

Politisches Handeln im demokratischen System Österreichs



Kathrin Stainer-Hämmerle
Politisches Handeln in einer Demokratie

Thomas Hellmuth
Darf man das überhaupt?
Politische Bildung in der Sekundarstufe I



Christoph Kühberger
Lernen mit Konzepten. Basiskonzepte in
politischen und historischen Lernprozessen

Heinrich Ammerer
Was kann, darf, soll ich tun? Erste
Begegnungen mit konventionellem und
unkonventionellem politischem Handeln



Wolfgang Kirchmayr/Elmar Mattle
„Was hat das alles mit mir zu tun?“
Denken und Handeln in
politischen Ebenen

Simon Mörwald
Angebote von politischen
Organisationen nutzen



Wolfgang Buchberger
Partizipation in der eigenen
Lebenswelt reflektieren

Redaktionsadresse:
Forum Politische Bildung
A-1010 Wien, Hegelgasse 6/5
Tel.: 0043/1/512 37 37-11
Fax: 0043/1/512 37 37-20
E-Mail: office@politischebildung.com
www.politischebildung.com

Die Deutsche Bibliothek – CIP-Einheitsaufnahme
Politisches Handeln im demokratischen System Österreichs
Forum Politische Bildung (Hrsg.). Wien 2016
(Informationen zur Politischen Bildung; Bd. 38)
ISBN: 978-3-9504234-0-2
Alle Rechte vorbehalten

Satz & Layout: Katrin Pflieger Grafikdesign
Lektorat: Susanne Reitmair-Juárez
Druck: Bundesministerium für Bildung und Frauen

Offenlegung gemäß §25 Mediengesetz
Grundlegende Richtung der Halbjahresschrift
Informationen zur Politischen Bildung: Fachzeitschrift für Politische
Bildung mit informativen Beiträgen zum Thema und konkreten
Umsetzungen für den Unterricht. Die veröffentlichten Beiträge geben
nicht notwendigerweise die Meinung des Herausgebers wieder.

Bildnachweis Umschlag:
Bild 1,2 und 4: ICT&S Center der Universität Salzburg
Bild 3: Neue Mittelschule St. Martin/Innkreis

Wir haben uns bemüht, alle InhaberInnen von Bildrechten ausfindig zu
machen. Sollten dennoch Urheberrechte verletzt worden sein, werden
wir nach Anmeldung berechtigter Ansprüche diese entgelten.

Die *Informationen zur Politischen Bildung* werden
von folgenden Institutionen unterstützt



Forum Politische Bildung (Hrsg.)

Informationen zur Politischen Bildung

Nr. 38 • 2016

Politisches Handeln im demokratischen System Österreichs

Forum Politische Bildung:

Mag. Barbara Blümel MAS *Parlamentsdirektion*

Univ.-Prof. i.R. Dr. Herbert Dachs *Abteilung Politikwissenschaft, Universität Salzburg*

Mag. Gertraud Diendorfer *Demokratiezentrum Wien*

Mag. M.Ed. Irene Ecker Msc. *FDZ GSK/PB der Universität Wien, HTL Ettenreichgasse*

Univ.-Prof. Dr. Heinz Fassmann *Institut für Geografie und Regionalforschung, Vizerektor der Universität Wien*

Univ.-Prof. i.R. Dr. Hans-Georg Heinrich *Institut für Politikwissenschaft, Universität Wien*

Univ.-Prof. Dr. Thomas Hellmuth *Institut für Geschichte/Zentrum für LehrerInnenbildung, Universität Wien*

Ao. Univ.-Prof. Dr. Otmar Höll *Österreichisches Institut für Internationale Politik*

Andreas Kastner *Abteilung Bildungspolitik, AK Wien*

Ao. Univ.-Prof. i.R. Dr. Reinhard Krammer *Fachbereich Geschichte, Universität Salzburg*

Priv.-Doz. Dr. Christoph Kühberger *Vizerektor der Pädagogischen Hochschule Salzburg*

Mag. Philipp Mittnik Msc. *Zentrum für Politische Bildung, Pädagogische Hochschule Wien*

Univ.-Prof. Dr. Anton Pelinka *Central European University Budapest*

Mag. Herbert Pichler *Schulzentrum Ungargasse, FDZ Geographie und Wirtschaftskunde, Universität Wien*

Univ.-Prof. Dr. Sonja Puntcher-Riekman *Abteilung Politikwissenschaft, Universität Salzburg*

Prof. Dr. Wolfgang Sander *Abteilung Didaktik der Sozialwissenschaften, Universität Gießen*

Univ.-Prof. Dr. Dieter Segert *Institut für Politikwissenschaft, Universität Wien*

Univ.-Prof. i.R. Dr. Emmerich Tálos *Institut für Staatswissenschaft, Universität Wien*

Mag. Dr. Gerhard Tanzer *Schulzentrum Ungargasse*

Univ.-Prof. Dr. Brigitte Unger *Utrecht School of Economics*

E. Univ.-Prof. DDr. Manfred Welan *Universität für Bodenkultur Wien*

Mag. Dr. Elfriede Windischbauer *Rektorin der Pädagogischen Hochschule Salzburg*

In Zusammenarbeit mit

MR Mag. Manfred Wirtitsch *BMBF, Abteilung Politische Bildung*

Redaktion:

Mag. Gertraud Diendorfer (Gesamtredaktion)

Susanne Reitmair-Juárez MA (Redaktionelle Mitarbeit)

Inhalt

3 Vorwort

Informationsteil

- 5 **Kathrin Stainer-Hämmerle**
Politisches Handeln in einer Demokratie
- 14 **Thomas Hellmuth**
Darf man das überhaupt?
Politische Bildung in der Sekundarstufe I

Für den Unterricht

- 30 **Heinrich Ammerer**
Was kann, darf, soll ich tun?
Erste Begegnungen mit konventionellem und
unkonventionellem politischen Handeln
- 43 **Wolfgang Kirchmayr/Elmar Mattle**
„Was hat das alles mit mir zu tun?“
Denken und Handeln in politischen Ebenen

Grafiken, Tabellen, Materialien

- 6 Partizipationsmöglichkeiten innerhalb der
einzelnen Staatsgewalten
- 9 Ausgewählte Demokratiemodelle und
Rollenverständnisse von BürgerInnen
- 10 Institutionalisierte und nicht-institutionalisierte
Formen der Partizipation
- 12 Politische Urteilstkriterien
- 18 Definition von Kompetenzen
- 21 Progression im Lernprozess am Beispiel des
Basiskonzepts „Struktur“
- 23 Lernen mit Konzepten zwischen Bezugswissen-
schaften und subjektiven Vorstellungen
- 24 Zusammenhang Basiskonzepte und
Sachkompetenz

4 Einleitung

- 20 **Christoph Kühberger**
Lernen mit Konzepten.
Basiskonzepte in politischen und
historischen Lernprozessen
- 53 **Simon Mörwald**
Angebote von politischen Organisationen
nutzen: NGOs als politische Akteure
- 64 **Wolfgang Buchberger**
Partizipation in der eigenen
Lebenswelt reflektieren

- 25 Basiskonzepte im Lehrplan der Sekundarstufe I/
Unterrichtsfach „Geschichte und Sozialkunde/
Politische Bildung“ (Entwurf 2015)
- 26 Gesellschaftliche Basiskonzepte
- 28 Erkenntnistheoretische Basiskonzepte
- 29 Historische Basiskonzepte
- 33 Was ist überhaupt Politik?
- 34 Möglichkeiten politischen Handelns
- 45 Begriffsklärung: Gemeinde
- 74 **AutorInnenverzeichnis**

Vorwort

Durch den neuen Lehrplan für Geschichte und Sozialkunde wird die langjährige Forderung, politische Bildung stärker in der Schule zu verankern, erfüllt. Mit diesem Konzept wird bereits ab der 6. Schulstufe den SchülerInnen der Zugang zu historisch-politischen Geschehnissen eröffnet, um ihnen möglichst früh politische und demokratische Grundkonzepte zu vermitteln. Dieser Kompetenzgewinn führt zu einer früheren gesellschaftlichen und politischen Partizipation der SchülerInnen.

Der vorliegende Band der Schriftenreihe *Informationen zur politischen Bildung* gibt mit der Fokussierung auf politisches Handeln im demokratischen System Österreichs einen Einblick in Handlungsmöglichkeiten auf verschiedenen Ebenen der Politik. Dabei wird sowohl das große Ganze als auch die ganz individuellen Erfahrungs- und Lebensbereiche der SchülerInnen thematisiert. Damit bietet das Werk den Lehrkräften einen guten Einstieg, um Jugendlichen an den Erfahrungsbereich Politik im Unterricht heranzuführen.

Den Herausgebenden und AutorInnen danke ich für die spannende Artikelauswahl und Gestaltung. Sie ermöglichen den SchülerInnen, sich zu kritisch reflektierenden BürgerInnen zu entwickeln, die bestmöglich an unserer Demokratie teilhaben können.

Ihre Gabriele Heinisch-Hosek
Bundesministerin für Bildung und Frauen

Einleitung

Mit Schuljahr 2016/2017 wird es einen neuen Lehrplan für den Gegenstand „Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung“ geben, der Politische Bildung stärker und vor allem früher im Kombinationsfach implementiert. Unmittelbarer Anlass dafür ist die Festlegung im aktuellen Regierungsprogramm, Politische Bildung ab der 6. Schulstufe als Pflichtmodul im Gegenstand GSK/PB zu verankern. Um einen möglichst sinnvollen und kongruenten Lehrplan zu erhalten, wurde dieser modularisiert und in historische Module, historisch-politische Module und Module für die Politische Bildung eingeteilt.

Die Schriftenreihe *Informationen zur Politischen Bildung*, die sich als unterstützende Fachzeitschrift für Lehrkräfte, die Politische Bildung unterrichten, versteht, nimmt auf diese Neuerungen Bezug und wird, beginnend mit diesem Heft, zu jedem der sechs geplanten Module zur Politischen Bildung, wie sie im neuen Lehrplan vorgesehen sind, ein Themenheft vorlegen.

Das vorliegende Themenheft beschäftigt sich mit den Möglichkeiten politischen Handelns. Der politikwissenschaftliche „Basisartikel“ von Kathrin Stainer-Hämmerle führt zunächst allgemein in das Thema ein: Was sind die Ziele politischen Handelns und welche Möglichkeiten gibt es? Letzteres hängt auch mit unterschiedlichen Demokratie-modellen zusammen und damit einhergehend, welche Rollenverständnisse wir BürgerInnen in Hinblick auf Beteiligung haben.

Es folgen zwei fachdidaktische Artikel, die vor allem in die methodisch-didaktischen Konzepte wie sie im Lehrplan vorgesehen sind, einführen. Thomas Hellmuth geht zunächst kurz auf die Entwicklungsniveaus ein um auch aufzuzeigen, dass man nicht früh genug mit Politischer Bildung beginnen kann. In weiterer Folge wird u. a. auf das Kompetenzmodell der Politischen Bildung näher eingegangen, das im neuen wie auch im alten Lehrplan (aus dem Jahr 2008) verankert ist sowie auf das Lernen mit Konzepten. In der Sachkompetenz, neben der Urteils-, Handlungs- und Methodenkompetenz eine der vier zu erwerbenden politischen Kompetenzen, ist das „Lernen mit Konzepten bereits inkludiert, denn „politische Sachkompetenz meint schließlich, fachspezifische Begriffe und die mit ihnen verbundenen Konzepte anzuwenden und weiterzuentwickeln“. Eine allgemeine Einführung zum Lernen mit Konzepten, was man darunter versteht und wie sogenannte „Basiskonzepte“ im Geschichts- und Politikunterricht eingesetzt werden können, unternimmt der Beitrag von Christoph Kühberger.

Die im Lehrplan angeführten Module zur Politischen Bildung wie auch die Themenschwerpunkte der Hefte verstehen sich als in sich abgeschlossene Themenbereiche, die aber nicht den Anspruch der Vollständigkeit erheben. Die in diesem Themenheft versammelten Unterrichtsbeispiele zeigen Vorschläge wie das Modul „politisches Handeln im demokratischen System Österreichs“ kompetenzorientiert und basierend auf relevanten Basiskonzepten für die Altersgruppe der 6. Schulstufe im Schulalltag umgesetzt werden kann. Die Unterrichtsvorschläge sind von den LehrerInnen größtenteils vorab im Unterricht erprobt worden. Methodenvielfalt (Mindmaps, spielerische Zugänge etc..) sowie zahlreiche kopierfähige Arbeitsblätter und Materialien sollen die konkrete Unterrichtsarbeit erleichtern.

März 2016

Gertraud Diendorfer

Kathrin Stainer-Hämmerle

Politisches Handeln in einer Demokratie

Ziel politischen Handelns

Aufgabe und Ziel der Politik ist es, allgemein verbindliche Regelungen für unser Zusammenleben festzulegen.¹ Somit ist jedes Handeln, das Entscheidungen über neue Gesetze oder auch informelle Vereinbarungen zu beeinflussen sucht, eigentlich bereits politisches Handeln, unabhängig vom Erfolg des Versuches. Die Auswirkungen politischen Handelns reichen jedenfalls über den privaten Bereich hinaus, wirken demnach öffentlich und verfolgen eine Änderung der sozialen Rahmenbedingungen. Dabei ist politisches Handeln meist interaktiv, findet also gemeinsam mit anderen Menschen statt, aber auch Taten einzelner Personen können großen Einfluss haben.

**Regeln für
unser Zusammenleben
festlegen**

Vielerlei Ereignisse verändern unser soziales Umfeld. Manchmal sehr abrupt wie der Anschlag von TerroristInnen, die Aufdeckung eines Skandals durch JournalistInnen oder die Entscheidung eines Politikers oder einer Politikerin in einer Krisensituation. Oft erfolgt die Veränderung über einen längeren Zeitraum und in einem parlamentarischen Prozess mit vielen AkteurInnen wie bei Reformen des Sozialstaates oder bei internationalen Beziehungen zwischen Staaten. Immer aber versuchen Personen, die Veränderungen und die ihnen zugrunde liegenden oder daraus resultierenden Regelungen zu beeinflussen. Ihr Handeln kann dabei legal oder illegal, konventionell oder unkonventionell, organisiert oder spontan sein.

**Das soziale
Umfeld
beeinflussen**

Politisches Handeln ist daher weit mehr als das Handeln des Staates durch seine VertreterInnen und Institutionen. Politisch handeln kann jeder/jede Einzelne nicht nur als WählerIn oder Mitglied einer Partei, sondern auch als MeinungsbildnerIn bei politischen Diskussionen, als KonsumentIn durch bewusste Kaufentscheidungen oder als AktivistIn in einer NGO. Wichtigste Voraussetzung ist das Ziel der Veränderung allgemein verbindlicher Regelungen und Aktivitäten, die über den privaten Bereich hinauswirken.

**Über privaten
Bereich
hinausreichendes
Handeln**

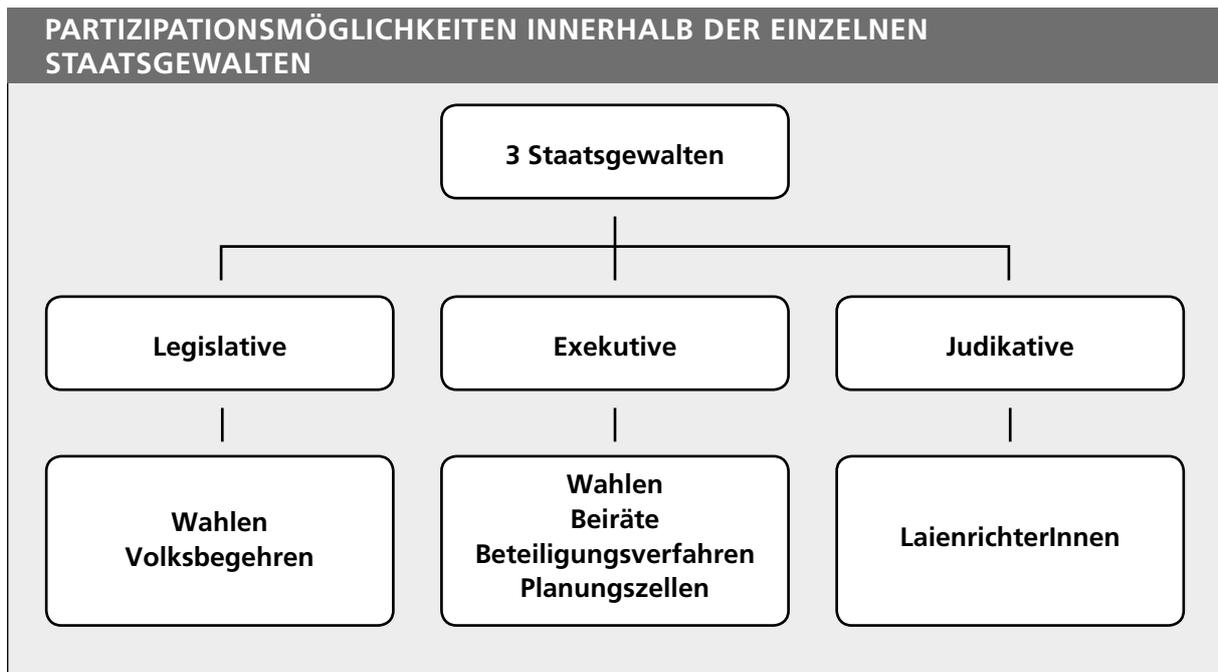
AkteurInnen politischen Handelns

Je dichter vernetzt eine Gesellschaft und je vielschichtiger ihre Arbeitsteilung, desto größer ist der Bedarf nach langfristigen politischen Steuerungseinrichtungen, die allgemein Institutionen genannt werden. In einer komplexen, arbeitsteiligen Gesellschaft können sich BürgerInnen nicht mehr um alle Entscheidungsfindungen selbst kümmern. Daher entstand die Idee der repräsentativen Demokratie, bei der diese Aufgaben an gewählte RepräsentantInnen übertragen werden. Das Volk im Sinne aller Wahlberechtigten spielt dabei eine große Rolle für die Legitimität von Macht. Auch in der österreichischen Bundesverfassung ist in Art. 1 B-VG festgelegt, dass das Recht vom Volke ausgeht.² Die Schaffung von gesetzlichen Normen als das wichtigste politische Handlungsinstrument in einer Demokratie findet so seinen Ausgangspunkt bei der Bevölkerung. Diese überträgt ihre Macht durch Wahlen, die nach bestimmten Kriterien durchgeführt werden (allgemein, gleich, frei, geheim), an ihre RepräsentantInnen.

**WählerInnen
delegieren
ihre Macht an
RepräsentantInnen**

Formen der Gewaltenteilung Kennzeichnend für eine Demokratie ist aber auch die Idee der Gewaltenteilung. Am wichtigsten sind hier drei Erscheinungsformen: Bei der horizontalen Gewaltenteilung kontrollieren sich die gesetzgebende Legislative (Parlamente), die vollziehende Exekutive (Ministerien und Bürokratie) sowie die rechtssprechende Judikative (Gerichte) gegenseitig und verhindern so Machtmissbrauch. Bei der vertikalen Gewaltenteilung arbeiten die verschiedenen Ebenen der Politik wie Gemeinden, Bundesländer, Nationalstaat und Europäische Union zusammen. Die zeitliche Gewaltenteilung schließlich sieht einen periodischen Wechsel von Regierungs- und Oppositionsrolle für einzelne Parteien vor.

Verschiedene Ebenen der Partizipation Die Bevölkerung ist an allen Gewalten und in allen Ebenen beteiligt. Das zentralste Instrument dabei sind Wahlen. So werden in Österreich sowohl VertreterInnen in die Legislative gewählt (Landtag, Nationalrat und Europäisches Parlament) als auch Organe der Exekutive (BundespräsidentIn, Gemeinderat, in manchen Bundesländern auch BürgermeisterInnen). Über ein Volksbegehren hat die Bevölkerung die Möglichkeit, einen Gesetzesantrag in den Nationalrat bzw. in Landtage einzubringen. Beiräte und andere Beteiligungsverfahren dienen zur Beratung der Verwaltung. LaienrichterInnen in Form von SchöffInnen und Geschworenen sind eine Form der Partizipation des Volkes bei der Rechtsprechung.



Verschiedene Demokratiemodelle

Repräsentative Demokratie In den verschiedenen Modellen der Demokratie hat die Beteiligung der Bevölkerung unterschiedliche Funktionen. In einer repräsentativen Ausprägung wählt das Volk (im Sinne aller Wahlberechtigten) seine VertreterInnen in Parlamente und andere Funktionen und überträgt ihnen durch diesen Akt die Berechtigung, stellvertretend Entscheidungen zu treffen. Mit den Instrumenten der direkten Demokratie (Volksabstimmung, Volksbefragung und Volksbegehren) trifft die Bevölkerung (wieder eingeschränkt

auf alle Wahlberechtigten) die Entscheidung an Stelle der gewählten RepräsentantInnen. Hier kann nochmals unterschieden werden zwischen Formen, mit denen sich die Bevölkerung über den Willen der politischen VertreterInnen hinwegsetzen kann (Volksabstimmung) oder wo es sich nur um eine Empfehlung handelt (Volksbefragung und Volksbegehren). Ebenso unterscheiden sich plebiszitäre von basisdemokratischen Ausprägungen durch die Art ihrer Initiierung. Entscheiden bei der erstgenannten Form bereits gewählte MandatarInnen über die Durchführung und Art einer Befragung (Volksabstimmung, Volksbefragung), so werden im zweiten Falle die BürgerInnen selbst aktiv (Volksbegehren). In der Schweiz zum Beispiel kann die Bevölkerung gegen den Willen des Parlaments eine Volksbefragung durchsetzen. Diese Möglichkeit eines Initiativreferendums existiert in Österreich nur in einigen Bundesländern.

**Direkte
Demokratie**

Bei partizipativen oder deliberativen³ Formen schließlich ist die Bevölkerung nicht erst in die Entscheidung selbst eingebunden, sondern schon in den Beratungsprozess davor. In diesem vorparlamentarischen Raum verfassen zufällig ausgewählte BürgerInnen, deren Kreis nicht notwendigerweise auf alle Wahlberechtigten eingeschränkt werden muss, eine Art Gutachten. Über das Ausmaß und die Art der Umsetzung dieser Bürgergutachten entscheiden anschließend die gewählten RepräsentantInnen. Die Beratung der BürgerInnen findet dabei thematisch und zeitlich eingegrenzt in einem Workshop statt und beinhaltet keine Verpflichtungen darüber hinaus (z.B. Bürgerrat).

**Partizipative
Demokratie**

Alle drei Formen der Demokratie sind nicht ausschließlich zu sehen, sondern ergänzen sich je nach Aufgabe, Thema und Ausgangslage. Sowohl in den Gemeinden, auf Landes- oder Bundesebene als auch auf europäischer Ebene lassen sich alle drei Formen mit all ihren Beteiligungsmöglichkeiten finden. Je nach Art des Konflikts bzw. nach geforderter Lösung kann daher politisches Handeln durch Wahlen, Instrumente der direkten Demokratie oder Bürgerbeteiligung zum Erfolg führen. Manchmal erreicht man Änderungen durch Partizipation innerhalb des politischen Systems, manchmal ist es erfolgreicher, Druck von außen auszuüben, was im Rahmen der Meinungs-, Presse- und Versammlungsfreiheit zu den garantierten Grundrechten einer Demokratie gehört. Die meisten bereits vorhandenen Möglichkeiten wie Petitionsrechte, Volksbegehren und andere Instrumente der direkten Demokratie auf Gemeinde-, Landes- aber auch Bundesebene wurden immer schon in geringem Ausmaß von der Bevölkerung wahrgenommen. Die Möglichkeiten, durch Öffentlichkeit von außen Druck auf politische EntscheidungsträgerInnen auszuüben, sind durch das Internet und neue soziale Medien in den letzten Jahren wesentlich erweitert worden.

**Modelle
ergänzen sich**

Verschiedene Rollenverständnisse von BürgerInnen

Damit diese theoretischen Möglichkeiten der Beteiligung von der Bevölkerung tatsächlich wahrgenommen werden, braucht es ein Verständnis über die eigene Rolle innerhalb des politischen Systems. „Demokratie heißt, sich in die eigenen Angelegenheiten einmischen“, meinte schon der Schriftsteller Max Frisch.⁴ Demokratie braucht daher kritische, mündige und aktive BürgerInnen.

