_Reiseangebote¹³

¹³ Austrian Airlines Logo (Austrian Airlines, 2024), Mitterbauer Logo (Mitterbauer Reisen & Logistik GmbH, 2024), ÖBB Logo (ÖBB-Personenverkehr AG, 2024)

Anhang 25: Informationsblatt G2_Anreiseoptionen prüfen

Flugpreise vergleichen:



Buspreise vergleichen:



Zugpreise vergleichen:



Fahrtkostenrechner für das eigene Auto:



Abb. 53 Informationsblatt G2_Anreiseoptionen prüfen

Anhang 26: Arbeitsblatt Europameisterschaft 2021

EUROPAMEISTERSCHAFT 2021
www.fussball-wm.pro/em-2021/

GRUPPE A	GRUPPE B	GRUPPE C	GRUPPE D	GRUPPE E	GRUPPE F
1. Italien	1. Belgien	1. Österreich	1. Tschechien	1. Polen	1. Frankreich
2. Wales	2. Finnland	2. Niederlande	2. England	2. Spanien	2. Deutschland
3. Schweiz	3. Dänemark	3. Ukraine	3. Kroatien	3. Slowakei	3. Ungarn
4. Türkei	4. Russland	4. N-Mazedonien	4. Schottland	4. Schweden	4. Portugal

Stadien in
 Amsterdam /Baku /Budapest /Bukarest /Glasgow /Kopenhagen /London /München /Rom /Sevilla /St.Petersburg

Karte aus <https://www.swisseduc.ch/geographie/materialien/weltatlas/>

Abb. 54 Arbeitsblatt Europameisterschaft 2021 (Sitte, C., 2021)_Vorderseite

1. Einfache Variante :

Färbe die Länder in der KARTE (*kleinere Länder ganz, große wie Russland od. Türkei am Rand mit gr. Kästchen*):
Gruppe A in grün, Gr. B hellblau , Gr. C rot , Gr. D dunkelblau , Gr. E orange, Gr. F in gelb

Und

Trage mit Punktsignaturen die Austragungsorte ein

2. a) Anspruchsvollere Variante:

Nach dem ersten Spiel etwa (od. nach je 2 Spielen ? - bzw nach der 1. Runde:

Färbe die Gruppen wie oben angeführt in der KARTE ein

Aber differenziere : die ersten ZWEI jeder Gruppe ganz ausgefärbt, die beiden anderen nur straffiert

b) Ordne die Farben der Fahnen jedem Land zu (ev mit Autokennzeichen ?

c) Differenziere bei den Austragungsorten – aller Spiele ! - in drei Kategorien –

kleine Punktsignaturen wo im ganzen Turnier nur 4mal gespielt wird

und wo 8mal gespielt wird

3. Quiz in der Klasse

Für beliebig viele Gruppen (ev mit je 4,5, Mitgliedern?)

Am Beginn jedes Spieles werden die Nationalhymnen gespielt
Kennt ihr sie?

Spielt die der anderen Gruppe vor – ob sie diese erkennen!
Beginnt zunächst mit den Hymnen der EU Mitgliedsstaaten !!!

Erweiterung:

Ev differenziert wie diese aufgesetzt sind...tragend, aufregend....etc.



www.hanisauland.de/node/113814

VARIANTE

Man kann auch jeweils den

Text der ersten Strophe verwenden

<https://www.bpb.de/shop/lernen/falter/182335/nationalhymnen-und-laenderportraits>

>>>> siehe hier >>>>

bei „Falter Vorderseite“

Achtung: es gibt auch Länder mit Hymnen ohne Text !



[Entwurf Ch.S. 2021 >>>](#)

Ergänzende Hintergründe auch bei der laufend erweiterten Webseite auf Wikipedia

https://de.wikipedia.org/wiki/Fu%C3%9Fball-Europameisterschaft_2021

damit es nicht so endet <https://www.youtube.com/watch?v=0upS9q8Efkc&feature=youtu.be>

Abb. 55 Arbeitsblatt Europameisterschaft 2021 (Sitte, C., 2021)_Rückseite