**Kritische,
mündige
BürgerInnen**

Die politische Bildung beschäftigt sich seit Ende der 1990er Jahre mit verschiedenen Bürgerrollen. So entspricht der/die „reflektierte ZuschauerIn“ der klassischen repräsentativen Demokratie. Der Bürger/Die Bürgerin sollte die Zusammenhänge politischen Handelns (vorwiegend der Parteien) verstehen, sie beurteilen und seine Aufgabe als Wahlberechtigte/r erfüllen, indem er/sie die Macht an Abgeordnete delegiert. Der/Die „AktivbürgerIn“ hingegen ist mit dieser passiven Rolle nicht zufrieden. Er/Sie

**Reflektierte/r
ZuschauerIn**

AktivbürgerIn

**Interven-
tionsfähige
BürgerIn**

strebt nach mehr Teilhabe durch möglichst breite und dauerhafte politische Beteiligung bei möglichst vielen Sachfragen, wie es in der direkten Demokratie vorgesehen ist. Ein/e AktivbürgerIn ist bereit, einen Großteil der Freizeit für politische Diskussionen und Gremien zu opfern. Da dies in einem komplexen europäischen Mehrebenensystem dennoch nur in Grenzen möglich ist, wurde der Typ des „interventionsfähigen Bürgers“ entwickelt. Diese/r erkennt, wann politische Einmischung notwendig ist und wo und wie sie wirksam wird.⁵ Ein/e interventionsfähige/r BürgerIn soll abschätzen können, wann er/sie sich zurücklehnen darf und wann aktives Eingreifen notwendig ist bzw. zu welchen Instrumenten er/sie greifen muss, um Erfolg zu haben.

**Neue Beteili-
gungsformen**

Den schwindenden gesellschaftlichen Integrationskräften von Parteien, Verbänden und Kirchen steht auf der anderen Seite eine sich entwickelnde Zivilgesellschaft mit neuen, unkonventionellen Partizipationsformen gegenüber. Viele schauen zu, manche engagieren sich dauerhaft in Organisationen, auch in Parteien, die meisten aber sind nur punktuell bereit, politisch zu handeln. Motivation für dieses Aktivwerden ist oft persönliche Betroffenheit, wenn politische Entscheidungen die eigenen Interessen oder den eigenen Lebensbereich berühren. So einigen Proteste gegen Großprojekte schnell BürgerInnen über alle ideologischen Grenzen hinweg, allerdings finden diese spontan entstehenden Gruppen nur selten eine gemeinsame Basis, um aktiv politisch zu handeln. Dies ist angesichts der Fragmentierung der Gesellschaft und des Parteienspektrums eine zentrale Herausforderung für die Politische Bildung: Wie motiviert man BürgerInnen zum politischen Handeln über das Verteidigen eigener Interessen hinaus? Gerade die Ankunft von Flüchtlingen in Europa hat viele Menschen politisch handeln lassen, ein großer Teil allerdings nach dem NIMBY-Prinzip. Diese Abkürzung steht für *Not In My Backyard* (wörtlich übersetzt: Nicht in meinem Hinterhof) und bedeutet die Weiterreichung von Problemen an andere, ähnlich dem St. Florians-Prinzip. Die Proteste der sogenannten WutbürgerInnen werden oft mit diesem Kürzel verknüpft, da es auch bei ihnen meist nur um die Verteidigung ihrer lokal begrenzten Partikularinteressen geht. Wie aber können Menschen dazu bewegt werden, sich für das allgemeine Wohl, für die Interessen der Gesamtgesellschaft einzusetzen?

Formen politischen Handelns

**Konven-
tionelle und
unkonven-
tionelle
Partizipation**

Formen politischen Handelns im engeren Sinn sind in einer repräsentativen Demokratie überwiegend Wahlen, in einer direkten Demokratie Abstimmungen. Beides sind konventionelle oder institutionalisierte Partizipationsformen, was bedeutet, dass sie von der Verfassung vorgesehen sind. Zu dieser Gruppe werden auch Mitgliedschaften in Parteien oder Verbänden sowie ehrenamtliches Engagement in Vereinen und Bürgerinitiativen gezählt. Ebenso konventionell, aber weniger dauerhaft organisiert sind das Einreichen von Petitionen, die Beteiligung an Diskussionen, die Bereitschaft zur Information über das politische Geschehen bzw. die Teilnahme an Planungsprozessen oder Bürgerräten.

Zu den unkonventionellen Formen der Beteiligung gehören Demonstrationen, Boykott-Aktionen, Blockaden, Unterschriftenaktionen, Flashmobs usw. Hier ist die Grenze zwischen legalen und illegalen Formen oft fließend, vor allem wenn es sich um Protestmaßnahmen handelt. Appellative Proteste wie Unterschriftensammlungen sind legal, ebenso demonstrative Proteste wie Kundgebungen und Mahnwachen, wenn sie behördlich angemeldet sind. Konfrontative Proteste wie Blockaden, Besetzungen oder gar gewalttätige Proteste wie Sachbeschädigungen oder Angriffe auf Personen sind dies selbstverständlich nicht. Ebenso unkonventionell sind Formen des zivilen Ungehorsams, wie sie Mahatma Gandhi in seinem Kampf um die Unabhängigkeit

AUSGEWÄHLTE DEMOKRATIEMODELLE UND ROLLENVERSTÄNDNISSE VON BÜRGER/INNEN

„Demokratie heißt, sich in die eigenen Angelegenheiten einmischen“
(Max Frisch)



| Demokratiemodell | Rollenverständnis der BürgerInnen |
|--|--|
| <p>Repräsentative Demokratie In einer repräsentativen Demokratie wählt das „Volk“ (alle Wahlberechtigten) seine VertreterInnen (RepräsentantInnen), z.B. Abgeordnete zum Parlament, und überträgt ihnen somit die Macht und die Berechtigung (Legitimität), in seinem Interesse politische Entscheidungen zu treffen und Gesetze zu beschließen.</p> | <p>Reflektierte ZuschauerInnen Die BürgerInnen kennen und verstehen das politische Geschehen, informieren sich darüber und bilden sich ihre Meinung. Bei regelmäßig stattfindenden Wahlen entscheiden sie, wer (bzw. welche politische Partei) ihre Interessen und Meinungen am besten vertritt und delegieren ihre Entscheidungsbefugnis an diese.</p> |
| <p>Direkte Demokratie In der direkten Demokratie finden neben den allgemeinen Wahlen von RepräsentantInnen auch Abstimmungen oder Befragungen zu einzelnen Sachfragen statt, bei denen BürgerInnen direkt über konkrete Themen entscheiden können, z.B. über Volksbegehren, Volksbefragungen und Volksabstimmungen.</p> | <p>AktivbürgerInnen Die BürgerInnen sind mit allgemeinen Wahlen alleine nicht zufrieden und beteiligen sich darüber hinaus an Entscheidungen zu möglichst vielen Sachfragen. Sie wollen aktiv den politischen Prozess und konkrete Entscheidungen beeinflussen.</p> |
| <p>Deliberative Demokratie Die Bevölkerung wird nicht erst am Ende eines Meinungsbildungsprozesses in die Entscheidung eingebunden (über Instrumente der direkten Demokratie), sondern kann sich schon im Prozess der Beratungen und der Meinungsbildung aktiv einbringen. Bei deliberativen Formen der Beteiligung können oft auch Nicht-Wahlberechtigte teilnehmen.</p> | <p>Interventionsfähige BürgerInnen Die BürgerInnen verfolgen das politische Geschehen aufmerksam. Wenn sie zu der Überzeugung kommen, dass die gewählten RepräsentantInnen ihre Interessen bei einer Sachfrage nicht oder nicht ausreichend vertreten, ergreifen sie selbst die Initiative. Dabei wissen sie, welches Instrument der Partizipation in welcher Situation am besten geeignet ist.</p> |

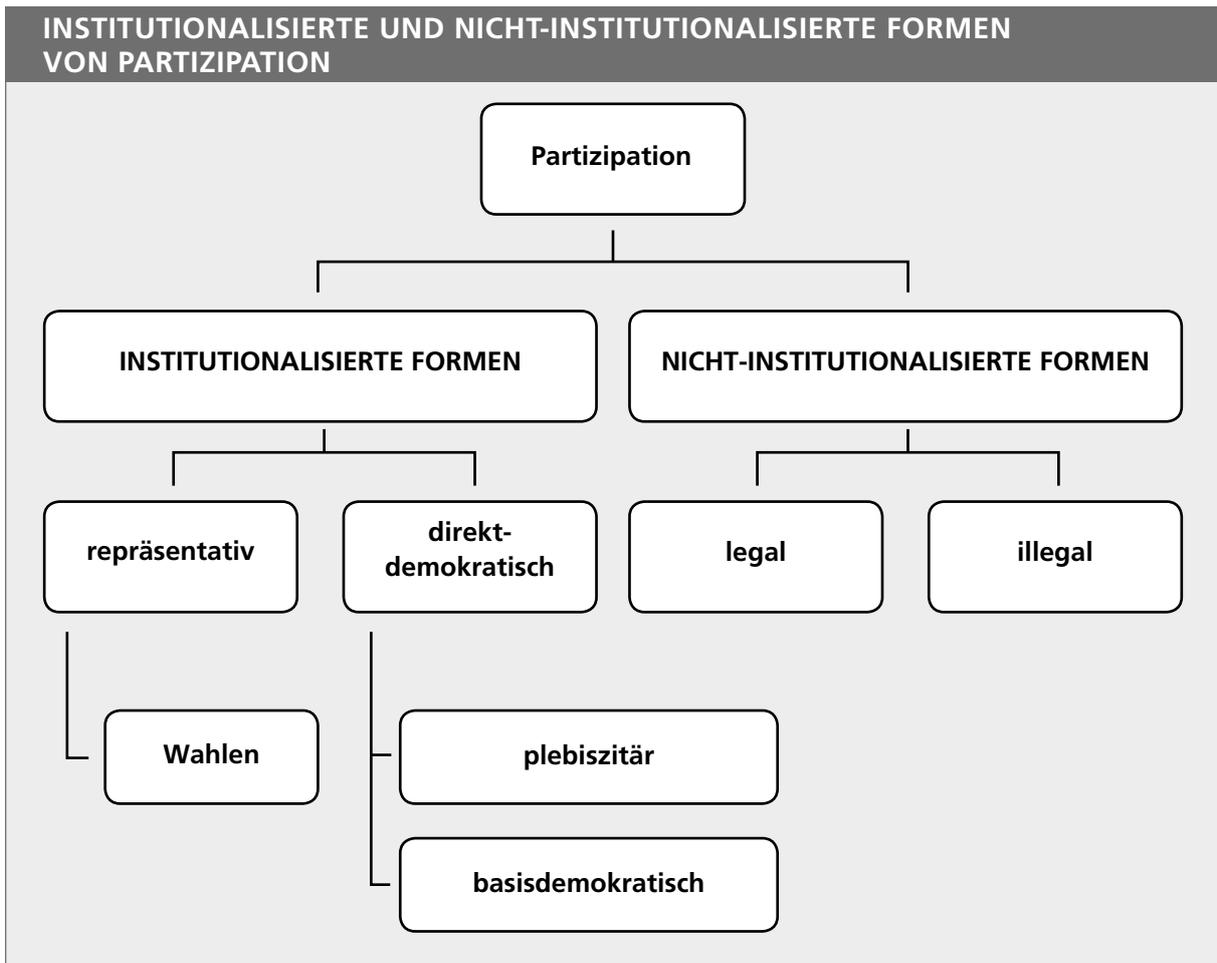
© Forum Politische Bildung

Indiens von Großbritannien praktizierte. Beim zivilen Ungehorsam werden Gesetze, die als ungerecht eingeschätzt werden, bewusst und öffentlich übertreten. So ging ein Grazer Pfarrer in der Innenstadt betteln, um auf das in seinen Augen ungerechte Bettelverbot der Stadt aufmerksam zu machen (siehe Unterrichtsbeispiel von Ammerer in diesem Band).

**Deliberative
Beteiligungs-
prozesse**

Bei den deliberativen Formen der Beteiligung, wie dem BürgerInnenrat, der Zukunftswerkstatt oder dem BürgerInnenhaushalt, findet der Übergang von unkonventionell zu konventionell gerade statt. So hat der Vorarlberger Landtag 2013 beschlossen, BürgerInnenräte in der Landesverfassung zu verankern. Seither können der Landtag, die Landesregierung, aber auch 1.000 teilnahmeberechtigte BürgerInnen diesen beratenden Beteiligungsprozess starten.

Das Internet und neue soziale Medien erlauben es heute jeder/jedem einzelnen, mit den eigenen Botschaften ein beinahe unbegrenztes Publikum zu erreichen. So hat eine Schülerin in Deutschland mit ihrem Tweet „Ich bin fast 18 und hab keine Ahnung von Steuern, Miete oder Versicherungen. Aber ich kann ‘ne Gedichtsanalyse schreiben. In 4 Sprachen“ eine rege politische Debatte über das Schulsystem ausgelöst. Dieses Beispiel zeigt, dass die Macht des/der Einzelnen zwar enorm gestiegen ist, aber der tatsächliche Erfolg von nicht beeinflussbaren Faktoren abhängt, etwa ob das Thema von Medien und BürgerInnen aufgenommen und diskutiert wird.



Erfolgsfaktoren politischen Handelns

Entscheidend für den Erfolg politischen Handelns aus Sicht der Bevölkerung und des/der Einzelnen ist die Beeinflussung von Entscheidungen, die meist von politischen EntscheidungsträgerInnen getroffen werden. Dazu ist es notwendig, die Logik der Politik und der Medien zu verstehen. Denn meist ist es nicht möglich, PolitikerInnen direkt bei ihrer Meinungsbildung zu beeinflussen, sondern über massenmediale Öffentlichkeit. Wer Erfolg haben will, muss in einer Demokratie die Meinung der Mehrheit auf seine Seite bringen oder zumindest die Mehrzahl von politischen EntscheidungsträgerInnen überzeugen. Aktive BürgerInnen sind demnach nichts anderes, als LobbyistInnen für eine bestimmte Sache. Dabei können Faktoren wie Fachwissen, Zugänge zu Personen oder der Einfluss auf die öffentliche Meinung entscheidend sein. Notwendige Kompetenzen sind dabei das Erkennen und Artikulieren der eigenen Interessen, die Fähigkeit zu argumentieren und zu verhandeln sowie der Wille zur Entscheidung und Umsetzung.

**Kompetenzen
für politisches
Handeln**

Aktive BürgerInnen sind das Ziel jeder Politischen Bildung. Mündige BürgerInnen, die in der Lage sind, sich zu informieren, selbstständig Urteile zu fällen, ihre Interessen zu artikulieren, sich mit anderen BürgerInnen zu organisieren. All das sind Voraussetzungen für Partizipation und politisches Handeln. Die wichtigste Zutat lautet allerdings Selbstwirksamkeit. Nur wer erfährt, dass eigenes Tun auch Auswirkungen auf das Umfeld hat, wird längerfristig motiviert sein, sich politisch zu engagieren und zu handeln. Konkret bedeutet das, dass alles Wissen und Können rund um Politik begleitet sein muss von konkreten Möglichkeiten, Ideen umzusetzen. In einer Demokratie beginnt dies nicht bei den staatlichen Institutionen, sondern im Alltag. Eine demokratische Herrschaftsform funktioniert nur, wenn möglichst viele Lebensbereiche demokratisch organisiert sind und alle Beteiligten auch Aussicht auf Erfolg ihres politischen Handelns haben. Dies betrifft die Familie ebenso wie die Schule, den Betrieb oder diverse Freizeitvereine. Demokratie-Lernen findet in jeder Situation statt, und Bildung hat die Aufgabe, dass Partizipation nicht nur Eliten vorbehalten bleibt.

**Selbstwirk-
samkeit**

**Demokratie
als Lebens-
form**

Urteil über politisches Handeln

Politisches Urteilen ist generell die am meisten verbreitete politische Handlung von BürgerInnen, vor allem in einer repräsentativen Demokratie. Stetig wird das politische Handeln von PolitikerInnen, Parteien, Interessenvertretungen wie Gewerkschaften oder Kammern, diverser Organisationen oder anderer BürgerInnen verglichen und abgeschätzt. Politische Urteile beziehen sich dabei auf reales politisches Geschehen, aber auch auf Programme, Ideen oder Lösungsvorschläge.

Parteien können insbesondere auf drei Arten handeln: Erstens organisieren sie den parlamentarischen und administrativen Prozess, das heißt sie beschließen Gesetze und führen diese aus. Zweitens entscheiden politische RepräsentantInnen über die Verteilung von öffentlichen Geldern, etwa in Form von Förderungen oder durch die Durchführung von Infrastrukturmaßnahmen wie Bau von Straßen, Schulen, Krankenhäusern oder Museen. Drittens agieren PolitikerInnen in vielen Situationen symbolisch, indem sie Kraft ihrer Positionen und Funktionen Richtlinien für unser soziales Verhalten vorgeben. So ist es beispielsweise für den Erfolg von Integrationsmaßnahmen von AsylwerberInnen in Gemeinden entscheidend, ob der/die BürgermeisterIn diesen positiv oder negativ gegenübersteht.

**Parteien als
notwendige
politische
AkteurInnen**

Wem zum Vorteil? Um politisches Handeln beurteilen zu können, sei es das von PolitikerInnen, Parteien, Interessensorganisationen oder auch von BürgerInnen, ist die Frage nach dem *Cui bono?* (lateinisch für *Wem zum Vorteil?*) sehr hilfreich. Demnach kann unterschieden werden, ob das Handeln der Person selbst (etwa zum Machterhalt, zum Erhalt der Position) nützt, ob es der Partei einen Vorteil bringt, zum Beispiel bei der nächsten Wahl, ob es einer kleinen Gruppe von Personen oder der Gesellschaft im Sinne einer Stärkung des Gemeinwohls dient.

Der Politikwissenschaftler Peter Massing hat einen Raster der politischen Urteilkriterien erstellt. Er unterscheidet zwischen der Sichtweise der politischen AkteurlInnen, der Sichtweise der von Politik Betroffenen und der Sichtweise des politischen Systems nach den beiden Kriterien Effizienz und Legitimität (siehe Tabelle „Politische Urteilkriterien“).

| POLITISCHE URTEILSKRITERIEN | | | |
|---|---|--|---|
| Rationalitätskriterium | Sichtweise des politischen Akteurs | Sichtweise des von Politik Betroffenen | Sichtweise des politischen Systems |
| Effizienz (Zweckrationalität) | Erfolgreicher Einsatz der eigenen Machtmittel? Wahl der richtigen Strategie? Volle Ausnutzung des Rechts und der Kompetenzen? Zutreffende Interpretation der Interessen der Betroffenen? Übereinstimmung mit dem eigenen Programm? Berücksichtigung der Entscheidungsfolgen? | Berücksichtigung der eigenen Interessenlage? Erhöhung des individuellen Nutzens? Verringerung der individuellen Lasten? | Verbesserung des Verwaltungshandelns? Sparsamer Umgang mit öffentlichen Mitteln? Stabilisierung der politischen Ordnung? Erhöhung der Folgebereitschaft der Bevölkerung? |
| Legitimität (Wert-rationalität) | Erhöhung der eigenen Wahlchance? Transparenz des Entscheidungsprozesses? Partizipation der Bevölkerung am Entscheidungsprozess? Gerechte Verteilung von Lasten und Wohltaten? Orientierung am Gemeinwohl? Berücksichtigung der Verfassungsprinzipien? | Reagieren auf Interessenartikulation seitens der Bevölkerung? Transparenz des Entscheidungsprozesses? Chancen auf Mitbestimmung? Zumutbarkeit unter Gerechtigkeitsgesichtspunkten? Förderung der individuellen Entfaltung? | Förderung des Gemeinwohls? Berücksichtigung der Verfassungsprinzipien? Beachtung der Zukunft des Gemeinwesens? |
| Quelle: Massing (1997) zitiert nach Detjen, Joachim (2007): Politik in der politischen Bildung. In: Breit/Gotthard/Massing, Peter (Hg.): Politik im Politikunterricht. Wider den inhaltleeren Politikunterricht, Schwalbach/Ts, S. 37 | | | |

Konsequenzen für die Politische Bildung

Politisches Wissen, politisches Interesse und politisches Selbstbewusstsein sind nach Massing die Voraussetzungen für politisches Handeln.⁶ Der Mensch wird dabei für fähig gehalten, sein Leben in eigener Verantwortung zu gestalten und seine Interessen und Ideen mit anderen auszugleichen. Das bedeutet, er kann seine eigenen Interessen und Ideen öffentlich artikulieren. Der Mensch ist fähig, sein Handeln über die eigenen Interessen und Ideen hinaus mit rechtfertigenden Gründen zu versehen, um Andere zu überzeugen und sein Handeln gegen Kritik und gegen Einwände abzusichern, d. h. zu argumentieren. Der Mensch ist in einem weiteren Schritt fähig, sich die Anforderungen anderer anzuhören und sich mit diesen zielorientiert auseinanderzusetzen, das heißt er kann verhandeln. Als letzter Schritt soll der Mensch möglichst umfassend an den Entscheidungen für die Gesamtheit verantwortlich mitwirken.⁷

Kompetenz-orientierte Politische Bildung

Sind diese Voraussetzungen gegeben und gekoppelt an Erfahrungen des Erfolges, der Selbstwirksamkeit, werden Menschen ihre verschiedenen BürgerInnenrollen wahrnehmen, sowohl bei den konventionellen Formen wie Wahlen und Abstimmungen als auch bei unkonventionellen Möglichkeiten, sei es individuell durch Meinungsäußerung oder organisiert in Verbänden und Vereinen, unabhängig von der Ebene – von der lokalen Gemeinschaft vor Ort bis hin zur globalen Weltgesellschaft.

Links zum Thema:

Methoden der Partizipation: <http://www.partizipation.at/methoden.html>

Bürgererrat in Vorarlberg:

https://www.vorarlberg.at/vorarlberg/umwelt_zukunft/zukunft/buerofuerzukunftsfragen/neuigkeiten_ohnebild_/buergerbeteiligung/buergerinnen-raeteinvar/derbuergerrat.htm

Ergebnisse von Wahlen und Volksbegehren in Österreich: http://www.bmi.gv.at/cms/BMI_wahlen/

Europäische Bürgerinitiative: <http://ec.europa.eu/citizens-initiative/public/basic-facts?lg=de>

Direkte Demokratie in der Schweiz: <https://www.ch.ch/de/politische-rechte/>

1 vgl. Bernauer, Thomas et al.: Einführung in die Politikwissenschaft. Nomos: Baden-Baden 2013

2 www.ris.bka.gv.at

3 Die partizipative oder deliberative Demokratie betont öffentliche Diskurse, öffentliche Beratung, die Teilhabe der BürgerInnen an öffentlicher Kommunikation und das Zusammenwirken von Deliberation und Entscheidungsprozess. Deliberation bedeutet Beratschlagung bzw. Überlegung. Joseph M. Bessette prägte 1980 mit seinem Werk „Deliberative Democracy“ den Begriff deliberative Demokratie, dessen wesentliches Kennzeichen der öffentliche Diskurs über alle politischen Themen ist und die politische Willensbildung der BürgerInnen in den Mit-

telpunkt stellt. Wichtige Theoretiker deliberativer Demokratie sind Jürgen Habermas und John Rawls.

4 Siehe www.politische-bildung-brandenburg.de/node/6459 (abgerufen am 05.01.2016)

5 vgl. Ackermann, Paul/Müller, Ragnar: Bürgerhandbuch. Wochenschau Verlag: Schwalbach/Ts 2015, 20f

6 vgl. Massing, Peter: Politisches Handeln – Versuch einer Begriffsklärung. In: Weißeno, Georg/Buchstein, Hubertus (Hg.): Politisch Handeln. Modelle, Möglichkeiten, Kompetenzen. Bonn 2012, S. 257–270

7 vgl. ebd., 261

Thomas Hellmuth

Darf man das überhaupt?

Politische Bildung in der Sekundarstufe I

Politische Bildung in der Sekundarstufe I stößt in Österreich nicht selten auf Skepsis. Dies ist zum einen darauf zurückzuführen, dass sie aufgrund einer fehlenden fachdidaktischen Diskussion oftmals mit parteipolitischer Bildung verwechselt wird.¹ Zum anderen trägt dazu auch die Meinung bei, dass 12- bis 14-Jährige von Politischer Bildung kognitiv überfordert seien, weil sie nur bedingt über die Fähigkeit abstrakten Denkens verfügten. Längst haben aber empirische Studien bewiesen, dass politische Bildungsprozesse bereits im Grundschulalter möglich sind.²

Entwicklungsniveaus und individuelle Lernprozesse

Lernpsycho-
logische
Entwicklungs-
stufen

Bei der Begründung politischen Lernens in der Sekundarstufe I lässt sich auf die Entwicklungspsychologie zurückgreifen, die verschiedene Entwicklungsniveaus empirisch nachgewiesen hat: Das Niveau 0, das bis zum vierten Lebensjahr reicht, ist noch geprägt durch eine egozentrische Position im sozialen Gefüge. Auf dem Niveau 1, das zwischen dem vierten und neunten Lebensjahr erreicht wird, erlangen Kinder allerdings bereits das Bewusstsein, dass sich Menschen im Denken unterscheiden und Perspektiven daher subjektiv sind. Dennoch bleibt beim eigenen Handeln die Perspektive des Selbst vorherrschend und die Bedeutung der anderen dabei noch weitgehend unreflektiert. Auf dem Niveau 2, das dem Alter zwischen sechs und zwölf Jahren zuzuordnen ist, wird das eigene Handeln zunehmend aus dem Blickwinkel der anderen betrachtet und auch die Reaktion anderer auf das eigene Handeln berücksichtigt. Das Kind erlangt also die Fähigkeit, das Selbst mit den Augen des/der anderen zu sehen. Eine gegenseitige Perspektivenübernahme erfolgt aber erst auf dem zwischen dem neunten und 15. Lebensjahr zu erreichenden Niveau 3. Auf diesem Niveau steht noch die direkte Interaktion mit den anderen im Mittelpunkt der Reflexion und entspricht daher dem sozialen Lernen. Auf dem Niveau 4, das ab dem zwölften Lebensjahr erreicht werden kann, wird diese interpersonale Fähigkeit durch eine transpersonale Fähigkeit ergänzt: Das soziale System sowie sein Werte- und Normenkatalog werden bewusst wahrgenommen und prägen somit das eigene Verhalten und Handeln. Folglich werden zum einen die Perspektiven der sozialen Bezugsgruppe(n) übernommen, zum anderen das Selbst und die anderen in einem größeren sozialen Zusammenhang erkannt.³

Im Zusammenhang mit Entwicklungsniveaus ist allerdings die Vorstellung zu verwerfen, dass es „übergreifende und allgemeingültige intellektuelle Kompetenzen“ gebe, „die bei jedem Gegenstand gleichermaßen zur Geltung kommen“.⁴ Die für die Niveaus angegebenen Altersspannen weisen vielmehr darauf hin, dass bei der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen von einer „individuelle[n] und themenbezogene[n] Bandbreite von Entwicklungsmöglichkeiten“ ausgegangen werden muss. Dabei können „in verschiedenen Bereichen ganz unterschiedliche Entwicklungsstände“ auftreten.⁵ Daraus ergibt sich ein subjektorientierter Zugang zur Politikdidaktik, der von der Annahme geleitet wird, dass Lernprozesse auch durch Sozialisation geprägt sind und dadurch individuell variieren.⁶

Politische Bildung in der Sekundarstufe I hat diese lernpsychologischen Voraussetzungen zu berücksichtigen und eine Methodik zu entwickeln, die vor allem der auf Niveau 3 und 4 beschriebenen kognitiven Entwicklung gerecht wird. Dabei sind Lernprozesse als komplex und partiell unabgeschlossen bzw. dynamisch zu betrachten. Die Aufgabe, die SchülerInnen „mündig“ zu machen, kann nicht mit Ende der achten Schulstufe einfach abgehakt, d.h. als erledigt betrachtet werden. Vielmehr müssen gerade in der Sekundarstufe I die Grundlagen für weiteres, tiefergehendes politisches Lernen, insbesondere auch für politische Handlungskompetenz, gelegt werden. Dies setzt voraus, dass nicht nur Wissen über Institutionen gelehrt wird, sondern vor allem auch die Grundlagen vermittelt werden, um die politische Urteils- und Handlungskompetenz⁷ sowie die Reflexionskompetenz⁸ zu schulen. Lernräume sind zu schaffen, in denen politische Partizipation geübt werden kann. Zudem sollte – gemäß des „Lernens mit Konzepten“ (siehe Beitrag von Christoph Kühberger) – über eigene und fremde Vorstellungen von Politik reflektiert und diese auch weiterentwickelt werden. Dazu sind spezifische didaktische Prinzipien sowie ergebnis- und prozessorientierte Lehr- und Lernformen zu berücksichtigen.

**Alters-
gerechte
didaktische
Methoden**

Didaktische Prinzipien

Didaktische Prinzipien helfen, die Lerngegenstände, die Lehr-Lern-Methoden und die fachspezifischen Arbeitstechniken auszuwählen, die im Unterricht eingesetzt werden. Sie lassen sich als Filter betrachten, mit dem aus der Fülle von politischen Informationen und Themen jene Aspekte ausgewählt werden, die für den Unterricht relevant sind. Von den didaktischen Prinzipien, die auch im neuen Lehrplan für die Neue Mittelschule und AHS-Unterstufe angeführt sind, sollen im Folgenden die Handlungsorientierung, der Lebensweltbezug und die Multiperspektivität hervorgehoben werden.

Handlungsorientierung bedeutet die selbständige Beschäftigung der Lernenden mit dem Lerngegenstand. Dabei wird zwar nicht völlig ausgeschlossen, dass die Lernenden durch die Lehrperson gelenkt wird, dies sollte allerdings so gering wie möglich erfolgen.⁹ Handlungsorientiertes Lernen erfolgt in einem ersten Schritt durch Erlebnisse, die in einem weiteren Schritt zu Erfahrungen verarbeitet werden müssen, die nicht nur Betroffenheit, sondern durch Reflexion der Erlebnisse vor allem politische Erkenntnisse ermöglichen. Unterbleibt ein solcher Transfer, reduziert sich Handlungsorientierung letztlich auf „Erlebnispädagogik“, die politischem Lernen nur gering entgegenkommt.¹⁰ Im Politikunterricht reicht es etwa nicht aus, einfach eine Bastelarbeit zu produzieren, ohne diese in einen politischen Kontext zu stellen. Wird ein Bild mit Sprechblasen ergänzt, müssen die SchülerInnen – um ein anderes Beispiel zu nennen – politisches Wissen, das sie sich zuvor angeeignet haben, darin verarbeiten.

**Handlungs-
orientierung**

Der Lebensweltbezug lässt den SchülerInnen ein, zunächst möglicherweise abstrakt erscheinendes, politisches Thema als relevant für das eigene Leben erkennen. Um dieses didaktische Prinzip in der Unterrichtsplanung zu berücksichtigen, muss allerdings der Begriff der „Lebenswelt“ geklärt werden. Als Lebenswelt ist jener soziale Raum zu bezeichnen, der dem Menschen Handlungs- und Verhaltensmöglichkeiten vorgibt, die er aber auch – in Kommunikation mit seinen Mitmenschen – verändern kann.¹¹ Den Lernenden ist in diesem Zusammenhang bewusst zu machen, dass Politik die eigene Lebenswelt betrifft. Dies kann gelingen, wenn die Interessen der SchülerInnen und somit unterschiedliche Themen aus deren Lebenswelt (Schuldemokratie, Medien, Konsum, Migrationserfahrungen, Lebenswegentscheidungen etc.) berücksichtigt werden. Wichtig dabei ist der Begriff der „Sinnprovinzen“¹², die spezielle Interessen der SchülerInnen umfassen und als ein Sonderwissen betrachtet werden können, das

**Lebenswelt-
bezug**

durch soziale Interaktion entsteht. Die Lehrperson sollte partiellen Einblick in solche Sinnprovinzen, etwa in Mode- und Musiktrends, haben und an diese bei der Gestaltung des Unterrichts anknüpfen.¹³

- Problem-basiertes Lernen** Dabei empfiehlt es sich, an konkreten Fällen zu lernen und Probleme aufzuwerfen, die die SchülerInnen in ihrer Lebenswelt betreffen. Ein Problem ergibt sich dabei aus der von den Lernenden subjektiven Diskrepanz zwischen einem „Ist-Zustand“ und einem „Soll-Zustand“, wobei letzterer als Wunschzustand zu verstehen ist.¹⁴ Solche subjektiven Probleme können oftmals auch mit so genannten „Schlüsselproblemen“¹⁵, wie sie etwa Krieg und Frieden oder Umweltverschmutzung und Nachhaltigkeit darstellen, verbunden werden.
- Multiperspektivität** Der Lebensweltbezug bedarf auch der Multiperspektivität, d.h. dass verschiedene politische Sachverhalte und Probleme aus unterschiedlichen Perspektiven betrachtet werden müssen. Die SchülerInnen müssen sich dabei mit den eigenen politischen Positionen selbstreflexiv auseinandersetzen bzw. auch die Positionen der anderen antizipieren und diese auch argumentativ nachvollziehen. Zu berücksichtigen ist zudem, dass auch wissenschaftliche Perspektiven in vielen Fällen unterschiedlich sind, weshalb diese Vielfalt zumindest ansatzweise dargestellt werden sollte. Verständlicherweise haben Lehrende zumeist keinen vollständigen Überblick über alle wissenschaftlichen Perspektiven.
- Kontroversitätsgebot** Multiperspektive Betrachtungen machen bewusst, dass es nicht immer nur eine „Wahrheit“ gibt.¹⁶ Damit verbunden ist das Kontroversitätsprinzip¹⁷, das unter anderem die Darstellung eines gesellschaftlichen Problems aus unterschiedlichen konkurrierenden Perspektiven vorschreibt und die Überwältigung und Indoktrination der Lernenden mit einer einzelnen Meinung verbietet.¹⁸ So darf zum Beispiel die Lehrperson bei Themen wie „Tierschutz“ oder „Atomkraft“ die SchülerInnen nicht in eine Richtung lenken, sondern sie muss Lernräume schaffen, in denen Pro- und Kontrapositionen deutlich werden und eine eigene, nach rationalen Kriterien begründbare Meinung gebildet werden kann. Am Ende einer Unterrichtssequenz muss nicht unbedingt ein Konsens bzw. die gemeinsame Entscheidung für eine Perspektive stehen.

Ergebnis- und Prozessorientierung

Die oben erwähnten didaktischen Prinzipien legen einen Unterricht nahe, der nicht nur ergebnisorientiert, sondern auch prozessorientiert gestaltet ist. Beide Formen des Unterrichts schließen sich nicht aus; vielmehr sind sie gleichsam als kommunizierende Gefäße zu betrachten, die – im Sinne der historischen und politischen Kompetenzmodelle – zum einen „Wissen“ vermitteln und zum anderen „Kompetenzen“ fördern.

- Ergebnisorientiertes Lernen** Beim ergebnisorientierten Unterricht weiß die Lehrperson bereits im Vorhinein, über welches „Wissen“ die SchülerInnen am Ende des Lernprozesses verfügen (sollen). So sollen Lernende etwa die politischen Positionen von Parteien kennen, ebenso die Merkmale politischer Systeme wie etwa moderner repräsentativer und partizipativer Demokratien sowie der attischen Demokratie. Nicht selten bleibt aber solches Fakten- und Ereigniswissen, ungeachtet seiner Wichtigkeit, letztlich „träges Wissen“, das schnell wieder vergessen wird. Ferner besteht beim ergebnisorientierten Unterricht die Gefahr, dass die Lehrperson das didaktische Prinzip der Multiperspektivität vernachlässigt, weil sie – wenn zum Beispiel Fragen des Tierschutzes oder das Thema Atomenergie behandelt werden – nur eine Perspektive als einzig mögliche „Wahrheit“ vermittelt.

Der prozessorientierte Unterricht ergänzt daher den ergebnisorientierten Unterricht, indem das bereits erworbene Wissen angewandt bzw. neues Wissen – etwa mit Hilfe von Begleitmaterial für forschend-entdeckendes Lernen – anwendungsbezogen erworben wird. Ein zentrales Merkmal der Prozessorientierung ist dabei die Selbstständigkeit der Lernenden. So können diese etwa die bereits erwähnte attische Demokratie mit modernen Demokratien vergleichen und Unterschiede herausarbeiten. Dabei lässt sich auch die Kontinuitätslinie, die oftmals von der Vergangenheit in die Gegenwart gezogen wird, kritisch hinterfragen und als Mythos entlarven. Allein bezüglich der Gewaltenteilung und der Partizipationsrechte unterscheiden sich etwa moderne Demokratien von jener der Polis.¹⁹ Weitere wichtige Unterscheidungen liegen darin, dass die antiken Gesellschaften „Sklavengesellschaften“ waren sowie in dem sehr engen antiken Bürgerbegriff, der Frauen, Sklaven und Fremde ausschloss und im wesentlichen nur wohlhabende Männer zur Teilhabe berechnete. Bei der Prozessorientierung ist darauf zu achten, dass Schulklassen soziale Systeme sind, d.h. dass sie über bestimmte Regeln und Codes verfügen, die bei der Unterrichtsgestaltung berücksichtigt werden müssen.²⁰ So funktionieren etwa Rollenspiele in manchen Klassen besser als in anderen.

Prozessorientiertes Lernen

Politische Kompetenzen und das Lernen mit Konzepten

Unterscheidet der bzw. die Lehrende bei der Unterrichtsplanung bewusst zwischen ergebnis- und prozessorientiertem Unterricht und berücksichtigt dabei auch didaktische Prinzipien, ist die Kompetenzorientierung bereits in ihren Grundzügen angelegt. Das österreichische Kompetenzmodell der Politischen Bildung, das von einer ExpertInnenkommission im Jahr 2008 im Auftrag des Unterrichtsministeriums ausgearbeitet wurde, formuliert vier eng miteinander verwobene Kompetenzen: die politische Urteilskompetenz, die politische Handlungskompetenz, die politikbezogene²¹ Methodenkompetenz sowie die politische Sachkompetenz.²²

Die politische Urteilskompetenz soll befähigen, eigene politische Urteile zu fällen, diese aber auch, ebenso wie die Urteile anderer, zum Gegenstand kritischer Reflexion zu machen. Dabei ist es auch notwendig, sich die Interessens- und Standortgebundenheit politischer Urteile bewusst zu machen und eigene Urteile auch weiterzuentwickeln oder – bei besseren Argumenten anderer – gegebenenfalls auch zu verwerfen.²³ Die politische Handlungskompetenz fördert die Bereitschaft und Fähigkeit zum politischen Handeln, etwa sich in einem politischen Diskurs zu positionieren oder auf Basis bewusster und reflektierter politischer Entscheidungen an politischen Entscheidungsprozessen, wie sie etwa Wahlen darstellen, teilzunehmen. Die politikbezogene Methodenkompetenz umfasst die Bereitschaft und Fähigkeit, sich fundierte politische Informationen zu beschaffen und im politischen Diskurs, unter anderem durch die Teilnahme an politischen Diskussionen oder durch die Gestaltung von Medienbeiträgen, zu argumentieren sowie politische Informationen und InformationsträgerInnen, etwa Medien und Statistiken, kritisch zu reflektieren. Politische Sachkompetenz meint schließlich, fachspezifische Begriffe und die mit ihnen verbundenen Konzepte (wie z.B. „Macht“, „Freiheit“ oder „Revolution“) anzuwenden und weiterzuentwickeln. Ziel ist es, Begriffe und Konzepte kennenzulernen, zu reflektieren und weiterzuentwickeln, um sie an politischen Fallbeispielen anwenden zu können. So kann etwa das Konzept „Revolution“ an historischen Beispielen definiert und schließlich die Frage gestellt werden, ob es sich bei aktuellen politischen Ereignissen, etwa beim so genannten „Arabischen Frühling“, tatsächlich um eine „Revolution“ handelt. Oftmals wird zudem in Popsongs von „Freiheit“ und „Revolution“ gesungen, womit auch hier politisches Lernen gemäß der Sachkompetenz angewandt werden kann.²⁴

Urteilskompetenz

Handlungskompetenz

Methodenkompetenz

Sachkompetenz

DEFINITION VON KOMPETENZEN

Der Begriff der „Kompetenz“ bezeichnet eine durch den Menschen verinnerlichte und dauerhaft angelegte Fähigkeit, Fertigkeit und Bereitschaft, „bestimmte Probleme zu lösen sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können“.

Quelle: Weinert, Franz Emanuel, zit. nach Krammer, Reinhard: Kompetenzen durch Politische Bildung. In: Forum Politische Bildung (Hg.): Kompetenzorientierte Politische Bildung. Informationen zur Politischen Bildung, 29/2008, S. 5

Die Sachkompetenz inkludiert somit das „Lernen mit Konzepten“, das im neuen Lehrplan für die Neue Mittelschule und die AHS-Unterstufe verankert ist. Das Lernen mit Konzepten, das im Beitrag von Christoph Kühberger noch im Detail besprochen wird, basiert auf (gemäßigten) konstruktivistischen Überlegungen und geht davon aus, dass jeder Mensch bestimmte Vorstellungen von der Welt bzw. von Politik im Speziellen besitzt, die von individuellen Erfahrungen und Sozialisation geprägt sind.²⁵ „Konzepte“ sind dabei nicht als Begriffe zu betrachten, die im Vorhinein definiert und von den SchülerInnen auswendig gelernt werden. Vielmehr erfüllen sie gleichsam die Funktion kognitiver „Gefäße“, die die Lernenden ständig – sowohl durch die Instruktionen der Lehrperson als auch durch eigene Entdeckungen infolge eines handlungsorientierten Unterrichts – mit Inhalten bzw. gut argumentierten Vorstellungen von Geschichte und Politik füllen.

Lernen mit Konzepten

Dabei konzentriert sich der bzw. die Lehrende auf zentrale, immer wiederkehrende Begriffe bzw. „Konzepte“. Das Konzept „Freiheit“ kann zum Beispiel im Zusammenhang mit der Französischen Revolution, aber auch mit dem Nationalsozialismus und der österreichischen Nachkriegszeit thematisiert werden. Dabei wird es mit unterschiedlichen Inhalten und individuellen Vorstellungen gefüllt und ständig erweitert. Den Lernenden wird damit ermöglicht, sich im historisch-politischen „Universum“ zu orientieren, indem die unübersichtliche Vergangenheit und (politische) Gegenwart strukturiert und überschaubar gemacht werden. Dies geschieht unter anderem dadurch, dass diese Konzepte als Knotenpunkte dienen, die sich mit Hilfe der Lehrperson oder selbständig durch die SchülerInnen miteinander verbinden lassen. Das Konzept „Freiheit“ steht etwa in Verbindung mit dem Konzept „Macht“, etwa wenn die Lehrperson und die SchülerInnen die Frage thematisieren, wie Freiheit im jeweils herrschenden politischen System definiert wird und wie weit sie im bürgerlich-aufgeklärten Sinn möglich ist. Zugleich sind diese Konzepte für die Lehrperson bei der Planung von Unterricht hilfreich, zumal sie komplexe Themenbereiche in eine übersichtliche Struktur bringen.²⁶ Lernen mit Konzepten verhindert folglich, dass der Politikunterricht in eine Ansammlung von „Politikfragmenten“ mündet und somit nur wenig zur Herausbildung von politischer „Mündigkeit“ beiträgt.

1 Hellmuth, Thomas: Politische Bildung in Österreich. In: Sander, Wolfgang (Hg.): Handbuch Politische Bildung, 4. Auflage. Schwalbach/Ts. 2014, S. 542; Krammer, Reinhard: Weder politisch noch gebildet? Geschichte und Politische Bildung in der Oberstufe der AHS. In: Hellmuth, Thomas (Hg.): Das „selbstreflexive Ich“. Beiträge zur Theorie und Praxis politischer Bildung. Innsbruck/Wien/Bozen 2009, S. 97

2 Richter, Dagmar: Einleitung: Politische Bildung von Anfang an. In: Dies. (Hg.): Politische Bildung von Anfang an. Demokratie-Lernen in der Grundschule. Schwalbach/Ts. 2007, S. 11

3 Grammes, Tilman/Welniak, Christian: Diagnostische Kompetenz. Der Beitrag der kognitiven Entwicklungspsychologie – ein

Überblick. In: Weißeno, Georg (Hg.): Politikkompetenz. Was Unterricht zu leisten hat? Bonn 2008, S. 332f

4 Sauer, Michael: Geschichte unterrichten. Eine Einführung in die Didaktik und Methodik, 7. Auflage. Seelze-Velber 2008, S. 28

5 ebda.

6 Hellmuth, Thomas/Jurjevec, Hanna: Instruktion und Konstruktion. Überlegungen zu einer konstruktivistischen Geschichtsdiagnostik. In: Historische Sozialkunde. Geschichte – Fachdidaktik – Politische Bildung, 2/2012, S. 15

7 Krammer, Reinhard: Kompetenzen durch Politische Bildung. Ein Kompetenz-Strukturmodell. In: Forum Politische Bildung (Hg.): Informationen zur Politischen Bildung, 29/2008, S. 5-14

- 8 Hellmuth, Thomas/Klepp, Cornelia: Politische Bildung. Geschichte – Modelle – Praxisbeispiele. Wien/Köln/Weimar 2010, S. 116f, 95–98
- 9 Reinhardt, Sibylle: Handlungsorientierung. In: Sander, Wolfgang (Hg.): Handbuch Politische Bildung, 3., völlig überarbeitete Auflage. Schwalbach/Ts. 2007, S. 146–155; Völkel, Bärbel: Handlungsorientierung im Geschichtsunterricht, 2. Auflage. Schwalbach/Ts. 2008
- 10 Detjen, Joachim: Erfahrungsorientierung. In: Kuhn, Hans-Werner/Massing, Peter (Hg.): Lexikon der politischen Bildung, Bd. 3. Methoden und Arbeitstechniken. Schwalbach/Ts. 2000, S. 33
- 11 Schütz, Alfred/Luckmann, Thomas: Strukturen der Lebenswelt. Konstanz 2003, S. 29
- 12 Schütz, Alfred: Über die mannigfaltigen Wirklichkeiten. In: Ders.: Theorien der Lebenswelt, Bd. 1. Die pragmatische Schichtung der Lebenswelt. Konstanz 2003, S. 181f
- 13 Hellmuth, Thomas: Historisch-politische Sinnbildung. Geschichte – Geschichtsunterricht – politische Bildung. Schwalbach/Ts. 2014, S. 250
- 14 Lange, Dirk: Historisch-politische Didaktik. Zur Begründung historisch-politischen Lernens. Schwalbach/Ts. 2004, S. 84
- 15 Detjen, Joachim: Politische Bildung. Geschichte und Gegenwart in Deutschland. München/Wien 2007, S. 719. Der Begriff orientiert sich an Wolfgang Hilligens „Schlüsselbegriffe für Herausforderungen“. Siehe dazu: Hilligen, Wolfgang: Zur Didaktik des politischen Unterrichts. Wissenschaftliche Voraussetzungen – Didaktische Konzeptionen – Unterrichtspraktische Vorschläge, 4. Auflage. Opladen 1985, S. 31
- 16 Hellmuth, Thomas: Historisch-politische Sinnbildung, Geschichte – Geschichtsunterricht – politische Bildung. Schwalbach/Ts. 2014, S. 220–222
- 17 Auf einer im schwäbischen Beutelsbach im Jahr 1976 stattgefundenen Tagung, die infolge politischer Auseinandersetzungen bezüglich der Ausrichtung der Politischen Bildung in der BRD organisiert worden war, wurden drei Grundprinzipien Politischer Bildung – die im Übrigen auch für die Geschichtsdidaktik gelten können – formuliert: das Überwältigungsverbot, das Kontroversitätsgebot sowie das Gebot, SchülerInnen operationale Fähigkeiten zur gesellschaftlichen Analyse zu vermitteln (Sander, Wolfgang: Politik in der Schule. Marburg 2004, S. 147).
- 18 Sander, Wolfgang: Politik in der Schule, Marburg 2004, S. 147
- 19 Vorländer, Hans: Grundzüge der athenischen Demokratie. In: Informationen zur politischen Bildung, 284/2005, S. 10–12
- 20 Luhmann, Niklas: Soziale Systeme. Grundriß einer allgemeinen Theorie, Frankfurt am M. 1984. Zur Adaptierung der Systemtheorie für die Didaktik siehe: Ecker, Alois: Didaktik als sozialer Prozeß. Neue Wege in der fachdidaktischen Ausbildung für „Geschichte und Sozialkunde“. In: Beiträge zur Historischen Sozialkunde, 2/1992, S. 1–11; Hellmuth, Thomas: Historisch-politische Sinnbildung, Geschichte – Geschichtsunterricht – politische Bildung. Schwalbach/Ts. 2014, S. 244–247
- 21 „Politikbezogen“ deswegen, weil in der Politischen Bildung auch Methoden zur Anwendung kommen, die für andere Bereiche, etwa für das historische Lernen, ebenso von Bedeutung sind.
- 22 Krammer, Reinhard: Kompetenzen durch Politische Bildung. Ein Kompetenz-Strukturmodell. In: Forum Politische Bildung (Hg.): Informationen zur Politischen Bildung, 29/2008, S. 5–14
- 23 Hellmuth, Thomas: Das „selbstreflexive Ich“. Politische Bildung und kognitive Struktur. In: Ders. (Hg.): Das „selbstreflexive Ich“. Beiträge zur Theorie und Praxis politischer Bildung. Innsbruck/Wien/Bozen 2009, S. 11–20
- 24 Siehe dazu z.B.: Hellmuth, Thomas: „Revolution“ – Vom Modewort zum analytischen Begriff. In: Ders. (Hg.): Das „selbstreflexive Ich“, Beiträge zur Theorie und Praxis politischer Bildung. Innsbruck/Wien/Bozen 2009, S. 173–192
- 25 Sander, Wolfgang: Wissenschaftstheoretische Grundlagen politischer Bildung: Konstruktivismus. In: Ders. (Hg.): Handbuch politische Bildung. 4., völlig überarbeitete Auflage. Schwalbach/Ts 2014, S. 77–89; Sander, Wolfgang: Politik entdecken – Freiheit leben. Didaktische Grundlagen politischer Bildung, 3., durchgesehene Auflage. Schwalbach/Ts. 2008, S. 95–104; Germ, Alfred: Konzeptuelles Lernen in der politischen Bildung. Theoriebildung – fachdidaktische Umsetzung – Unterrichtsbeispiele. Münster 2014
- 26 Hellmuth, Thomas: Historisch-politische Sinnbildung, Geschichte – Geschichtsunterricht – politische Bildung. Schwalbach/Ts. 2014, S. 234f

WEITERFÜHRENDE HINWEISE

Forum Politische Bildung (Hg.): **Kompetenzorientierte Politische Bildung**. Informationen zur Politischen Bildung, 29/2008.

In diesem Heft wird das österreichische Kompetenzmodell für die Politische Bildung ausführlich dargestellt. In fachdidaktischen Texten und konkreten Unterrichtsbeispielen wird auf die einzelnen Kompetenzen eingegangen. Dadurch wird veranschaulicht, wie man Sachkompetenz, Urteilskompetenz, politikbezogene Methodenkompetenz und Handlungskompetenz im Unterricht anbahnen und stärken kann.

Forum Politische Bildung (Hg.): **Herrschaft und Macht**. Informationen zur Politischen Bildung, 31/2009.

Dieses Themenheft beschäftigt sich ausführlich mit dem Basiskonzept Macht in der Politischen Bildung. In verschiedenen Unterrichtsbeispielen werden mögliche Herangehensweisen an verschiedene Macht- und Herrschaftsordnungen aufgezeigt. Dabei werden verschiedene politische Ebenen und Fragestellungen aufgegriffen, von Geschlechterverhältnissen, über (direkte) Demokratie und Wirtschaftssysteme bis hin zum Weltordnungssystem.

Die Hefte der Reihe Informationen zur Politischen Bildung können Sie online unter www.politischebildung.com sowie unter office@demokratiezentrum.org bestellen.

Christoph Kühberger

Lernen mit Konzepten –

Basiskonzepte in politischen und historischen Lernprozessen

Konzepte als zentraler Bestandteil des fachspezifischen Lernens

Lernen stellt immer einen subjektiven Prozess dar, bei dem eine individuelle Weltaneignung stattfindet. Dies gilt natürlich auch für ein gesellschaftliches Lernen im Zusammenhang mit dem Historischen und dem Politischen. Demnach wird hier dem Konstruktivismus als lerntheoretischem Paradigma gefolgt.

Erheben des Vorwissens

Lernen mit Konzepten in der Geschichts- und Politikdidaktik reagiert darauf, indem es das konzeptionelle Verständnis von SchülerInnen von und über das Historische bzw. Politische in den Mittelpunkt stellt. Das individuelle Verständnis von einzelnen Lernenden – etwa darüber, was „Demokratie“ bedeutet bzw. sein kann – wird dabei im Fachunterricht subjektorientiert aufgegriffen. Dies meint, dass sich die Lehrperson im Unterricht unmittelbar an die SchülerInnen wendet, um deren Vorstellungsmodi, welche durchaus auch als Vorwissen zu verstehen sind, kennen zu lernen. Nicht eine von außen gesetzte wissenschaftliche Begriffsdefinition, die zu reproduzieren ist, bestimmt damit den Unterricht, sondern die in einer Lerngruppe auffindbaren vielfältigen Vorstellungen und Verständnisse. Dazu ist es notwendig, unterrichtsmethodische Wege einzuschlagen, die es ermöglichen, das konkrete Denken von SchülerInnen offen zu legen (z.B. über Mind-Maps, Essays, LehrerIn-SchülerIn-Gespräche).¹

Schrittweise Vertiefung des Lernprozesses

Derartige Erhebungen des Vorwissens dürfen jedoch keine isolierten Bausteine des Unterrichts darstellen, sondern sollten in den weiteren Stundenverlauf verwoben werden. Auf diese Weise wird den SchülerInnen die Möglichkeit gegeben, neue Wissensbestände, die etwa in Form von Fallbeispielen (vielleicht auch nur als Teilaspekt) auftreten, in ihre Verständnisstruktur einzubauen. Ihr konzeptionelles Verständnis wird auf diese Weise erweitert, umgebaut oder vielleicht auch gegenüber einer bisher bestehenden Alltagstheorie korrigiert. Wird ein derartiger Prozess seitens der Lehrperson zu zentralen Bereichen (Basiskonzepte) systematisch angelegt, kann es gelingen, den Lernenden grundlegende Einblicke in das fachliche Denken bzw. zu fachspezifischen Konzepten zu bieten. Es kann jedoch nicht davon ausgegangen werden, dass SchülerInnen in der Primarstufe oder der Sekundarstufe I derartige Konzepte bei einer einmaligen Auseinandersetzung verstehen oder wissenschaftsorientiert umbauen. Vielmehr sollte hierbei der Prozesscharakter von historischem und politischem Lernen mit vielfältig einsetzbaren Konzepten über Jahre hinweg in den Blick genommen werden (siehe Kasten „Progression im Lernprozess“).

Vermittlung von „intelligentem Wissen“

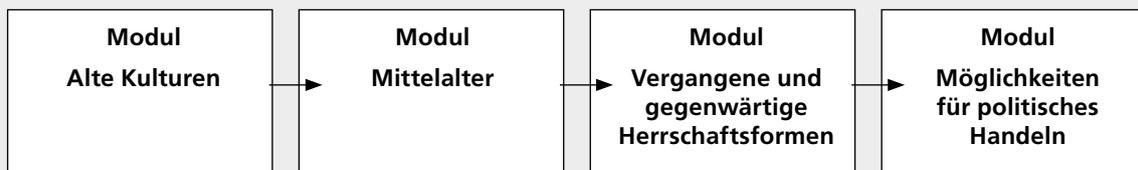
Nachdem vorerst nur von den Vorstellungen und Verständnissen der SchülerInnen die Rede war, ist es auch notwendig zu klären, welchen Beitrag die Bezugswissenschaften des Geschichts- und Politikunterrichtes leisten. Sie stellen nämlich letztlich den fachlichen Horizont dar, vor dem es gilt, historische und politische Einsichten zu ermöglichen. Gleichzeitig hat man sich aber in der Geschichts- und Politikdidaktik schon seit längerem von einer Abbilddidaktik der Bezugswissenschaften abgewandt.

PROGRESSION IM LERNPROZESS AM BEISPIEL DES BASISKONZEPTES „STRUKTUR“

Unter Progression versteht man den Versuch einer unterrichtlichen Anordnung von zu erwerbenden fachspezifischen Momenten in einem über mehrere Unterrichtseinheiten, aber auch über Lernjahre hinweg andauernden Lernprozess. Dabei wird – im Idealfall ausgehend von dem Vorverständnis der Lernenden – versucht, eine Schwierigkeits- und Komplexitätssteigerung zu erreichen.

Bezogen auf den Erwerb von Basiskonzepten bedeutet dies, dass im Geschichts- und Politikunterricht Basiskonzepte anhand unterschiedlicher Fallbeispiele wiederkehrend positioniert werden, um einerseits durch die sich daraus ergebende Wiederholung eine Festigung zu erreichen, und andererseits das Konzept hinsichtlich seines Bedeutungsumfangs zu erweitern oder zu relativieren.

Dies kann anhand des Lehrplans GSK/PB 2015/ 2. Klasse verdeutlicht werden:



In vier Modulen der 2. Klasse kann das Basiskonzept „Struktur“ verankert werden. Damit wird seitens des Lehrplanes an vier Stellen eine implizite oder explizite Beschäftigung mit dem Basiskonzept eingefordert.

Es geht dabei darum, Strukturen in gesellschaftlichen Zusammenhängen zu erkennen. Damit sind einerseits strukturelle Momente gemeint, welche die gesamte Gesellschaft betreffen (z.B. Sozial- oder Wirtschaftsstruktur), aber auch kleinräumige Strukturen, wie etwa jene in Subkulturen. Die vier Module bieten dazu verschiedene Möglichkeiten, dies umzusetzen. Man könnte etwa behandeln:

- ▶ strukturelle Beschaffenheit von Hochkulturen (z.B. Ausprägung einer spezifischen Gesellschaftsordnung durch Arbeitsteilung in komplexen Gesellschaften)
- ▶ Gesellschaftsordnung(en) im Mittelalter und ihre Begründung
- ▶ Gesellschaftsordnungen in verschiedenen Herrschaftsformen
- ▶ makrostrukturelle Zusammenhänge zwischen Gemeinde, Land, Nation und EU im Heute

Im Sinn der Progression sagen jedoch thematische Konkretisierungen noch wenig darüber aus, wie eine Progression hinsichtlich des Konzeptes „Struktur“ aussehen kann. Es wäre im hier besprochenen Beispiel jedoch denkbar, dass man im Bereich der „Alten Kulturen“ erstmals auf Strukturen im Sinn von gesellschaftlichen und politischen Ordnungen innerhalb von Gesellschaften hinweist. Damit soll ein Grundstein gelegt werden, um das Basiskonzept auch in anderen historischen und politischen Zusammenhängen auf ein anderes Fallbeispiel anwenden zu können. Wendet man sich im Zusammenhang mit dem Mittelalter wieder der Gesellschaftsstruktur zu, ist es von Vorteil, auf das bereits bekannte Beispiel einer Hochkultur zu verweisen, um anschließend nach Strukturmerkmalen einer feudalen Gesellschaft zu fragen. Ziel dabei wäre es, dass die SchülerInnen strukturelle Momente (z.B. Hierarchie, Abhängigkeiten), die immer auftreten, jedoch in verschiedenen Gesellschaften anders benannt und begründet werden, erkennen und damit ihr Basiskonzept ausdifferenzieren, was letztlich zu einer Komplexitätssteigerung im Umgang mit dem Konzept führen sollte. Gerade auch Vergleiche, wie sie etwa im Modul „Vergangene und gegenwärtige Herrschaftsformen“ realisiert werden können, könnten derartige Sichtweisen in systematisch vergleichender Absicht fortführen.

Auch eine Anwendung auf die eigene Lebenswelt und das Betroffensein von strukturellen Momenten (Mehr-Ebenen-Politik innerhalb der EU) sollte dazu einen Impuls liefern.

Durch verschiedene Fallbeispiele kann der Bedeutungsumfang eines gesellschaftlichen Basiskonzeptes (hier: „Struktur“), verstanden als Modell zur Analyse des menschlichen Zusammenlebens, erweitert werden. Durch ein systematisches Zurückkehren auf die immer gleichen zentralen, aber auch auf neue ähnliche Aspekte in der historischen und politischen Analyse, kann die Nützlichkeit eines Basiskonzeptes für ein Durchdenken des Historischen bzw. des Politischen hervorgehoben werden. Historische und auch politische Fallbeispiele stehen damit nicht mehr isoliert nebeneinander, sondern können in diesem Fall hinsichtlich des gesellschaftlichen Basiskonzeptes „Struktur“ progressiv miteinander verbunden werden. Dadurch entsteht eine Art „Grammatik“ des Faches.

Es geht nicht darum, die vielfältigen Konzepte der Soziologie, Kultur-, Wirtschafts-, Politik-, Rechts-, Geschichtswissenschaft etc. weiterzugeben, da damit ein selten bis nie zum Einsatz kommendes Wissen („träges Wissen“) bei den Lernenden angehäuft werden würde. Ziel muss es vielmehr sein, die Lernenden mit einem „intelligenten Wissen“ (F. E. Weinert) auszustatten, das in vielfältigen Situationen flexibel zum Einsatz gebracht werden kann.²

Zwei sich ergänzende Perspektiven

Betrachtet man daher Basiskonzepte einmal aus einer fachdidaktischen und einmal aus einer fachlichen Perspektive, so kann festgestellt werden, dass es sich dabei um zwei Seiten der gleichen Medaille handelt, die sich einander annähern (vgl. Kasten „Lernen mit Konzepten“). Es reicht demzufolge für die Lehrperson nicht aus, nur ein Interesse für das politische und historische Denken von SchülerInnen aufzubringen, sondern sie muss auch die fachwissenschaftlichen Einsichten zu den Basiskonzepten verstanden haben. Ziel dabei sollte es sein, Lern- bzw. Entwicklungsschritte im Umgang mit ihnen einzuleiten. Erst auf diese Weise kann es gelingen, zwischen den subjektiven konzeptionellen Wissensbausteinen der SchülerInnen und den systematisch wissenschaftlich erarbeiteten Gebäuden sinnvoll über Fallbeispiele zu vermitteln, mit den Lernenden um Einsichten ringend.

Es kann daher entlang einer Aufstellung von Thomas Goll festgehalten werden, dass ein Lernen mit Konzepten (a) subjektorientiert ist, da auf das Vorwissen und die dort lagernden (Prä-)Konzepte der Lernenden reagiert wird, (b) lebensweltorientiert ist, da damit auch auf „echte Kontexte“ verwiesen wird, im Idealfall auch aus der unmittelbaren Lebenswelt der SchülerInnen, (c) exemplarisch ist, da über die Basiskonzepte vor allem zentrale fachspezifische Grundvorstellungen fokussiert werden und (d) fachlich-systematisch ist, da damit nicht nur isolierte Beispiele vorgeführt werden, sondern durchaus etwa eine „Modellbildung“ angestrebt wird.³

Was sind Basiskonzepte?

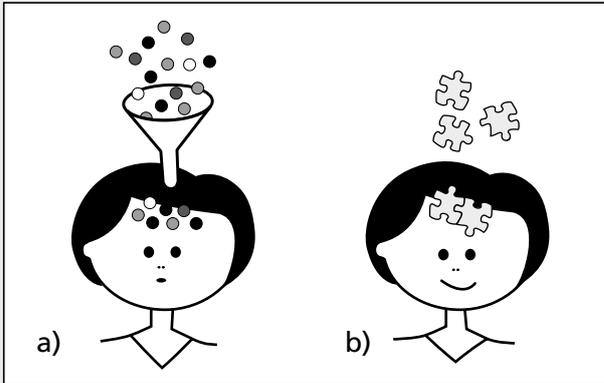
In den vergangenen Jahren gab es in der deutschsprachigen Politikdidaktik eine breite Diskussion über Basiskonzepte und verschiedene Vorschläge, wie diese zu fassen wären.⁴ Die Wurzeln dieser Auseinandersetzung reichen in die naturwissenschaftlichen Fächer⁵ und haben sich auch in die Geschichtsdidaktik verschleppt.⁶ Begriffe und die in ihnen ruhenden Konzepte sind auch Teil des österreichischen Kompetenzmodells für Politische Bildung. So gilt es im Rahmen der historischen bzw. politischen Sachkompetenz, einen kritischen Umgang in der Nutzung und Erweiterung von (Basis-)Konzepten anzubahnen.⁷

Basis-konzepte zur Strukturierung des Lernprozesses

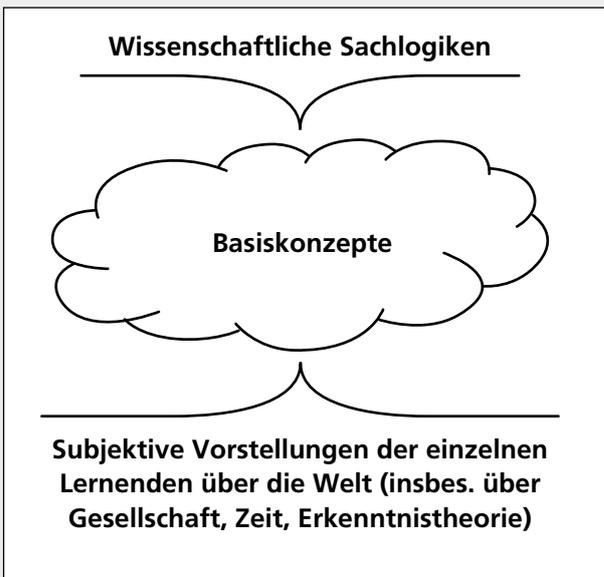
Die fachdidaktische Idee, die hinter den Basiskonzepten liegt, geht davon aus, dass es grundlegende Vorstellungen gibt, die das historische Denken bzw. das politische Denken und Handeln entscheidend mitbestimmen. Neben der Vielzahl an Wissensbeständen, die bei einer historischen oder gegenwärtigen Beschäftigung mit Herausforderungen des menschlichen Zusammenlebens auffindbar sind (*case knowledge*), bieten Basiskonzepte die Möglichkeit, diese Fallbeispiele über fundamentale Momente zu strukturieren, zu erschließen und zu interpretieren.⁸ Damit handelt es sich um fachdidaktische Konstrukte, die zentrale Konzepte eines Bereichs – in diesem Fall des Fächerbündels „Geschichte und Sozialkunde/Politischen Bildung“ – identifizieren, um eine Systematik für fachspezifisches Lernen anzubieten. In der hier präsentierten Form folgen die Basiskonzepte nicht einem gesellschaftswissenschaftlichen Konzept,⁹ sondern vielmehr einer geschichts- und politikdidaktischen Perspektive. Aus dieser heraus wird versucht, jene Basiskonzepte zu positionieren, die (a) dazu im Stande

LERNEN MIT KONZEPTEN ZWISCHEN BEZUGSWISSENSCHAFTEN UND SUBJEKTIVEN VORSTELLUNGEN

Ziel eines Lernens mit Konzepten ist es, Lernprozesse primär an den Lernlogiken der SchülerInnen auszurichten, nicht an den Sachlogiken der Bezugswissenschaften. Wird nur einer Sachlogik des Faches gefolgt, ist das präsentierte fachliche Wissen nicht anschlussfähig (a).



Werden subjektive Vorstellungen und die damit verbundene Lernlogik der SchülerInnen berücksichtigt und mit neuen Einsichten kombiniert, kann ein Zuwachs an Wissen besser gelingen (b).



Basiskonzepte nehmen in diesem Zusammenhang eine Vermittlerrolle als Denkwerkzeuge ein, indem sie als wiederkehrende Aspekte in fachlichen Zusammenhängen und als zentrale Knotenpunkte des fachspezifischen Wissens eine sichtbare und dauerhafte Vernetzung herstellen können. Sie ermöglichen es, an subjektive Vorstellungen der SchülerInnen (*prior conceptions*) anzuschließen, ohne dabei wissenschaftlichen Konzepten zu widersprechen. Gleichzeitig kann durch sie aber auch ein fundamentaler Kern des Fachspezifischen systematisch und strukturiert erworben werden.¹⁰

sind, historisches bzw. politisches Denken zu strukturieren, (b) eine lebensweltliche Relevanz aufweisen, um sinnvolle Anschlussstellen zu „subjektiven Theorien“ der Lernenden zu bieten, sowie (c) politik- und geschichtswissenschaftlichen Diskursen nicht grundlegend widersprechen.¹¹

Basiskonzepte sind jedoch nicht losgelöst von anderen Konzepten zu sehen, die man einem oder mehreren Basiskonzepten zuordnen könnte (Teilkonzepte). Dies kann am Beispiel des historischen Basiskonzeptes „Zeitverläufe“ verdeutlicht werden. Geschichte kann nämlich ganz unterschiedlich hinsichtlich des dargestellten Zeitverlaufs erzählt werden. Dabei kommen verschiedene Konzepte zum Einsatz, die eine Auswirkung auf die Darstellung der Vergangenheit (Geschichte) haben. So macht es etwa einen Unterschied, wie Globalisierung im 19. und 20. Jahrhundert dargestellt

Darstellungsmöglichkeiten anhand von Konzepten

ZUSAMMENHANG (BASIS-)KONZEPTE & KOMPETENZEN

Welchen Zusammenhang gibt es zwischen (Basis-)Konzepten und Kompetenzen?

Die im österreichischen Lehrplan für „Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung“ verankerten fachspezifischen Kompetenzmodelle für den Geschichts- und den Politikunterricht sehen je vor, dass die SchülerInnen „Sachkompetenz“ zu erwerben haben. Damit ist gemeint, dass sie sich mit fachspezifischen Konzepten zu beschäftigen haben, die sie anwenden, reflektieren und weiterentwickeln sollen. Dabei gilt es, an vorhandene Vorstellungen der SchülerInnen anzuschließen und sie altersadäquat weiterzuentwickeln. Somit sind Konzepte (wie etwa „Demokratie“ oder „Staat“) ebenso Teil der Sachkompetenz, wie Basiskonzepte (etwa „Macht“ oder „Normen“), die innerhalb des Lernprozesses eine besondere Rolle beanspruchen.

wird. Handelt es sich um eine „Kontinuität“, also um einen Prozess, der vielleicht schon in der Antike einsetzte und über die europäische Expansion der Frühen Neuzeit in die Gegenwart führte, oder wird Globalisierung als eine neue Qualität der menschlichen Vernetzung erzählt, indem alle Begegnungen und Austauschprozesse durch einen „Bruch“ hinsichtlich der Intensität als neuartig zu qualifizieren sind? Ein konzeptionelles Wissen über derartige zeitliche Erzähllogiken ist deshalb auch für Politische Bildung zentral, da damit immer wieder auch Politik gemacht wird. Neben einer „Kontinuität“ oder einem „Bruch“ sind derartige Teilkonzepte zu „Zeitverläufen“ etwa auch „Wandel“, „Verfall“, „Aufstieg“, „Fortschritt“ o.ä.

**Teilkonzepte
verknüpfen
Basis-
konzepte
inhaltlich**

Man kann dies aber auch anhand des gesellschaftlichen Basiskonzeptes „Macht“ veranschaulichen. Dabei zeigt sich, dass im Zusammenhang mit „Macht“ Teilkonzepte zu verorten sind wie „Machtmittel“ zur Durchsetzung der Macht (z.B. formalisierte „Gewalt“ wie die Polizei), vereinbarte „Herrschaftsformen“ als Legitimation der Macht, „Gewaltenteilung“ oder „Opposition“ als Kontrolle von Macht, aber auch „Herrschaft“ als Spezialform einer anhaltenden, dauerhaft installierten Macht.¹² Die Aufgabe dieser Teilkonzepte ist es, über konkrete Fallbeispiele Teilaspekte eines Basiskonzepts herauszuarbeiten, und damit die Möglichkeiten zu bieten, dessen Vielschichtigkeit und Abhängigkeit von weiteren Phänomenen (lies: Konzepten), zu verdeutlichen. Auf diese Weise gewinnen Basiskonzepte über ihre Teilkonzepte, aber auch über ihre Verknüpfung hin zu anderen Basiskonzepten eine Bedeutungstiefe und können in umfangreichere Gedankengebäude eingebaut werden, die das historische bzw. politische Denken und Handeln strukturieren.

Wie können Basiskonzepte im Geschichts- und Politikunterricht eingesetzt werden?

Für die unterrichtspraktische Nutzung der Basiskonzepte können unterschiedliche Zugänge gewählt werden. Im Rahmen dieses Beitrages werden dazu exemplarisch fünf Zugänge skizziert:

**An Vorstel-
lungen der
SchülerInnen
anknüpfen**

1. Individuelle Vorstellungen von Basiskonzepten verarbeiten

Aktiviert man im Unterricht die subjektiven Vorstellungen und Verständnisse der SchülerInnen zu einem Basiskonzept, hat dies Sinn, wenn man damit im weiteren Unterrichtsverlauf auch tatsächlich arbeitet. Dabei ist es etwa von Vorteil, wenn die Lernenden ihre lebensweltlichen Erfahrungen und die damit verbundenen Vorstellungen äußern können oder diese sogar dokumentiert werden, um daran anschließend an einer Ausdifferenzierung zu arbeiten. So könnte man zu Beginn einer Stunde darüber nachdenken, wer „Normen“ setzen und wie man diese verändern kann. Dabei

| BASISKONZEPTE IM LEHRPLAN DER SEKUNDARSTUFE I / UNTERRICHTSFACH „GESCHICHTE UND SOZIALKUNDE/ POLITISCHE BILDUNG“ (ENTWURF 2015) ¹⁴ | | | | |
|---|-----------------|---------------|--------------|---------------------|
| Basiskonzepte, die Zusammenhänge des menschlichen Zusammenlebens reflektieren | | | | |
| Diese <i>gesellschaftlichen Basiskonzepte</i> versuchen, die grundlegenden Zusammenhänge des menschlichen Zusammenlebens analysierbar zu machen. Damit sind Konzepte positioniert, die im Kontext des historischen und politischen Denkens Wahrnehmungen, Deutungen und Beurteilungen des Historischen bzw. Politischen vorformen, gleichzeitig aber auch strukturieren können. ¹³ | | | | |
| Diversität | | Kommunikation | | Handlungsspielräume |
| Normen | | Macht | | Struktur |
| Lebens-/ Naturraum | | Verteilung | | Arbeit |
| Basiskonzepte, die das Zustandekommen von Wissen reflektieren | | | | |
| Diese <i>erkenntnistheoretischen Basiskonzepte</i> versuchen, zentrale Einsichten zum Umgang mit Vergangenheit und Geschichte, aber auch zu politischen Einsichten zu gewährleisten. Sie sollen dazu beitragen, bei den SchülerInnen ein kritisches Potential grundzulegen und zu entfalten. | | | | |
| Perspektive | Konstruktivität | Auswahl | Belegbarkeit | Kausalität |
| „Zeit“ als zentrales Basiskonzept historischen Denkens | | | | |
| Diese <i>historischen Basiskonzepte</i> versuchen mit ihren Unterkonzepten „Zeit“ als zentrales Konzept des historischen Denkens zu strukturieren, um das sperrige Konzept verhandelbar und kritisierbar zu machen. | | | | |
| Zeitpunkte | | Zeitverläufe | | Zeiteinteilungen |

können alltagsweltliche Beispiele wie z.B. Spielregeln oder Fußballregeln ebenso hilfreich sein, wie „Regeln“ des Zusammenlebens zu Hause oder in der Klasse. Gleichzeitig muss es aber auch zu einer gedanklichen und konzeptionellen Erweiterung kommen hin zu „Gesetzen“ und zu den Instanzen, die jeweils verschiedene „Regeln“/ „Gesetze“/ „Normen“ festlegen können. Die unterschiedliche Qualität dieser Konzepte gilt es dabei herauszuarbeiten.¹⁵

2. Basiskonzepte in der Unterrichtsplanung nutzen

Nicht in jeder Unterrichtsstunde ist es sinnvoll, Basiskonzepte explizit zu behandeln. Eine Vielzahl an Einsichten wird auch über beispielhaftes Lernen erworben. Geht es etwa darum, zu verdeutlichen, dass unsere heutige Gesellschaft, aber auch Gesellschaften der Vergangenheit durch verschiedene Interessen gekennzeichnet sind, kann man den SchülerInnen verschiedenste Sichtweisen bzw. Positionen zu einem politischen Problem oder einer gesellschaftlichen Herausforderung vorführen. Bei einem solchen Vorgehen werden zwei Basiskonzepte bedient, nämlich einerseits jenes der „Perspektivität“, indem eben verdeutlicht wird, dass es stets verschiedene Perspektiven auf eine Sache gibt und andererseits auch „Diversität“, nämlich dann, wenn bewusst verschiedene Milieus, soziale Gruppierungen, politische Lager etc. zu Wort kommen und dabei zusätzlich Kategorien wie Geschlecht, Migrationshintergrund, Beeinträchtigung, Schicht/Klasse, Ethnie etc. Berücksichtigung finden können.¹⁶

Exemplarisches Lernen

3. Basiskonzepte als wiederkehrende Momente des Unterrichts positionieren

Basiskonzepte sind so allgemein konzipiert, dass sie auf unterschiedliche historische und politische Fallbeispiele angewandt werden können. Auf diese Weise können sie

Netzwerk wiederkehrender Konzepte in einer Lernprogression an verschiedenen Stellen zum Einsatz kommen, und den Lernenden bietet sich die Möglichkeit, das Basiskonzept in unterschiedlichen Kontexten auszudifferenzieren (vgl. Kasten „Progression im Lernprozess“). Es kann vor allem in der Sekundarstufe I durchaus sinnvoll sein, ein permanentes Wandplakat im Fachunterricht zu nutzen, um immer wieder auf die Basiskonzepte zurückzukommen und das so entwickelte Konzept-Netz durch immer differenziertere Teilkonzepte im Laufe der Schulzeit auszuarbeiten.¹⁷

Lernen durch Vergleiche 4. *Basiskonzepte in unterschiedlichen Fallbeispielen herausarbeiten*
Basiskonzepte eignen sich auch gut dazu, um unterschiedliche historische oder politische Fallbeispiele miteinander zu vergleichen. Wendet man sich etwa dem Basiskonzept „Verteilung“ zu, kann bspw. durch den Vergleich von verschiedenen Herrschaftsformen danach gefragt werden, welche Herrschaftsform welche Form von Verteilungsgerechtigkeit herstellt, wer bevorzugt wird, wer keinen Zugang zur Verteilung hat etc. Auf diese Weise gewinnt das Basiskonzept differenzierte Konturen, ohne seinen Bedeutungskern zu verlieren. Im Idealfall stellt sich eine flexible Nutzung des Basiskonzeptes auch in hinkünftigen Situationen ein, ohne das Basiskonzept mit einer fixierten Definition zu verwechseln. Daraus erwachsende Kontroversen, ob es sich dabei noch um das besprochene Phänomen handelt, sollten als produktive (Irr-)Wege aufgefasst werden, die einen derartigen Lernprozess kennzeichnen.

5. *Basiskonzepte anhand von Fallbeispielen miteinander verknüpfen*
Basiskonzepte stehen in Fallbeispielen nie alleine. Sie sind in der Regel mit einer Vielzahl anderer (Basis-)Konzepte verwoben. Dies zeigt sich etwa dann, wenn man anhand von verschiedenen historischen Quellen unterschiedliche „Perspektiven“ auf den Arbeitsschutz im 19. Jahrhundert herausarbeitet und anhand der Ergebnisse den Lernenden verdeutlicht, wie sich derartige Einsichten auf eine Darstellung der Industrialisierung auswirken kann („Konstruktivität“).

GESELLSCHAFTLICHE BASISKONZEPTE*

Vielfalt/Diversität

Wissen über gesellschaftliches Zusammenleben strukturiert sich über die Wahrnehmung von vielfältigen Erfahrungen, Ideen, Überzeugungen und Haltungen von Menschen mit verschiedenen Bedürfnissen, ethnischen und sozialen Zugehörigkeiten, geschlechtlichen und sexuellen Identitäten, ideologischen und religiösen Anschauungen, Altersstrukturen, körperlichen Möglichkeiten uvm.

Kommunikation

Wissen über gesellschaftliches Zusammenleben strukturiert sich über interpretierende Bezugnahmen von Personen, Personengruppen und Gesellschaften. Es handelt sich dabei um konventionalisierte Zeichensysteme (Sprache, Bilder etc.) und ihre Inhalte, die über bestimmte Medien transportiert werden.

Handlungsspielräume/Agency

Wissen über gesellschaftliches Zusammenleben strukturiert sich über Vorstellungen von menschlichen Handlungsspielräumen (*agency*). Auf diese Weise gelingt es, Handlungskontexte sowie konkrete Handlungen in unterschiedlichen Situationen in den Blick zu nehmen, selbst in Momenten, welche die Individuen nicht selbst gestalten (u.a. Konflikte, Konfrontationen) bzw. durch ein Aushandeln (*negotiation*) beeinflussen können.

Durch das Handeln von Menschen in gesellschaftlichen Situationen wird darauf verwiesen, dass Veränderungsprozesse nicht von diesen Personen unabhängig verlaufen, sondern durch diese beeinflussbar sind. Letztlich verweisen Handlungsspielräume auch auf die mit dem Konzept „Macht“ in Verbindung stehende Frage nach den möglichen Aushandlungsprozessen von gemeinsamen Ange-

GESELLSCHAFTLICHE BASISKONZEPTE*

legenheiten innerhalb einer Gemeinschaft und auf soziokulturelle Rahmenbedingungen, innerhalb derer den Menschen Freiräume, Chancen und Alternativen offen stehen.

Normen

Wissen über gesellschaftliches Zusammenleben strukturiert sich über Vorstellungen von einem System von verschiedenen Normen, deren Etablierung und Aufrechterhaltung sowie Durchsetzung und Sanktionierung. Normen werden gesellschaftlich erzeugt und können in Rechtsbestände (Recht) münden, um über eine verbindliche Legitimation gesellschaftliche bzw. politische Ziele zu realisieren. Die Begründungszusammenhänge können dabei aus unterschiedlichen gesellschaftlichen Teilbereichen stammen (z.B. religiöse Normen, sozial erwartetes Verhalten, rechtsstaatliche Gesetze).

Macht

Wissen über gesellschaftliches Zusammenleben strukturiert sich über „das Verständnis von und den Umgang mit Macht einschließlich deren Verfestigung zu Herrschaftsstrukturen.“** Macht und Machtausübung bleiben dabei nicht nur auf den inneren Bereich einer Gesellschaft oder sozialer Beziehungen beschränkt, sondern können sich auch in expansiven, ausgreifenden Modi zeigen (z.B. Krieg, Konflikt, Expansion). Macht zeigt sich aber auch in Institutionen, ihren Befugnissen und ihrer Legitimation.

Struktur

Wissen über gesellschaftliches Zusammenleben strukturiert sich über systemische Zusammenhänge, die das aufeinander bezogene Handeln von einzelnen, Gruppen oder Organisationen umfasst. Damit sind komplexe gesellschaftliche Strukturen, wie z.B. Sozialstrukturen oder Wirtschaftsordnungen ebenso gemeint, wie individuell-kleinräumig bedingte Systeme (z.B. Jugend- oder Subkulturen).

Lebens-/Naturraum

Wissen über gesellschaftliches Zusammenleben strukturiert sich über die Möglichkeiten des Lebens in, mit und von der Natur im ökologischen Sinn. Raum – hier weiter gefasst als eine topografische Verortung – kann dabei als Produkt des Menschen („Kulturlandschaft“), aber auch als naturgeschichtlich determiniertes System begriffen werden, sollte jedoch letztlich als Teil des „Ökosystems“, der „Umwelt“ bzw. des „Habitats“ oder eben des „Lebensraumes“ verstanden werden.

Verteilung

Wissen über gesellschaftliches Zusammenleben strukturiert sich über Vorstellungen der Verteilungsproblematik innerhalb einer Gesellschaft sowie gesellschaftsübergreifend (=international). Aus der Unbegrenztheit der menschlichen Bedürfnisse und der Begrenztheit der zu ihrer Befriedigung verfügbaren Ressourcen ergibt sich die Notwendigkeit zum politischen Diskurs darüber, welche Schritte in konkreten Fällen zu setzen sind. Neben rationalem Handeln, welches sich etwa an ökonomischen Prinzipien orientieren könnte (etwa an der Minimierungsaufgabe, also den angestrebten Erfolg mit einem Minimum an Aufwand zu erreichen, oder an der Maximierungsaufgabe, also mit gegebenen Ressourcen einen maximalen Erfolg zu erreichen), existieren in Gesellschaften auch immer wieder spontane und irrationale Verhaltensweisen (z.B. durch Emotionen beeinflusst), die politische Entscheidungen im Umgang mit der Verteilung von Ressourcen beeinflussen.***

Arbeit

Wissen über gesellschaftliches Zusammenleben strukturiert sich über Vorstellungen des bewussten und zielgerichteten Handelns von Menschen zur Sicherung ihrer Grundbedürfnisse („Existenzsicherung“), der notwendigen Tätigkeiten für eine Gemeinschaft („Dienst an der Gemeinschaft“), der individuellen Entwicklung hinsichtlich Fähigkeiten und Selbstbewusstsein („Persönlichkeitsentfaltung“), aber auch der konsumtiv ausgerichteten Bedürfnisse zur Befriedigung von Wünschen. Diese Aspekte stehen letztlich mit dem wirtschaftlichen Wert von Arbeit in Verbindung, der wirtschaftliche Austauschprozesse determiniert, sowie mit technischen Möglichkeiten einer Gesellschaft.

* Beschreibung der gesellschaftlichen, erkenntnistheoretischen und historischen Basiskonzepte erweitert und übernommen aus: Kühberger, Christoph: Konzeptionelles Wissen als besondere Grundlage des historischen Lernens. In: Kühberger, Christoph (Hg.): Historisches Wissen. Schwalbach/Ts. 2012, S. 33–74

** Sander, Wolfgang: Politik entdecken - Freiheit leben. Didaktische Grundlagen politischer Bildung. Schwalbach/Ts. 2007, S. 100

*** May, Hermann: Didaktik der ökonomischen Bildung. München – Wien 2002, S. 13

ERKENNTNISTHEORETISCHE BASISKONZEPTE

Belegbarkeit

Mit diesem Basiskonzept soll verdeutlicht werden, dass Geschichte als eine Interpretation der Vergangenheit mit Quellen belegt werden muss, um ihre Plausibilität zu steigern. Ergebnisse aus einer kritischen Arbeit mit historischen Quellen, welche als Belege angesehen werden, fließen in die Konstruktion von Geschichte (Konstruktivität) ein. Auch für das Politische gilt, dass Belege in Form einer Beweisführung politische Argumentationen bzw. Urteile triftiger machen können.

Auswahl

Eine Darstellung der Vergangenheit trifft immer eine Auswahl. Es kann nur ein bestimmter Teil der Vergangenheit re-konstruiert werden. Eine Auswahl wird jedoch auch hinsichtlich der verwendeten Quellen, der zeitlichen und räumlichen Verortung, des verwendeten Forschungsansatzes (z.B. Geschlechtergeschichte oder Wirtschaftsgeschichte) getroffen. Dies hat Auswirkungen auf den Ausgewert und die Gültigkeit der Darstellung.

Konstruktivität (Bauplan)

Geschichte meint Vorstellungen von Individuen oder Gruppen über die Vergangenheit, die in der Regel in narrativen Formen verfasst sind (z.B. familiäre Erinnerungen, Interpretationen des zeitlichen Wandels in politischen Reden, TV-Dokumentationen zur Zeitgeschichte). Beim Aufbau derartiger Darstellungen (Re-Konstruktion) werden Erkenntnisse und Bausteine aus der Arbeit mit Quellen entlang einer bestimmten Fragestellung kontextualisiert. Sie versuchen dabei eine plausible Erzählung und Bewertung zu liefern und dies mit Quellenbelegen (Belegbarkeit) abzusichern.

Versucht man, fertige Darstellungen zu verstehen sowie ihre Intentionen und Erklärungsmuster richtig einzuordnen, ist man auf ein kritisches Hinterfragen des Bauplans der Darstellung angewiesen (De-Konstruktion).

Perspektive

Aufgrund von je spezifischen (ethnischen, religiösen, sozio-kulturellen, politischen etc.) Standorten ergaben sich in der Vergangenheit und ergeben sich in der Gegenwart verschiedene Perspektiven auf Wahrgenommenes.

Dementsprechend gilt es etwa, Perspektiven in historischen Quellen zu erkennen und diese in Darstellungen entsprechend zu kennzeichnen. Dies gilt aber auch für die Darstellung selbst, verstanden als ein Produkt einer Autorin/eines Autors. Zusätzlich sind Darstellungen der Vergangenheit zwangsläufig in der Gegenwart, also retropektivisch angelegt, was es zu berücksichtigen gilt. Über multiperspektivische Annäherungen oder über ein bewusstes Wechseln in andere Perspektiven wird versucht, die dadurch entstehende Einseitigkeit hinsichtlich des Standpunktes auszugleichen.

Kausalität

Unter Kausalität kann man den Zusammenhang zwischen Ursachen und Wirkungen in einem historischen Kontext verstehen. Dabei verweist das Basiskonzept vor allem auf verschiedene Wirkungszusammenhänge in historischen Kontexten. Einzelne Ursachen als Grund (Monokausalität) zu benennen wird dabei jedoch als Vereinfachung abgelehnt. Vielmehr gilt es, unterschiedliche Gründe hinsichtlich ihres Einflusses auf ein historisches Ereignis einzuschätzen. Die Handlungsspielräume der Menschen spielen dabei ebenso eine Rolle wie Gegebenheiten. Zudem gilt es, auf beabsichtigte bzw. unbeabsichtigte Konsequenzen von Vorgängen zu achten.¹⁸

HISTORISCHE BASISKONZEPTE

Zeitpunkte

Um Veränderungen fassen zu können, benötigt das historische Denken Zeitpunkte, also scheinbar statische Momente, die zeitliche Erklärungsmuster überhaupt erst ermöglichen. In diesen Bereich fallen bestimmte Fixierungen im Sinn der physikalischen Zeit (z.B. ein konkretes Datum) ebenso, wie idealtypisch fixierte strukturelle Zusammenhänge („Gegebenheiten“).

Zeitverläufe

Zeitverläufe dienen dazu, den dynamischen Charakter von Zeit zu beschreiben. Zeitverläufe nehmen großen Einfluss auf die Darstellung von Vergangenheit, denn es ist ein großer Unterschied, ob man von „Kontinuitäten“ oder „Brüchen“ erzählt. Teilkonzepte wie z. B. „Wandel“, „Prozess“ oder „Entwicklung“ strukturieren diesen Bereich. Aber auch Konzepte wie „Veränderung“, „Trend“, „Verfall“ oder „Fortschritt“.

Zeiteinteilungen

Konzepte der Zeiteinteilung beziehen sich einerseits auf die physische Zeit (Datierungs- oder Kalendersysteme), andererseits auf konventionalisierte Zeitvokabel (z.B. „gestern“, „Vorjahr“). Gleichzeitig sind konzeptionelle Erschließungen von Zeit in den Blick zu nehmen, wie „Vergangenheit“, „Gegenwart“ oder „Zukunft“, aber auch Epochen-einteilungen oder Periodisierungen (z.B. „Mittelalter“, „Renaissance“).

- 1 Kühberger, Christoph: Vorhandene Vorstellungen von SchülerInnen als Ausgangspunkt. Zur Konzeption eines konstruktivistischen Wissenserwerbs im frühen politischen Lernen. In: Kühberger, Christoph/Windischbauer, Elfriede (Hg.): Politische Bildung in der Volksschule. Annäherungen aus Theorie und Praxis. Innsbruck – Wien 2010, S. 51f
- 2 vgl. Renkl, Alexander: Träges Wissen. Wenn Erlerntes nicht genutzt wird. In: Psychologische Rundschau 47/1996, S. 78–92
- 3 Goll, Thomas: Politikunterricht professionell planen – nach didaktischen Prinzipien, nach Konzepten oder ganz anders? In: Frech, Siegfried/Richter, Dagmar (Hg.): Politikunterricht professionell planen. Schwalbach/Ts. 2015, S. 34–49, 46; vgl. zur Subjektorientierung im Geschichtsunterricht auch: Hellmuth, Thomas/Kühberger, Christoph (Hg.): Geschichtsdidaktik aus subjektorientierter Perspektive. Historische Sozialkunde 2/2012, Wien; Ammerer, Heinrich/Hellmuth, Thomas/Kühberger, Christoph (Hg.): Subjektorientierte Geschichtsdidaktik. Schwalbach/Ts. 2015
- 4 vgl. Sander, Wolfgang: Politik entdecken – Freiheit leben. Didaktische Grundlagen politischer Bildung. Schwalbach 2007, S. 95ff; Massing, Peter: Basiskonzepte für die politische Bildung. In: Weißeno, Georg (Hg.): Politikkompetenz. Was Unterricht zu leisten hat. Bonn 2008, S. 184–198; Kühberger, Christoph: Welches Wissen benötigt die politische Bildung? In: Forum Politische Bildung (Hg.): Informationen zur Politischen Bildung 30/2009, S. 52–56; Autorengruppe Fachdidaktik (Hg.): Konzepte der politischen Bildung. Eine Streitschrift. Bonn 2011; Hellmuth, Thomas/Klepp, Cornelia: Politische Bildung. Wien 2010, S. 103–107; Hellmuth, Thomas: Historisch-politische Sinnbildung. Schwalbach/Ts. 2014; Germ, Alfred: Konzeptuelles Lernen in der Politischen Bildung. Wien 2015
- 5 vgl. Demuth, Reinhard/Ralle, Bernd/Parchmann, Ilka: Basiskonzepte – eine Herausforderung an den Chemieunterricht. In: CHEMKON 12, 2/2005, S. 55–60
- 6 vgl. Kühberger, Christoph (Hg.): Historisches Wissen. Geschichtsdidaktische Erkundungen über Art, Umfang und Tiefe für das historische Lernen. Schwalbach/Ts. 2012
- 7 vgl. Krammer, Reinhard: Kompetenzen durch politische Bildung. Ein Kompetenz-Strukturmodell. In: Forum Politische Bildung (Hg.): Informationen zur Politischen Bildung 29/2008, S. 5–14; 12 vgl. Sander, Wolfgang: Politik entdecken – Freiheit leben. Didaktische Grundlagen politischer Bildung. Schwalbach 2007, S. 97f
- 9 vgl. etwa beispielhaft: Detjen, Joachim: Verfassungspolitische Grundsätze der freiheitlichen Demokratie. Ein fruchtbares Reservoir für Basiskonzepte der politischen Bildung. In: Weißeno, Georg (Hg.): Politikkompetenz. Was Unterricht zu leisten hat. Bonn 2008, S. 199–212
- 10 vgl. Weißeno, Georg/Detjen, Joachim/Juchler, Ingo/Massing, Peter/Richter, Dagmar: Konzepte der Politik. Ein Kompetenzmodell. Schwalbach/Ts. 2009, S. 48; Autorengruppe Fachdidaktik: Was ist gute politische Bildung? Leitfaden für den sozialwissenschaftlichen Unterricht. Schwalbach/Ts. 2016, S. 94
- 11 Kühberger, Christoph: Konzeptionelles Wissen als besondere Grundlage des historischen Lernens. In: Ders. (Hg.): Historisches Wissen. Schwalbach/Ts. 2012, S. 33–74, hier: 60
- 12 vgl. Sander, Wolfgang: Macht als Basiskonzept der Politischen Bildung. In: Forum Politische Bildung (Hg.): Informationen zur Politischen Bildung 31/2009, S. 5–12
- 13 Kühberger, Christoph (Hg.): Konzeptionelles Wissen als besondere Grundlage des historischen Lernens. In: Historisches Wissen. Geschichtsdidaktische Erkundungen über Art, Umfang und Tiefe für das historische Lernen. Schwalbach/Ts. 2012, S. 55
- 14 vgl. Kühberger, Christoph (Hg.): Konzeptionelles Wissen als besondere Grundlage des historischen Lernens. In: Historisches Wissen. Geschichtsdidaktische Erkundungen über Art, Umfang und Tiefe für das historische Lernen. Schwalbach/Ts. 2012, S. 46ff
- 15 vgl. Kühberger, Christoph: Vorhandene Vorstellungen von SchülerInnen als Ausgangspunkt. Zur Konzeption eines konstruktivistischen Wissenserwerbs im frühen politischen Lernen, In: Kühberger, Christoph/Windischbauer, Elfriede (Hg.): Politische Bildung in der Volksschule. Annäherungen aus Theorie und Praxis. Innsbruck – Wien 2010, S. 43–59
- 16 vgl. Kühberger, Christoph: Kompetenzorientiertes historisches und politisches Lernen. Methodische und didaktische Annäherungen für Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung. Innsbruck 2015, S. 107
- 17 Autorengruppe Fachdidaktik: Was ist gute politische Bildung? Leitfaden für den sozialwissenschaftlichen Unterricht. Schwalbach/Ts. 2016, S. 94; vgl. auch Kühberger, Christoph: Basiskonzepte der Politischen Bildung positionieren. In: Forum Politische Bildung (Hg.): Informationen zur Politischen Bildung 29/2008, S. 69–73, hier: 71
- 18 vgl. Seixas, Peter/Morton, Tom: The Big Six. Historical Thinking Concepts. Toronto 2013, S. 115

Heinrich Ammerer

Was kann, darf, soll ich tun? Erste Begegnungen mit konventionellem und unkonventionellem politischen Handeln

| | |
|-----------------------------------|---|
| Bezug zum Informationsteil | Kathrin Stainer-Hämmerle: Politisches Handeln in einer Demokratie Thomas Hellmuth: Politische Bildung in der Sekundarstufe I Christoph Kühberger: Lernen mit Konzepten |
| Zielgruppe/Alter | Ab der 6. Schulstufe |
| Lehrplanbezug | Lehrplan des Faches Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung in der Sekundarstufe I, 2. Klasse, Modul 8: „Schüler/innen können: Politische Interessen und Meinungen ausdrücken; Bewusste und reflektierte politische Entscheidungen (u.a. Teilnahme an Entscheidungs- und Meinungsbildungsprozessen) treffen; mit Institutionen und Personen der politischen Öffentlichkeit Kontakt aufnehmen; Angebote von politischen Organisationen nutzen. [...] Thematische Konkretisierung: Strategien für konventionelle und unkonventionelle politische Handlungen entwickeln und Probehandlungen durchführen“ (Lehrplanentwurf GSK/PB 2016) |
| Kompetenzen | Politische Sachkompetenz, politische Handlungskompetenz |
| Basiskonzepte | Normen, Strukturen, Diversität |
| Zentrale Fragestellungen | <ul style="list-style-type: none">▶ Welche konventionellen und unkonventionellen Möglichkeiten der politischen Teilhabe stehen in demokratischen Systemen zur Verfügung?▶ Wie kann ich für mein Anliegen in der Öffentlichkeit werben?▶ Welche rechtlichen Aspekte sind dabei zu beachten? |

Anmerkung zum Modul 8 des neuen Lehrplans

| | |
|---|--|
| Politische Handlungsfähigkeit lernen | <p>Der neue Lehrplan GSK/PB thematisiert für die sechste Schulstufe im Modul 8 („Möglichkeiten für politisches Handeln“) das bewusste und reflektierte Treffen von politischen Entscheidungen im Zuge von Entscheidungs- und Meinungsbildungsprozessen. Das Modul soll den Prozess politischer Partizipation veranschaulichen: Vom Identifizieren eigener (bzw. unter Umständen konkurrierender anderer) politischer Interessen über die Artikulation von politischen Positionen/Forderungen hin zum Vertreten derselben innerhalb eines politischen Systems. Dabei spielen politische Urteilskompetenz (Welche politische Haltung soll ich einnehmen?), Methodenkompetenz (Wie kann ich für meine Haltung werben?), Sachkompetenz (Welche politischen Handlungsoptionen stehen mir zur Verfügung?) und vor allem Handlungskompetenz (Wie vertrete ich mein Anliegen in der Gesellschaft?) eine Rolle.</p> <p>Die politikbezogenen Module des Lehrplans müssen zeitlich nicht zwangsläufig nach den Modulen 1–7 unterrichtet werden, sondern können auch beliebig vorgezogen werden, etwa an den Anfang des Schuljahres.</p> |
|---|--|

Annäherung an das Thema

Verschiedene Partizipationsformen

Demokratien leben von der Beteiligung (=Partizipation) ihrer BürgerInnen. In der Politologie werden verschiedene Formen von Partizipation unterschieden: Verfasste/institutionalisierte (z.B. Teilnahme an Wahlen, Ausüben eines Wahlamtes) und nicht oder weniger verfasste/nicht-institutionalisierte Partizipation (z.B. individuelle und spontane Aktionen), legale und illegale, konventionelle und unkonventionelle.¹ Als konventionell gilt eine Partizipationsform dann, wenn sie den in einem politischen System mehrheitlich ausgeübten und üblichen Ausdrucksformen entspricht. Die Stimmabgabe bei Parlamentswahlen etwa ist die am häufigsten genutzte Partizipationsform und damit die konventionellste. Unkonventionell ist im Umkehrschluss jede ungewöhnliche, zumeist unverfasste, politische Ausdrucksform von der Unterschriftensammlung bis zu Hausbesetzungen bzw. Formen zivilen Ungehorsams.

Trend zu unkonventioneller Beteiligung

Unkonventionelle Ausdrucksformen eignen sich besonders zum Protest, sind eher expressiv und individualistisch.² Sie sind vor allem für diejenigen BürgerInnen interessant, die politische Minderheitenpositionen beziehen und ihre Interessen bzw. politischen Haltungen auf konventionellem Weg nur schwer vertreten können. Das gilt nicht zuletzt für Jugendliche bis zum Wahlalter, deren Möglichkeiten der Teilnahme am regulären politischen Prozess noch eingeschränkt sind, die jedoch durch die sozialen Medien wesentlich mehr Möglichkeiten zur Beeinflussung der öffentlichen Meinung haben als frühere Generationen³. Gesamtgesellschaftlich besteht seit 40 Jahren ein Trend hin zu unkonventionellen Beteiligungsformen, der allerdings in Österreich schwächer ausfällt als etwa im benachbarten Deutschland: 2008 bzw. 2010 gaben 12 Prozent der deutschen BürgerInnen an, schon einmal in einer Bürgerinitiative mitgearbeitet zu haben (in Österreich hingegen 8 Prozent), 23 Prozent hatten bereits einmal an einer Demonstration teilgenommen (in Österreich lediglich 12 Prozent), ein Viertel der Deutschen hatte sich bereits in einer NGO engagiert, 30 Prozent hatten schon einmal ein Produkt aus politischen Gründen boykottiert, 31 Prozent bei einer Petition und mehr als die Hälfte der Befragten bei einer Unterschriftensammlung (in Österreich: 49 Prozent) unterzeichnet.⁴ Mit dem Einkommen, dem Bildungsniveau und dem sozialen Status wächst das politische Engagement in allen Kanälen, während sozial Schwache und/oder MigrantInnen die Beteiligungsoptionen deutlich weniger nutzen.⁵ Es sollte daher ein Anliegen der Politischen Bildung sein, die Jugendlichen bereits in frühen Lernaltern mit den Möglichkeiten, Vorteilen und Risiken der verschiedenen Formen von politischer Partizipation vertraut zu machen.

Methodisch-didaktische Hinweise

Direkte und indirekte Teilhabe

Eine begriffliche Unterscheidung zwischen „konventioneller“ und „unkonventioneller“ politischer Partizipation, zwischen gebräuchlichen Formen der politischen Teilhabe und ungewöhnlichen Formen setzt ein nicht geringes Maß an politisch-medialem Erfahrungswissen voraus, über das SchülerInnen dieser Altersstufe in vielen Fällen noch nicht hinreichend verfügen. Daher wird im nachfolgenden Unterrichtsbeispiel eine wesensverwandte Unterscheidung angewandt: Partizipation kann in *direkter* Weise ausgeübt werden, so dass (mittelbar und unmittelbar) Einfluss auf das Handeln der politischen Führung genommen wird (z.B. durch die Teilnahme an Wahlen, die Kontaktaufnahme mit PolitikerInnen und Interessensvertretungen) bzw. sogar mitentschieden wird (z.B. durch das Anstreben einer politischen Funktion), oder in *indirekter* Weise, indem versucht wird, die Öffentlichkeit (z.B. die Medien, die WählerInnen) bzw. AkteurInnen der Zivilgesellschaft (z.B. NGOs, Bürgerinitiativen) für die eigene Sache zu gewinnen und auf diesem Weg politische Entscheidungen zu beeinflussen.

Christoph Kühberger schlägt drei didaktische Umsetzungswege zur Vermittlung unkonventioneller politischer Partizipationsmöglichkeiten vor⁶: Einerseits die „Historisie-

Dilemmata und Simulation rung“, also das Ausweichen auf ein historisches Beispiel (z.B. Besetzung der Hainburger Au⁷), an dem unterschiedliche Handlungsoptionen veranschaulicht und bewertet werden können, sodann die normative Befassung mit Dilemmata, bei denen gerechtfertigte Ziele durch problematische Handlungswege erreicht werden (z.B. Kohlbergs „Heinz-Dilemma“⁸), und schließlich das Probehandeln, bei dem der Ablauf einer politischen Aktion simuliert wird. Um den Einsatz des Unterrichtsentwurfes auch am Beginn des Schuljahres zu erlauben (wenn die SchülerInnen noch keinerlei Beschäftigung mit Geschichte erfahren haben), wird hier auf eine Historisierung verzichtet und ein weitgehend voraussetzungsfreier Entwurf vorgeschlagen, das Operieren mit Dilemmata und Simulationen jedoch aufgegriffen.

Für Lehrkräfte liegt eine Herausforderung des neuen Lehrplans wohl darin, abstrakte und lebensweltlich noch kaum angebundene politische Themengebiete für ein ungeohnt junges Lernalter zu konkretisieren und aufzubereiten. Die dabei notwendige Vereinfachung bedeutet bisweilen eine Gratwanderung zwischen Unverständlichkeit und Unsachlichkeit, zwischen zu starker Detailtiefe und Trivialisierung.

Politisches Handeln: Ein Unterrichtsvorschlag in fünf Schritten

Das Unterrichtsbeispiel ist, da viel Text zu erschließen ist, für zwei Unterrichtseinheiten konzipiert. Die Wahl der Ausbau-Variante im dritten Schritt und einer zeitintensiven Methode beim Probehandeln kann den benötigten Zeitrahmen ausdehnen.

Erster Schritt Einführung in das Wesen von Politik

Sofern sich die SchülerInnen in diesem Rahmen erstmals systematisch mit Politik befassen, ist eine Einführung in das Wesen von Politik zweckdienlich, um darauf aufbauend individuelle Partizipationsmöglichkeiten aufzeigen und die zugehörigen Konzepte „Struktur“, „Diversität“ und „Normen“ vertiefen zu können.

SchülerInnen benötigen zunächst eine basale Vorstellung davon, was Politik ausmacht: Dass ein Staat eine von innen und außen anerkannte Selbstorganisation von Menschen ist und Politik die Mechanik dieser Selbstorganisation darstellt (das Abwägen von gegensätzlichen Interessen und das Zuteilen von Ressourcen, das Austragen von Konflikten, das Finden von Kompromissen, das Aufstellen von allgemein verbindlichen Regeln etc.), die auf unterschiedlichen institutionellen und sozialen Ebenen ähnlich funktioniert.

Lebensweltbezug Dabei bietet sich etwa an, mit politischen Strukturen aus der Lebenswelt der SchülerInnen zu arbeiten, beispielsweise der Schulgemeinschaft (z.B. Klassen-/Schulforum und SGA, Konfliktlösung innerhalb des Klassenverbandes etc.). Um noch niederschwelliger anzusetzen, wird nachfolgend als simplifizierende Analogie auf die Familie zurückgegriffen, weil sie diejenige soziale Organisationseinheit ist, mit deren Abläufen, Machtstrukturen und Funktionsmechanismen wohl alle SchülerInnen am besten vertraut sind. Zudem ist die Familie in vielen Fällen ein Spiegelbild der politischen Kultur und Struktur einer Gesellschaft (z.B. patriarchal, hierarchisch, dogmatisch, autoritär etc. vs. inklusiv, egalitär, pluralistisch, permissiv etc.).

Zweiter Schritt Begriffswissen zum politischen Handeln erwerben

Auf die basale Reflexion über das Wesen von Politik folgt nun die Einführung in die Partizipationsmöglichkeiten, die dem Individuum in einem demokratischen System zur Verfügung stehen. In diesem Zusammenhang erwerben die SchülerInnen Begriffswissen (politische Sachkompetenz), das sie in den folgenden Schritten zur Anwendung bringen sollen.

WAS IST ÜBERHAUPT POLITIK?

ARBEITSWISSEN

Stell dir vor, du lebst allein auf einer einsamen Insel. Du bist vielleicht einsam, aber dafür musst du auf niemanden Rücksicht nehmen und kannst tun, was du für richtig hältst. Du brauchst keine *Politik*.

Sobald jedoch zwei oder mehr Menschen auf der Insel friedlich zusammen leben wollen, müssen sie Rücksicht aufeinander nehmen. Menschen haben unterschiedliche Wünsche und Bedürfnisse (*Interessen*), die nicht alle erfüllt werden können. Sie haben häufig Probleme miteinander oder streiten um Dinge, die mehrere haben wollen. Sie müssen entscheiden, wer was tun darf und wie diejenigen Dinge, von denen es oft nur begrenzte Mengen gibt (*Ressourcen*), verteilt werden sollen. Sie brauchen daher Regeln, an die sich alle halten müssen. Und weil sich die Lebensumstände ständig ändern, müssen sich auch diese Regeln ständig ändern. Dafür brauchen die Menschen Politik. Politik ist, wenn Menschen ihr Zusammen-Leben immer wieder neu organisieren.

Zum Beispiel leben in deiner Familie mehrere Menschen zusammen. Oft gibt es Streit, weil die Familienmitglieder Unterschiedliches wollen: Die kleine Schwester möchte ein eigenes Zimmer, die Mutter aber ihr Arbeitszimmer behalten. Der große Bruder möchte am Wochenende lange ausgehen, die Eltern möchten sich keine Sorgen um ihn machen müssen. Dann müssen Entscheidungen getroffen werden und Regeln aufgestellt oder geändert werden, die nicht allen gefallen. Meist sind es die Eltern, die die Entscheidungen treffen und die Regeln aufstellen, weil sie die Verantwortung tragen. Die Kinder dürfen in manchen Familien mehr, in anderen weniger mitbestimmen. In manchen Familien entscheiden die Eltern fast alles und möchten überhaupt nicht, dass die Kinder mitreden. In anderen Familien dürfen auch die Kinder mitbestimmen und ihre Meinung sagen.

Überlege: *Wie wird in deiner Familie entschieden, a) ob und wohin ihr in Urlaub fährt, b) wer welche Arbeiten erledigen muss, c) wofür Geld ausgegeben werden soll, d) wie viel Taschengeld du bekommst?*

Überlege: *Du möchtest ein neues Fahrrad, deine Eltern aber finden, dass du noch ein paar Jahre mit dem alten fahren sollst. Was kannst du tun, damit sie das Fahrrad trotzdem kaufen? Was könnten (umgekehrt) deine Eltern tun, damit du noch länger mit deinem alten Fahrrad fährst? Nenne jeweils mindestens zwei Möglichkeiten.*

Je mehr Menschen mit unterschiedlichen Interessen zusammen leben, desto wichtiger sind die Regeln und Entscheidungen, die für alle gelten. Tausende Menschen leben in deiner Gemeinde, Hunderttausende in deinem Bundesland, Millionen in unserem Staat, der Republik Österreich. Ein Staat ist eine sehr große Gruppe von Menschen, die innerhalb von Staatsgrenzen leben und sich selbst politisch organisieren. Politik für so viele Menschen zu machen ist Aufgabe von Profis, von *PolitikerInnen*. In Österreich können die zu unserem Staat gehörenden Menschen (=StaatsbürgerInnen) PolitikerInnen wählen, die dann Regeln (=Gesetze) machen und Entscheidungen treffen. Damit die Gesetze auch von allen befolgt werden, hat der Staat wichtige Einrichtungen wie z.B. Behörden (wenden die Gesetze auf die BürgerInnen an; zum Beispiel achtet das Finanzamt darauf, dass jede/r die gesetzlich vorgesehenen Steuern zahlt) und *Gerichte* (entscheiden über die Anwendung von Gesetzen im Einzelfall; zum Beispiel bei einem Streit). Wenn die BürgerInnen mit den Gesetzen und Entscheidungen der PolitikerInnen nicht zufrieden sind, können sie bei der nächsten Wahl andere wählen.

Weil in einem Staat so viele Menschen zusammenleben, gibt es in der Politik mehrere Ebenen: Für die Gemeinde (z.B. ein Ort/eine Stadt) gibt es ein eigenes politisches System, für ein Bundesland (z.B. Tirol) ebenfalls ein eigenes und für das ganze Land (Österreich) ebenfalls eines. Und auch die EU (Europäische Union) ist eine eigene politische Ebene. Auf all diesen Ebenen können StaatsbürgerInnen bestimmen, wie Politik gemacht werden soll.

MÖGLICHKEITEN POLITISCHEN HANDELNS

ARBEITSWISSEN

Wenn man Mitglied in einem Verein wird, kann man in der Gruppe mitbestimmen: Wer soll den Verein leiten? Welche Entscheidungen treffen alle, welche können von der Vereinsleitung getroffen werden? Welche Regeln gelten? Wofür geben wir Geld aus? Was sind unsere Ziele? usw.

In einem Staat sind die BürgerInnen die Mitglieder. Sie haben auch verschiedene Möglichkeiten, mitzubestimmen. Sie können das politische System auf verschiedene Weisen direkt nutzen:

- ▶ **Wahl:** Wahlberechtigte *BürgerInnen* (in Österreich ab 16 Jahren) wählen PolitikerInnen bzw. Listen, die ihre Anliegen am besten vertreten.
- ▶ **Amt/Politische Funktion:** Umgekehrt kann man unter bestimmten Voraussetzungen selbst für eine politische Funktion kandidieren (= sich zur Wahl stellen), z.B. in der Schule für das Amt des Schulsprechers/der Schulsprecherin.
- ▶ **Abstimmung:** Bei manchen wichtigen Themen werden die BürgerInnen befragt und dürfen mitentscheiden.

Es gibt aber noch mehr Möglichkeiten. Politik spielt sich in einer Demokratie nicht im Geheimen ab, sondern in der *Öffentlichkeit*. Die Menschen sollen die Probleme kennen, die gelöst werden sollen. Sie sollen darüber diskutieren können und ihre Meinung dazu offen sagen können. Medien (z.B. Fernsehen, Zeitungen etc.) und Nichtregierungsorganisationen (NGOs) sollen frei über die Probleme berichten und gute Lösungsvorschläge machen können. Nur dann können auch gute politische Entscheidungen getroffen werden.

Die Öffentlichkeit hat einen großen Einfluss auf politische Entscheidungen. Die BürgerInnen können daher auch versuchen, in der Öffentlichkeit Aufmerksamkeit für ihr Anliegen zu gewinnen. Je mehr Menschen man so für die eigenen politischen Forderungen gewinnen kann, desto besser stehen die Chancen, dass sie verwirklicht werden.

Es gibt viele verschiedene Möglichkeiten, durch politische *Aktionen* (= Handlungen) auf die Öffentlichkeit einzuwirken, zum Beispiel folgende:

- ▶ **Demonstration:** Menschen versammeln sich in großer Zahl, um gemeinsam eine politische Meinung auszudrücken.
- ▶ **Flashmob:** Menschen folgen einem Aufruf, sich spontan an einem Ort zu versammeln und alle für kurze Zeit und möglichst überraschend für andere Menschen das gleiche zu tun.
- ▶ **Hungerstreik:** Menschen essen nichts mehr, um auf ihre politischen Forderungen aufmerksam zu machen.
- ▶ **Streik:** Menschen legen gemeinsam ihre Arbeit nieder, um Druck auf die Politik oder auf ihre/n Arbeitgeber/in zu machen.
- ▶ **Boycott:** Menschen kaufen keine Produkte eines bestimmten Landes (oder einer bestimmten Firma) mehr, weil sie mit der Politik des Landes (oder der Firma) nicht einverstanden sind.
- ▶ **Aktionismus:** Menschen machen ungewöhnliche, schockierende oder lustige Dinge in der Öffentlichkeit (z.B. Theaterstücke aufführen, Kunstwerke aufstellen, sich verkleiden), um Aufmerksamkeit für ihr Anliegen zu erregen.
- ▶ **Infostand:** Menschen werben an einem Straßenstand für ihr politisches Anliegen.
- ▶ **Soziale Netzwerke:** Menschen teilen Links zu politischen Seiten und kommentieren sie.
- ▶ **Graffiti:** Gesprayte Texte und Bilder mit politischen Botschaften an Brücken, Mauern, Häusern etc. ist nur auf der eigenen Hauswand legal, aber eine illegale Sachbeschädigung, wenn es ohne Zustimmung auf fremdem Eigentum passiert.

MÖGLICHKEITEN POLITISCHEN HANDELNS

ARBEITSWISSEN

- ▶ **Plakat:** Ein sehr großes Blatt Papier mit einer (politischen) Botschaft, das möglichst viele Leute sehen sollen.
- ▶ **Flyer:** Ein kleines Blatt Papier mit einer (politischen) Botschaft, das an möglichst viele Leute verteilt wird.
- ▶ **Leserbrief:** Brief an eine Zeitung, der dann auch dort abgedruckt wird.
- ▶ **Blog:** Eine eigene Web-Seite, auf der Menschen ihre Gedanken ausdrücken.
- ▶ **Kommentar/Posting:** Viele Online-Zeitungen erlauben es den LeserInnen, unter den Zeitungstexten ihre eigene Meinung hinzuzufügen.
- ▶ **Petition:** Ein Schriftstück mit einer Forderung wird an Behörden oder PolitikerInnen geschickt. Vorher sollen möglichst viele Leute unterschreiben, dass sie diese Forderung unterstützen.
- ▶ **Ziviler Ungehorsam:** Menschen verstoßen bewusst und in aller Öffentlichkeit gegen Gesetze, die aus ihrer Sicht gegen die Menschenrechte (oder Bürgerrechte) verstoßen. Sie möchten erreichen, dass diese Gesetze geändert werden.

Kennst du vielleicht noch andere Arten, die Öffentlichkeit mit einem politischen Anliegen zu erreichen?

**Spielerisch
Begriffe lernen**

Um diese politischen Termini zu festigen, bieten sich verschiedene vokabularerweiternde Verfahrensweisen an, wie beispielsweise das Kettenquiz, die ABC-Methode oder die Domino-Methode.⁹ Bei einem Trimino¹⁰ (M1) werden mehrere Dreiecke so zusammengesetzt, dass an den Dreieckseiten die zueinander gehörenden Begriffe (Definiendum) und ihre Kurzerklärungen (Definiens) aneinander liegen. Vier, neun, sechzehn, fünfundzwanzig etc. Dreiecke bilden dabei wiederum einen großen Triangel. Je nach Sozialform (Einzel-, PartnerInnen- oder Gruppenarbeit) ändert sich der Schwierigkeitsgrad. Das Ergebnis kann dann im Heft eingeklebt werden. Auch spielerische Wettbewerbe sind möglich: Die Dreiecke werden etwa auf zwei oder mehrere SpielerInnen aufgeteilt, diese müssen der Reihe nach ein passendes Dreieck anlegen (wer keines besitzt, muss eine Runde aussetzen). Es gewinnt dann der/die SpielerIn, der/die zuerst alle Dreiecke angelegt hat.

Dritter Schritt

Handlungsoptionen reflektieren

Nunmehr wird das erworbene Begriffswissen zur politischen Partizipation auf konkrete politische Sachverhalte angewandt. Dabei werden hier aus Gründen der Binnendifferenzierung zwei Arbeitsaufgaben mit unterschiedlichem Schwierigkeitsgrad vorgeschlagen, die je nach Leistungsfähigkeit der SchülerInnen zur Anwendung kommen können.

In der Basisvariante werden die SchülerInnen mit Situationen konfrontiert, die mit konkreten politischen Forderungen verknüpft sind. Dabei werden konventionelle und unkonventionelle Handlungsvorschläge zur Durchsetzung dieser Forderung angeboten, welche die SchülerInnen in einer gemeinsamen Diskussion anhand von sachlichen Überlegungen beurteilen sollen: Wäre die vorgeschlagene Vorgehensweise effektiv, würde sie etwas bewirken können? Welche Vorteile hätte sie? Ist sie überhaupt erlaubt? Hätte sie irgendwelche negativen Folgen für die Betroffenen? Was müsste man bei der Durchführung beachten? etc.

Arbeitsaufgabe 1 **Fallbeispiel 1**

An einer Schule soll ein Handyverbot eingeführt werden. Zwischen 8 und 15 Uhr müssen alle Handys der SchülerInnen ausgeschaltet sein. Das Handyverbot soll in die Hausordnung aufgenommen und vom Schulgemeinschaftsausschuss (SGA), dem LehrerInnen, Eltern und SchülerInnen angehören, beschlossen werden. Eure Klasse hält das Handyverbot für keine gute Idee und möchte es verhindern. Wie könnt ihr die Mitglieder des SGA dazu bringen, das Verbot nicht zu beschließen?

- ▶ Ahmet meint: „Wir machen für alle LehrerInnen, SchülerInnen und Eltern einen Flyer. Darauf erklären wir, warum ein Handyverbot keine gute Idee wäre.“
Was hältst du von Ahmets Vorschlag?
- ▶ Paulina meint: „Wir sollten in der großen Pause gegen das Handyverbot demonstrieren. Wir marschieren dabei von der Turnhalle zur Direktion und übergeben der Direktorin unsere Forderung.“
Was hältst du von Paulinas Vorschlag?
- ▶ Jan meint: „Am besten wäre es, wenn wir ein paar Tage streiken, damit die Direktorin auf unseren Wunsch aufmerksam wird. Wir arbeiten im Unterricht nicht ordentlich mit und machen keine Hausübungen mehr.“
Was hältst du von Jans Vorschlag?

Fällt dir noch eine weitere Möglichkeit ein?

Arbeitsaufgabe 2 **Fallbeispiel 2**

Die Leiterin des städtischen Hallenbades hat beschlossen, dass am Vormittag keine Schulklassen mehr zum Schwimmen kommen dürfen, weil sie zu laut sind und die älteren Badenden stören. Damit muss der ganze Schwimmunterricht ausfallen, der bei den SchülerInnen sehr beliebt ist. Was könnten die SchülerInnen dagegen machen?

- ▶ Aleksandar meint: „Wir sollten das Hallenbad boykottieren. Kein/e Schüler/in soll in der Freizeit in das Hallenbad gehen, dann werden sie schon sehen, was sie davon haben.“
Was hältst du von Aleksandars Vorschlag?
- ▶ Chiara meint: „Vielleicht wäre es gut, wenn wir einen Flashmob vor dem Hallenbad organisieren, bei dem wir alle so tun, als würden wir schwimmen. Das wird lustig. Wenn wir damit in die Zeitung kommen, sehen alle Leute, wie wichtig uns das ist und die Gemeinde wird anordnen, dass die Regelung aufgehoben wird.“
Was hältst du von Chiaras Vorschlag?
- ▶ Sophia meint: „Mein Papa hat gesagt, dass für das Hallenbad ein bestimmter Stadtrat zuständig ist. Wenn wir dem persönlich erklären, wie wichtig der Schwimmunterricht für uns ist, kann er anordnen, dass die Regelung aufgehoben wird.“
Was hältst du von Sophias Vorschlag?

Fällt dir noch eine weitere Möglichkeit ein?

Arbeitsaufgabe 3 **Fallbeispiel 3**

Am Fluss in der Nähe einer Schule soll ein kleines Wasserkraftwerk gebaut werden. Der Fluss würde dadurch aufgestaut und der Auwald, ein bei den SchülerInnen beliebtes Spiel- und Erholungsgebiet, im Stausee verschwinden. Die SchülerInnen haben viel diskutiert und finden, dass es besser wäre, das Kraftwerk nicht zu bauen.

Viele ökologische Gründe sprechen dagegen. Die Entscheidung über den Kraftwerksbau trifft die Landesregierung. Was könnte man tun, um das Kraftwerk zu verhindern?

- ▶ Lena meint: „Wir sollten einen Infostand am Hauptplatz aufstellen und dort Flyer verteilen. Die meisten Leute haben noch gar keine Meinung zum Kraftwerksbau. Wenn wir die überzeugen, haben wir mehr Unterstützung.“
Was hältst du von Lenas Vorschlag?
- ▶ Arda meint: „Wir könnten einen kurzen Film über die Umweltzerstörung durch das Kraftwerk machen und über Youtube und Instagram teilen.“
Was hältst du von Ardas Vorschlag?
- ▶ Emily meint: „Wir müssen uns an die Landesregierung wenden. Sammeln wir Unterschriften gegen den Kraftwerksbau und übergeben wir sie der Landeshauptfrau. Am besten wäre es, wenn die Zeitungen darüber berichten würden.“
Was hältst du von Emilys Vorschlag?

Fällt dir noch eine weitere Möglichkeit ein?

In der abstrakten, anspruchsvolleren Ausbau-Variante erhalten die SchülerInnen ein Formblatt (M_2), in das sie in Partner- oder Gruppenarbeit zunächst selbst eine beliebige politische Forderung eintragen sollen. Es sollte sich dabei um eine Forderung handeln, über deren Erfüllung nicht in der Klasse entschieden wird, sondern auf einer schulgemeinschaftlichen oder staatlichen Ebene. Anschließend sollen die SchülerInnen über die beste konventionelle (hier: direkte, d.h. an politische EntscheiderInnen adressierte) bzw. unkonventionelle (hier: indirekte, d.h. an die Öffentlichkeit adressierte) Handlungsoption reflektieren und schließlich darlegen, wie sie sich die konkrete Vorgangsweise vorstellen.

Vierter Schritt

Den rechtlichen Rahmen mitdenken

Das Konzept „Normen“ wird im Hinblick auf politische Partizipation in der vierten Aufgabe angesprochen. Konventionelle Partizipationsformen sind, sofern bestimmungsgemäß durchgeführt, per definitionem legal, da der Staat selbst die rechtlichen Rahmenbedingungen dafür festlegt. Unkonventionelle Aktionsformen können aber potentiell problematisch sein, etwa wenn Personen beleidigt oder behördliche Vorgaben missachtet werden. Das Sprayen eines Graffitos ist eine legale und legitime Ausdrucksform, wenn es z.B. auf der eigenen Hauswand geschieht, aber eine illegale Sachbeschädigung, wenn es ohne Zustimmung auf fremdem Eigentum passiert. Eine Demonstration (bzw. ein Infotisch, eine Kunstaktion u.ä.) ist eine legale und sogar gesetzlich geschützte Versammlung, wenn sie angemeldet und nicht untersagt ist; wenn sie das jedoch nicht ist, gilt zwar die Teilnahme aufgrund der Versammlungsfreiheit als erlaubt, die Leitung ist jedoch unter Umständen strafbar usw. Akte des zivilen Ungehorsams sind in der Regel illegal, werden jedoch bisweilen toleriert. Bei manchen Formen politischer Einflussnahme ist der Gesetzesverstoß hingegen offensichtlich (z.B. Gewalt gegen Menschen oder fremdes Eigentum im Zuge von Krawallen, Blockaden, Sabotage, Terror etc.). Allgemein gilt: Jede politische Ausdrucksform, die gegen zivil- und strafrechtliche Gesetze verstößt (z.B. Besitzstörung, Hausfriedensbruch, Nötigung, Widerstand gegen die Staatsgewalt, Aufforderung zum Ungehorsam gegen Gesetze etc.) ist nicht legal.

Natürlich kann es in diesem Rahmen nicht darum gehen, die SchülerInnen eine rechtliche Bewertung vornehmen zu lassen. Vielmehr sollen sie durch individuelle Einschätzungen für die grundlegende Problematik der Legalität von politischen Handlungen

sensibilisiert werden. Auf Arbeitskarten werden hierzu verschiedene Aktionsformen konkretisiert (siehe Material M₃). Die SchülerInnen sollen einschätzen, ob (und wenn ja, unter welchen Umständen) die dargestellte politische Aktion legal oder illegal ist und sich darüber hinaus Gedanken machen, an wen man sich wenden kann, um das herauszufinden.

Arbeitsaufgabe zu M₃:

Auf den Kärtchen siehst du verschiedene Beispiele für politische Aktionen.

- ▶ *Kreuze bei jedem Beispiel an, ob die Aktion deiner Ansicht nach erlaubt ist oder aber gegen Gesetze verstößt.*
- ▶ *Wenn du glaubst, dass eine Aktion nur unter bestimmten Umständen erlaubt ist, dann kreuze „Kommt drauf an“ an.*

Fünfter Schritt Probehandeln

Im letzten Schritt wird nun die Durchführung einer beliebigen politischen Partizipationsform simuliert. Für konventionelle Partizipationsformen bieten sich dabei prozessuale Simulationen an (z.B. Wahlsimulation, KlassensprecherInnenwahl, politische Debatten mit anschließenden Beschlüssen). Bei einer unkonventionellen Beteiligungsform einigt sich die Klasse zunächst auf eine gemeinsame politische Forderung (z.B. Themen des Umweltschutzes, der Kommunalpolitik, der SchülerInnenbeteiligung), die in kreativer Weise öffentlich vertreten werden soll. Abhängig von den zeitlichen Möglichkeiten können dann politische Manifestationen erstellt (und ev. in der Schule präsentiert) werden oder auch unkonventionelle politische Aktionsformen erprobt werden. Beispiele:

- ▶ In Partnerarbeit werden Flyer mit politischen Forderungen gestaltet, der beste Entwurf wird vervielfältigt.
- ▶ In Gruppenarbeit werden Plakate erstellt, auf denen politische Forderungen ausformuliert werden.
- ▶ Ein Videoclip wird erstellt (jedoch nicht online publiziert), in dem SchülerInnen ihre politischen Forderungen darlegen und begründen.
- ▶ Die SchülerInnen führen eine kreative Kunstaktion durch, um für ein Anliegen zu werben (z.B. pantomimisches Musizieren im Orchester oder Fußballspielen, um auf die Sanierung des Musiksaales oder die Öffnung des Sportplatzes in den Pausen für SchülerInnen zu drängen)
- ▶ Eine Demonstration/Bürgeraktion, die auf die Forderung hinweisen soll, wird geplant und durchgeführt.¹¹



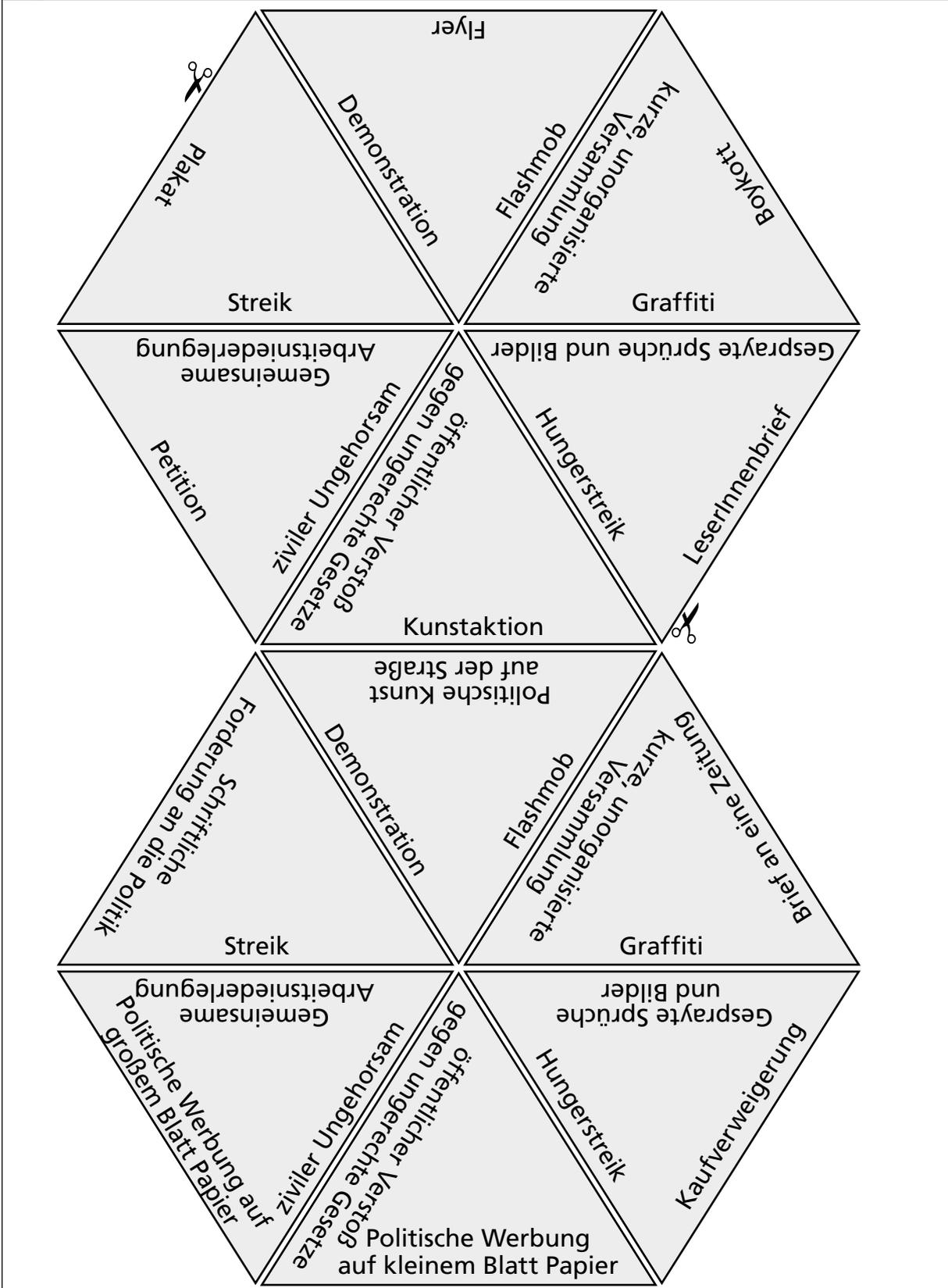
WEBTIPP

Lernmodul für die Sekundarstufe I: Das politische System – Wie funktioniert Politik in Österreich?

Dieses Modul richtet sich an SchülerInnen der Sekundarstufe I. In mehreren Unterrichtssequenzen erklärt es Grundsätze des österreichischen politischen Systems, die wichtigsten politischen AkteurInnen und Ebenen der Politikgestaltung. Zum Abschluss bietet ein Quiz zum Lernmodul die Möglichkeit, das Gelernte spielerisch zu überprüfen.

- ▶ www.demokratiezentrum.org/bildung/lernmodule/das-politische-system.html

M₁ Trimino zum Begriffswissen „Politische Aktionen“



M₂ Strategien für konventionelle und unkonventionelle politische Partizipation reflektieren

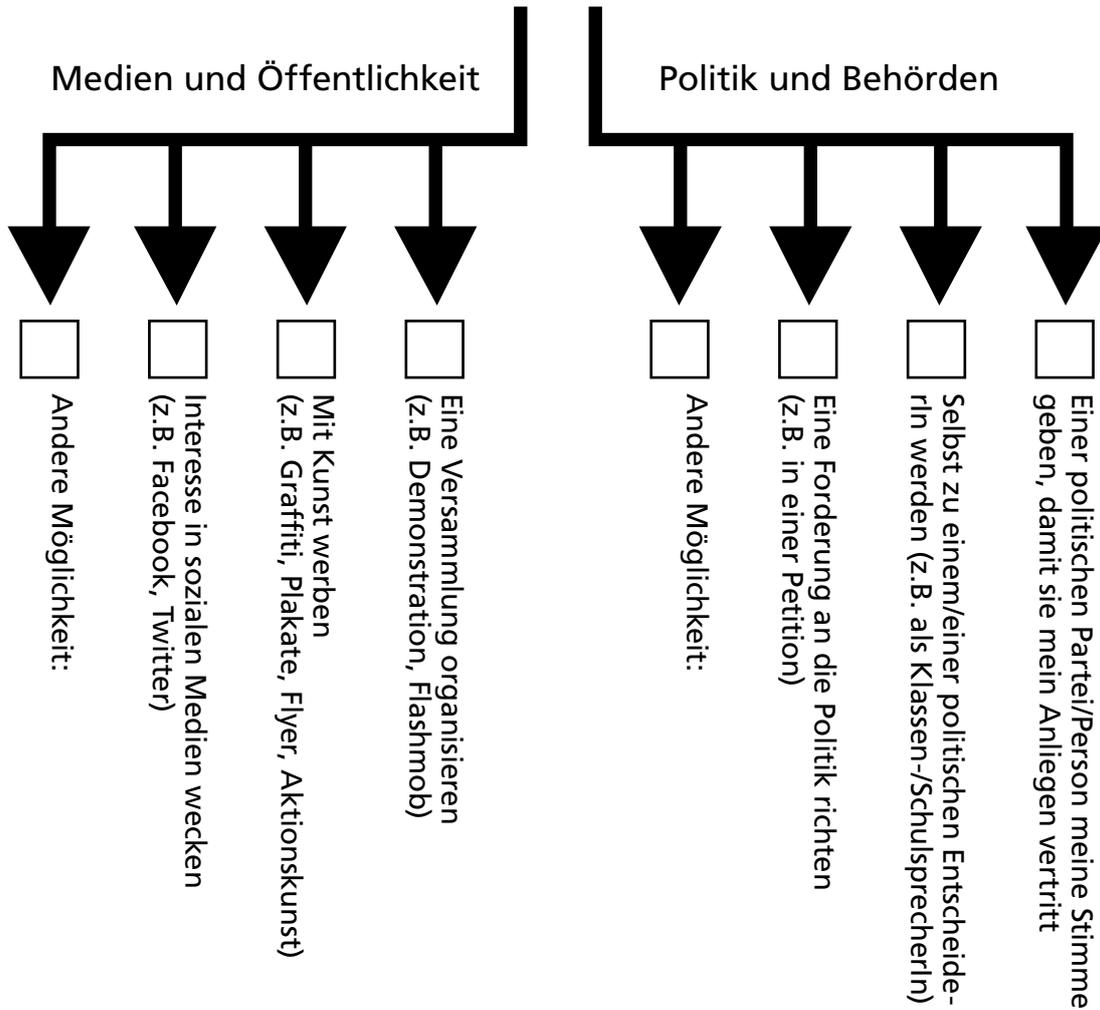
Ich habe folgendes Anliegen:

1

Ich wende mich damit an ...

(Kreuze jeweils jene Möglichkeit an, die du für die beste hältst.)

2



So würde ich vorgehen:

3

Medien und Öffentlichkeit

Politik und Behörden

M₃ Arbeitskärtchen: Legalität von politischen Handlungen

Demonstration



Demonstration vor dem Parlamentsgebäude in Berlin (Reichstag) 2011

Foto: Corner of a Life (Occupy Berlin), CC BY 2.0, via Wikimedia Commons

Beispiel: Ich nehme an einer angemeldeten Demonstration gegen Gewalt teil. Ist das erlaubt?

- Ja Nein Kommt drauf an

Dokumentation/Aufdeckung



Tierbefreiung durch einen Aktivisten 2009

Foto: Maqi (Own work), CC BY-SA 3.0, via Wikimedia Commons

Beispiel: Ich breche nachts in einen großen Stall ein, um Beweise für illegale Massentierhaltung zu sammeln. Ist das erlaubt?

- Ja Nein Kommt drauf an

Graffiti



Graffiti gegen Krieg in der deutschen Stadt Essen 2005

Foto: Baikonur, CC BY-SA 3.0, via Wikimedia Commons

Beispiel: Ich spraye eine politische Botschaft an eine Hauswand. Ist das erlaubt?

- Ja Nein Kommt drauf an

Krawall



Proteste gegen die Regierung in Albanien 2011

Foto: Godo-Godaj derivative work: Albinfo, CC BY 2.0, via Wikimedia Commons

Beispiel: Ich bin wütend über die Politik. Bei einer Demonstration beschädige ich geparkte Autos. Ist das erlaubt?

- Ja Nein Kommt drauf an

M₃ Arbeitskärtchen: Legalität von politischen Handlungen

Boycott



Boycottaufruf gegen eine Ölfirma nach einer großen Ölpest 2010

Foto: R. M. Calamar, CC BY 2.0, via Wikimedia Commons

Beispiel: Aus Protest gegen die Politik eines Landes kaufe ich keine Produkte mehr aus diesem Land.

Ist das erlaubt?

- Ja Nein Kommt drauf an

Hungerstreik



Protest gegen einen Gerichtsentscheid in Deutschland 2011

Foto: Axel Hindemith, via Wikimedia Commons

Beispiel: Ich verweigere jede Nahrung, bis meine politische Forderung erfüllt wird. Ist das erlaubt?

- Ja Nein Kommt drauf an

- 1 vgl. Kaase, Max: Politische Beteiligung/Politische Partizipation. In: Andersen, Uwe/Woyke, Wichard (Hg.): Handbuch des politischen Systems der Bundesrepublik Deutschland, Opladen 2003
- 2 vgl. Riederer, Bernhard: Passive BürgerInnen? Staatsbürgerschaftsverständnis, Partizipation und Demokratie. In: SWS-Rundschau 2004, 46 (4), S. 373–399
- 3 Zur Rolle der Medien in der Demokratie siehe auch: Forum Politische Bildung (Hg.): Medien und Politik. Informationen zur Politischen Bildung, 35/2012
- 4 vgl. für Deutschland Kersting, Norbert: Online-Beteiligung – Elektronische Partizipation – Qualitätskriterien aus Sicht der Politik. In: Voss, Kathrin (Hg.): Internet und Partizipation. Bottom-up oder Top-down? Politische Beteiligungsmöglichkeiten im Internet. Wiesbaden 2014; für Österreich: Studiengruppe „International Vergleichende Sozialforschung“, Universität Graz/Institut für Empirische Sozialforschung, Wien: Direkte Demokratie in Österreich. Ergebnisse einer repräsentativen Umfrage. Graz/Wien 2012
- 5 vgl. Bödeker, Sebastian: Soziale Ungleichheit und politische Partizipation in Deutschland. In: WZB Brief Zivil-Engagement April 5/2012; Studiengruppe „International Vergleichende Sozialforschung“, Universität Graz/Institut für Empirische Sozialforschung, Wien 2012, S. 11; Kersting, Norbert: Online-Beteiligung – Elektronische Partizipation – Qualitätskriterien aus Sicht der Politik. In: Voss, Kathrin (Hg.): Internet und Partizipation. Bottom-up oder Top-down? Politische Beteiligungsmöglichkeiten im Internet. Wiesbaden 2014, S. 77
- 6 vgl. Kühberger, Christoph: Unkonventionelle politische Partizipation als Teilgebiet der politischen Bildung. In: Ammerer, Heinrich/Egger, Andreas (Hg.): Historische Sozialkunde 3/2010: Politik anders gemacht – Alternative politische Partizipation.

- 7 Eine Zusammenfassung der Ereignisse rund um die „Hainburger Au“ in den 1980er Jahren mit Timeline, Lexikonbegriffen, Audiomitschnitten, weiterführenden Links und Literatur finden Sie in der Wissensstation „Hainburg“ des Demokratiezentrum Wien unter www.demokratiezentrum.org/wissen/wissensstationen/hainburg.html
- 8 Dabei sollen die ProbandInnen in die Rolle des fiktiven Protagonisten Heinz schlüpfen, der sich entscheiden muss, ob er in eine Apotheke einbrechen soll, um ein sehr teures Krebsmedikament (welches er sich nicht leisten kann) für seine schwer kranke Ehefrau zu stehlen, oder ob er das Gesetz respektieren soll. Laut Kohlberg entscheiden sich die ProbandInnen bei diesem Dilemma entsprechend ihrer eigenen moralischen Entwicklung, indem sie zunehmend differenzierte Werthaltungen gegeneinander abwägen können. Vgl. dazu Kohlberg, Lawrence: Die Psychologie der Moralentwicklung, Frankfurt/Main 1995
- 9 Zu diesen und ähnlichen Methoden vgl. u.a. Leisen, Josef: Methoden-Handbuch DFU. Bonn: Varus Verlag 2003; Müller, Frank: Selbständigkeit fördern und fordern. Weinheim/Basel: Beltz Verlag 2006; Wenzel, Birgit: Kreative und innovative Methoden. Geschichtsunterricht einmal anders. Schwalbach/Ts: Wochenschau Verlag 2011
- 10 vgl. Müller, Frank: Selbständigkeit fördern und fordern. Weinheim/Basel: Beltz Verlag 2006, S. 156f
- 11 vgl. Ammerer, Heinrich: Simulation: Planung und Organisation einer politischen Demonstration. In: Forum Politische Bildung (Hg.): Politische Kultur. Mit einem Schwerpunkt zu den Europawahlen. Informationen zur Politischen Bildung, 30/2009, S. 77–81

Wolfgang Kirchmayr / Elmar Mattle

„Was hat das alles mit mir zu tun?“ Denken und Handeln in politischen Ebenen

| | |
|---|---|
| Bezug zum Informationsteil | Kathrin Stainer-Hämmerle: Politisches Handeln in einer Demokratie |
| Zielgruppe/Alter | 6. Schulstufe, 2. Klasse AHS/NMS/HS |
| Lehrplanbezug | Modul 8 (Politische Bildung): Möglichkeiten für politisches Handeln SchülerInnen können: <ul style="list-style-type: none">▶ mit Institutionen und Personen der politischen Öffentlichkeit Kontakt aufnehmen▶ Angebote von politischen Organisationen nutzen |
| Thematische Konkretisierung | Ebenen des politischen Handelns (Gemeinde, Land, Bund, EU) erkennen und Auswirkungen auf die Lebenswelt der SchülerInnen reflektieren |
| Kompetenzen | Politische Handlungskompetenz, Politische Sachkompetenz, Politische Urteilskompetenz |
| Basiskonzept | Struktur |
| Zentrale Fragestellungen | <ul style="list-style-type: none">▶ Welche politischen Ebenen gibt es und wie unterscheiden sie sich?▶ Welche Auswirkungen haben die unterschiedlichen Ebenen auf die Lebenswelt der SchülerInnen?▶ Wann/Wo/Wie kommen Jugendliche in Kontakt mit ihrer Heimatgemeinde? Wie beeinflusst die Gemeindeebene ihre Lebenswelt?▶ Welche Formen der Kontaktaufnahme zu PolitikerInnen und politischen Institutionen gibt es? Welche Form eignet sich wofür? |
| Erkennen von systematischen Zusammenhängen | Annäherung an das Thema Um mit Institutionen und Personen der politischen Öffentlichkeit Kontakt aufnehmen zu können, ist es notwendig, die Ebenen des politischen Handelns (Gemeinde, Land, Bund, EU) zu erkennen und Auswirkungen auf die eigene Lebenswelt zu reflektieren. Das Basiskonzept „Struktur“ beinhaltet das Erkennen von systemischen Zusammenhängen, die das aufeinander bezogene Handeln von Einzelnen, Gruppen oder Organisationen umfasst. Die Kompetenzverteilung zwischen den einzelnen Ebenen EU, Bund, Land und Gemeinde ist mitunter recht kompliziert und für SchülerInnen (auch in der Sekundarstufe II, besonders aber in der Sekundarstufe I) nur schwer nachzuvollziehen. Erschwerend kommt dazu, dass es in einigen Bereichen bisweilen Änderungen bzw. Änderungsvorschläge gibt (z.B. im Bereich Schule/LehrerInnen). Da aber manche strukturellen Fragen, ob zum Beispiel eine Lehrperson im Bundes- oder Landesdienst steht, in der Lebenswelt eines Schülers oder einer Schülerin im Normalfall keine Rolle spielen, gilt es, die unterschiedlichen Ebenen anhand anderer, schüler-naher Themen zu verdeutlichen, wie beispielsweise Sport, Handy/Internet, Umwelt oder Flucht und Asyl. |

**An bekannten
Begriffen
anknüpfen**

Methodisch-didaktische Hinweise

Das für dieses Unterrichtsbeispiel notwendige Arbeitswissen wird im Unterricht gemeinsam erarbeitet bzw. vom Lehrer/von der Lehrerin vermittelt. Es ist davon auszugehen, dass viele der verwendeten Begriffe und Bezeichnungen bereits aus dem Sachunterricht in der Volksschule bekannt sind. Der entsprechende Lehrplan sieht vor, dass die SchülerInnen „öffentliche Einrichtungen, Verwaltungs- und Gemeinschaftseinrichtungen kennen lernen, [...] sich in einem öffentlichen Amt orientieren lernen (z.B. Gemeindeamt) und dabei Aufgaben und Organisation der Organe von Gemeinde und Bezirk kennen lernen (z.B. BürgermeisterIn, Gemeinderat, Bezirkshauptmann/-frau) [und] die wichtigsten Ämter im Staat kennen. Allenfalls [werden auch] Gleichheit und Unterschiede solcher Einrichtungen in einigen den Kindern bekannten europäischen Regionen [besprochen]“.¹

Arbeit mit Lexika

Im Rahmen des Unterrichtsbeispiels werden also überwiegend Begriffe verwendet, die bereits bekannt sind bzw. den SchülerInnen aus ihrer Lebenswelt im Großen und Ganzen vertraut sind. Da nicht die Institutionenkunde, sondern das Basiskonzept „Struktur“ im Vordergrund steht, wird auch darauf verzichtet, innerhalb der unterschiedlichen Ebenen genauer zu differenzieren. So werden z.B. BundespräsidentIn, BundeskanzlerIn und BundesministerInnen der Ebene „Bund/Staat“ zugerechnet. Eine genauere Differenzierung kann natürlich vorgenommen werden bzw. muss dann in den kommenden Modulen bzw. Schulstufen folgen. Neben den Glossaren in den Schulbüchern empfiehlt sich dafür ein Blick in das „Politik-Lexikon für junge Leute“, das auch online abrufbar ist.²

Um die SchülerInnen zu Beginn nicht zu überfordern, erscheint es zweckmäßig, sich zunächst auf nur eine Ebene – die Gemeinde – zu fokussieren, um dann darauf aufbauend die übergeordneten Ebenen zu verdeutlichen. Gesellschaftliches Zusammenleben und die damit verbundenen Strukturen können besonders anschaulich im kleinen Rahmen, also auf Gemeindeebene, erfasst werden. Im Zentrum der Unterrichtsarbeit steht daher die (eigene) Gemeinde und deren Bedeutung für die Lebenswelt der SchülerInnen. Die Funktion und Aufgabe der Gemeinde ist für SchülerInnen der 6. Schulstufe eher greifbar als die deutlich abstraktere EU. Kommunalpolitik findet vor der eigenen Haustür statt – und zwar im wahrsten Sinne des Wortes, denn schon der Gehsteig, das Schulgebäude, der Radweg, die Jugendfreizeiteinrichtungen bis hin zur Müllabfuhr sind kommunale Angelegenheiten. Und darum gehen sie alle etwas an, ganz gleich in welchem Alter.

**Zusatz-
informationen
für LehrerInnen**

Methodisch-didaktische Vorbemerkungen

Die hier gezeigten Arbeitsblätter und Übungen sind für SchülerInnen der 6. Schulstufe konzipiert. Die 6 Bausteine können grundsätzlich frei angeordnet werden, jeweils 2 Bausteine gehören thematisch zusammen (1/2: Struktur, 3/4: Kontakt, 5/6: Gemeinde). Natürlich besteht die Möglichkeit, einzelne Aufgaben wegzulassen, komplexer zu gestalten oder zu vereinfachen. Möglichkeiten dafür sind bei der jeweiligen Aufgabe angeführt.

UNTERRICHTSBAUSTEIN 1

Hier erfolgt die Zuordnung der vier politischen Ebenen (Gemeinde, Staat, EU, Bundesland) zu den in den Kästchen gezeigten Kartenausschnitten. Ziel ist es, eine räumliche Vorstellung für die politischen Ebenen zu entwickeln (M₁).

BEGRIFFSKLÄRUNG: GEMEINDE**ARBEITSWISSEN**

Das Wort „Gemeinde“ wird in der Umgangssprache in verschiedenen Bedeutungen verwendet. „Gemeinde“ ist jedoch nicht gleich „Gemeinde“. Es werden meist zwei Gemeindebegriffe unterschieden: Der soziologische Gemeindebegriff bezeichnet eine Gruppe von Menschen, eine Anhängerschaft oder Glaubens-Gemeinde, die i. d. R. in lokaler Gemeinschaft lebt (genaue Grenzen im Raum, Nachbarschaftssystem, Wir-Bewusstsein, soziale Zusammengehörigkeit). Der staatsrechtlich-politikwissenschaftliche Gemeindebegriff bezeichnet die kleinste, in der Verfassung vorgesehene politische Verwaltungseinheit. Es handelt sich um eine Gebietskörperschaft des öffentlichen Rechts.³ Die Gemeinden sind Selbstverwaltungskörper, d.h. sie haben immer auch einen durch die Bundesverfassung klar definierten und durch sie geschützten eigenen Wirkungsbereich. Es gilt das Subsidiaritätsprinzip, politische Entscheidungen sind also jeweils auf der untersten Ebene zu treffen. Nur wenn die Gemeinde Aufgaben alleine nicht mehr erfüllen kann, kann sie auf die Hilfe der größeren Gemeinschaft zurückgreifen. Für die Städte und Gemeinden heißt das, dass sie über lokale Themen auch lokal entscheiden.

In hoheitlicher Form, d.h. durch staatliche Anordnung (Bescheide, Verordnungen), handeln die Gemeinden vor allem in den Bereichen der Sicherheits-, Gesundheits-, Sittlichkeits-, Veranstaltungs-, Markt-, Straßen-, Flurschutz-, Baupolitik und Feuerpolizei, der Verwaltung gemeindlicher Verkehrsflächen und der örtlichen Raumplanung.⁴ Im so genannten übertragenen Wirkungsbereich hat jede Gemeinde auf Grund von Bundes- oder Landesgesetzen Vollziehungsaufgaben zu erledigen (Durchführung von Nationalrats- und Landtagswahlen, Mitwirkung bei Volksabstimmungen, Volksbefragungen und Volksbegehren, Führung des Melderegisters etc.). Der Bürgermeister oder die Bürgermeisterin ist das vollziehende Organ, d.h. das für die ordnungsgemäße Durchführung zuständige Organ der Gemeinde.⁵

Differenzierungsmöglichkeiten

Zusätzliche Aufgaben Additiv können SchülerInnen, die besonders schnell sind, eine Beispielgemeinde (hier: Scharten) im Atlas suchen und herausfinden, welchem politischen Bezirk diese Gemeinde zuzuordnen ist.
Ergänzend kann von der Lehrperson hier erwähnt werden, dass die Anzahl der Staaten, Länder und Gemeinden variiert und im Lauf der Geschichte Veränderungen unterlegen ist.

UNTERRICHTSBAUSTEIN 2

Hierbei sollen die SchülerInnen erkennen, welche politische Ebene für welche Entscheidungen und Beschlüsse zuständig ist. Die 15 ausgeschnittenen Kärtchen werden den SchülerInnen vorgelegt. Die Aufgabe besteht darin, die Kärtchen der entsprechenden Ebene, aber auch dem entsprechenden Themenbereich, zuzuordnen. Die Ebene „Ich/Individuum“ soll verdeutlichen, dass nicht alle Bereiche des Lebensalltags geregelt sind. Viele Entscheidungen werden von jeder und jedem Einzelnen selbst getroffen, EU/Bund/Land/Gemeinde haben damit nichts bzw. nur sehr wenig zu tun. Abschließend sollen die SchülerInnen auch darüber nachdenken, welche Vorteile diese Regelung hat (M₂).

Differenzierungsmöglichkeiten

Zusätzliche Aufgaben Der Raster kann den SchülerInnen vorgegeben werden, es besteht aber auch die Möglichkeit, auf gewisse Vorinformationen zu verzichten, wodurch sich der Schwie-

rigkeitsgrad erhöht. Wenn z.B. nicht erwähnt wird, dass die Kärtchen zu drei unterschiedlichen Themen gehören, müssen die SchülerInnen selbst einen Überbegriff finden und die Zuordnung vornehmen. Um die Aufgabe zu vereinfachen, können Ebenen und/oder Themen weggelassen werden, sodass die Ebenen nur z.B. beim Thema Umweltschutz erarbeitet werden müssen.

UNTERRICHTSBAUSTEIN 3

Diese Aufgabe beschäftigt sich mit unterschiedlichen Möglichkeiten, mit einem/einer PolitikerIn bzw. einer politischen Institution Kontakt aufzunehmen. Die SchülerInnen sollen darüber nachdenken, welche Variante sich wofür eignet und welche Vor- und Nachteile zu nennen sind (M₃).

Differenzierungsmöglichkeiten

Zusätzliche Aufgaben Es kann auch darauf verzichtet werden, den SchülerInnen die Möglichkeiten vorzugeben. Stattdessen werden sie dazu angeregt, selbst darüber nachzudenken. Vermutlich werden dann auch noch andere Formen genannt (z.B.: SMS/Whatsapp, Facebook, Homepage etc.). Um die Aufgabe zu erleichtern, können die Vor- und Nachteile vom Lehrer/von der Lehrerin vorgegeben werden, beispielsweise persönlich/unpersönlich, an Termin gebunden bzw. nicht gebunden oder schnell/langsam. Diese müssen dann von den SchülerInnen nur mehr zugeordnet werden. Darüber hinaus kann diese Aufgabe auch in Form einer Gruppenarbeit behandelt werden. Jede Gruppe beschäftigt sich dann mit einer Kontaktmöglichkeit oder mit einer Ebene.

UNTERRICHTSBAUSTEIN 4

Hierbei sollen die SchülerInnen begründen, welche der in Unterrichtsbaustein 2 angeführten politischen Entscheidungen sie für am sinnvollsten erachten und in weiterer Folge eine Kontaktadresse für ein mögliches Dankeschreiben finden.

Differenzierungsmöglichkeiten

Zusätzliche Aufgaben Das eigentliche Dankeschreiben muss nicht verfasst werden, in Kooperation mit dem Deutschunterricht besteht dazu aber die Möglichkeit. Im Zuge dessen wird u.a. auch über die richtige Form, Höflichkeit und adäquaten Ausdruck gesprochen.

Arbeitsaufgabe 4 *Welcher von den politischen Entschlüssen aus Arbeitsaufgabe 2 (M₂) gefällt dir persönlich am besten? Kreise ihn ein, begründe deine Entscheidung und suche nun im Internet nach einer Kontaktadresse, an die du dein Dankeschreiben richten könntest.*

UNTERRICHTSBAUSTEIN 5

Für diesen Arbeitsauftrag ist für Recherchezwecke das Internet hilfreich (M₄).⁶

Differenzierungsmöglichkeiten

Zusätzliche Aufgaben Wahlweise können einzelne Punkte weggelassen werden, um so die Aufgabe zu vereinfachen bzw. zu kürzen. Außerdem besteht die Möglichkeit, einzelne Aufgaben zu vertiefen: Begründungen für „gefällt mir (nicht)“ oder Kurzpräsentationen zu „Sehenswürdigkeiten, Ereignisse, Persönlichkeiten“.

UNTERRICHTSBAUSTEIN 6

Dieser Baustein soll verdeutlichen, welche Aufgaben die Gemeinde übernimmt, die auch den Alltag der SchülerInnen betreffen. Viele Aufgabenbereiche der Gemeinde werden oftmals nicht als solche erkannt. Wenn SchülerInnen allerdings wissen, wofür eine Gemeinde zuständig ist, besteht die Möglichkeit, Kontakt mit den entsprechenden Personen/Institutionen aufzunehmen bzw. sich am politischen Prozess zu beteiligen (siehe M₅).

Differenzierungsmöglichkeiten

Zusätzliche Aufgaben Um die Aufgabe leichter zu gestalten, können die SchülerInnen darauf hingewiesen werden, dass 16 Bereiche im Text erwähnt werden.

Weiterführende Literatur:

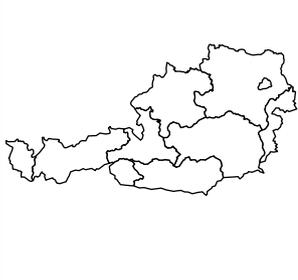
Pfefferle, Roman: Wer macht Politik? Politische AkteurInnen auf staatlicher, supranationaler und gesellschaftlicher Ebene. In: Forum Politische Bildung (Hg.): Informationen zur Politischen Bildung 34/2011, S. 5–13, www.politischebildung.com/pdfs/34_pfefferle.pdf
Fallend, Franz/Mühlböck, Armin/Wolfgruber, Elisabeth: Die österreichische Gemeinde. Fundament oder „Restgröße“ im Mehrebenensystem von Kommunen, Ländern, Bund und Europäischer Union? In: Forum Politische Bildung (Hg.): Regionalismus, Föderalismus, Supranationalismus. Wien/Innsbruck 2001, S. 45–61 www.demokratiezentrum.org/fileadmin/media/pdf/wolfgruber2.pdf

Hilfreiche Links:

www.politik-lexikon.at/gemeinde/, <https://www.bpb.de/nachschlagen/lexika/politiklexikon/17531/gemeinde>
www.refreshpolitics.at/de/deine-gemeinde/die-aufgaben-der-gemeinde
www.vobs.at/schulmediencenter/medien/vorarlberg-medien/bildreihen/3500133-unsere-gemeinde

- | | |
|---|---|
| <p>1 Lehrplan der Volksschule, Siebenter Teil, Bildungs- und Lehraufgaben sowie Lehrstoff und didaktische Grundsätze der Pflichtgegenstände der Grundschule und der Volksschuloberstufe, Grundschule – Sachunterricht, BGBl. II Nr. 402/2010 (www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/lp/lp_vs_7_su_14051.pdf)</p> <p>2 www.politik-lexikon.at/</p> | <p>3 Bundesverfassungsgesetz, Art. 116 (1), www.ris.bka.gv.at</p> <p>4 Bundesverfassungsgesetz, Art. 118</p> <p>5 Bundesverfassungsgesetz, Art. 119</p> <p>6 Für die Stadtgemeinde Murau würden sich beispielsweise die Seiten www.murau.steiermark.at/ und de.wikipedia.org/wiki/Murau eignen.</p> |
|---|---|

MATERIALIEN UND KOPIERFÄHIGE VORLAGEN

| | | | |
|---|---|--|---|
| M₁ Arbeitsblatt: Zuordnung zu politischen Ebenen | | | |
|  |  |  |  |
| <p>Aufgabe 1: Ordne die vier Ebenen (Gemeinde, Staat, EU, Bundesland) den gezeigten Bildern zu und benenne diese. Dein Schulatlas kann dir dabei helfen.</p> <p>Arbeitswissen: Die Europäische Union besteht aus 28 Staaten. Einer dieser Staaten ist Österreich, der sich wiederum aus 9 Bundesländern zusammensetzt. Ein Bundesland besteht aus mehreren Bezirken, und diese aus vielen Gemeinden. Österreich hat 118 Bezirke und 2.100 Gemeinden (Stand Oktober 2015).</p> | | | |

| M₂ Arbeitsblatt: Zuordnung von Kärtchen | | | |
|--|--|--|---|
| | Internet/Handy | Umweltschutz | Sport |
| Ich/Individuum | Herr Mayer aus Graz will seinen Handytarif wechseln . Nach einem genauen Preisvergleich entscheidet er sich für einen Anbieter, der ihm auch eine Handyversicherung dazu anbietet. | Frau Huber aus Bregenz ist entsetzt darüber, wie viel Plastikmüll in einer Woche in ihrem Haushalt zusammenkommt. Sie beschließt, künftig keine Plastiksackerl mehr zu verwenden. | Die beiden Freunde Moritz und Tobias aus Eisenstadt wollen etwas für ihre Fitness tun und verabreden sich daher zweimal pro Woche zum Joggen . |
| Gemeinde | Einige BewohnerInnen von Altenmarkt wünschen sich einen neuen Handymasten im Ortszentrum , um einen besseren Empfang zu haben. Die Bürgermeisterin verbietet dieses Bauvorhaben, genehmigt aber einen neuen Handymast etwas abseits des Ortszentrums. | Der Gemeinderat von Wolfsegg beschließt einstimmig, dass dem Thema „Umweltschutz“ in Zukunft eine größere Bedeutung zukommen soll. Deswegen wird es einmal im Monat einen Umweltschutztag in Wolfsegg geben. | Der Union VC Esternberg braucht aufgrund der vielen NachwuchsvolleyballerInnen einen neuen Beachvolleyballplatz . Nach langen Verhandlungen genehmigt die Bürgermeisterin von Esternberg dieses Bauvorhaben. |
| Land | Im Burgenland werden in Zukunft alle Neuen Mittelschulen mit einem schnelleren Internet-Anschluss ausgestattet. Der zuständige Bildungslandesrat erhofft sich dadurch eine Steigerung der Unterrichtsqualität. | Die oberösterreichische Umweltlandesrätin beschließt, alle oberösterreichischen Haushalte über richtige Mülltrennung zu informieren. | Im Land Tirol soll ein neues Landessportzentrum entstehen. Der Landeshauptmann ist der Meinung, dass die NachwuchssportlerInnen damit noch besser gefördert werden können. |
| Bund | Handystrahlung kann gefährlich sein. Im österreichischen Nationalrat wird daher ein Gesetz verabschiedet. Handys, die zu hohe Strahlungswerte haben, dürfen dann in Österreich nicht mehr verkauft werden. | Der österreichische Umweltminister will erneuerbare Energiequellen besonders fördern. Solaranlagen sollen so in Zukunft in ganz Österreich billiger werden. | 2013 wurde das Bundessportförderungsgesetz beschlossen. In ganz Österreich können damit SportlerInnen noch besser finanziell unterstützt werden. |
| EU | Das Europäische Parlament hat beschlossen, dass es ab 2017 in der gesamten EU keine Roaming-Gebühren mehr gibt. Damit wird das Telefonieren im Ausland deutlich billiger. | Die EU hat sich strenge Naturschutzvorschriften auferlegt. Ein gesamteuropäisches Netz von Gebieten, die für den Schutz von Arten und Lebensräumen in ihrer natürlichen Umwelt bestimmt sind, wird errichtet. | Die EU will mit dem neuen Programm Erasmus+ erreichen, dass jeder/jede EU-BürgerIn die Möglichkeit hat, sich sportlich zu betätigen. |
| <p>Aufgabe 2: Ordne die Kärtchen der entsprechenden Ebene und dem jeweiligen Überbegriff zu. Diskutiere anschließend mit deinem Sitznachbar oder deiner Sitznachbarin die Frage, warum es sinnvoll ist, dass gewisse Bereiche des alltäglichen Lebens, wie zum Beispiel deine eigene Gesundheit oder dein Freizeitverhalten, nicht von EU/Bund/Land/Gemeinde geregelt werden.</p> | | | |

| M₃ Arbeitsblatt: Kontaktformen mit PolitikerInnen | | | |
|--|-----------------|------------------|---------------------------|
| | Vorteile | Nachteile | Person/Institution |
| persönliches Gespräch | | | |
| handgeschriebener Brief | | | |
| E-Mail | | | |
| Anruf | | | |
| Nachricht auf einer Social Media-Plattform (z.B. Facebook) | | | |
| <p>Folgende Personen/Institutionen sind für die Ebenen zuständig und können kontaktiert werden:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ BürgermeisterIn/Gemeinderat/-rätin ▶ Landeshauptmann/-frau/Landesrat/-rätin/LandtagsabgeordneteR ▶ BundespräsidentIn/BundeskanzlerIn/MinisterIn/NationalratsabgeordneteR ▶ EU-KommissarIn/EU-ParlamentarierIn | | | |
| <p>Aufgabe 3: Diskutiere mit deinem/deiner BanknachbarIn die Vor- bzw. Nachteile der Kontaktmöglichkeiten. Besprecht, welche Form sich für welche Person/Institution am besten eignet. Es können auch mehrere Antworten zutreffend sein.</p> | | | |

| M₄ Arbeitsblatt: Steckbrief meiner Gemeinde | |
|--|--|
| Name | |
| Wie ist die Gemeinde zu ihrem Namen gekommen? | |
| Alter (zB. erste urkundliche Erwähnung) | |
| Größe (in km ²) | |
| Wappen | |
| Bezirk | |
| Postleitzahl | |
| Telefonvorwahl Festnetz | |
| Zahl der EinwohnerInnen | |
| BürgermeisterIn | |
| Sprechstunde | |
| Kontakt/Anschrift | |
| Homepage: | |
| Berühmt für... (Sehenswürdigkeit, Ereignis, Persönlichkeit...) | |
| An meiner Gemeinde gefällt mir ... | |
| An meiner Gemeinde gefällt mir nicht ... | |
| Aufgabe 5: Fertige einen Steckbrief deiner Heimatgemeinde an. | |

M₅ Aufgaben einer Gemeinde

„Anna, du musst aufstehen!“, ruft der Vater um halb sieben und dreht erstmal das Licht im Kinderzimmer auf. Anna reibt sich verschlafen die Augen, dann steht sie auf und geht ins Bad, um sich zu waschen. Nach einem kleinen Frühstück packt sie ihre Schulsachen und macht sich auf den Weg zur Bushaltestelle. Als sie bei der Haustüre der Wohnanlage hinausgeht, sieht sie einen an die Tür geklebten Zettel: „Liebe Bewohner und Bewohnerinnen! Am Mittwoch wird zwischen 9:00 und 12:00 wegen Wartungsarbeiten die Wasserzufuhr abriegelt. Wir bitten um Ihr Verständnis!“

Den Schulbus erwischt Anna gerade noch. Sie hüpfert hinein, zeigt dem Fahrer ihren Freifahrerausweis und setzt sich neben Sofia, die auch in ihre Klasse geht. Sofia hat eine neue App auf ihrem Handy, die sie kostenlos aus dem Internet runtergeladen hat. An diesem Tag kommt der Bus verspätet zur Neuen Mittelschule, da einige Arbeiter die Straße neu asphaltieren und so der Verkehr immer wieder angehalten werden muss. Anna ist das gerade recht. Nach zwei Stunden bildnerische Erziehung und Englisch holt sie sich beim Buffet eine Wurstsemmel und einen Apfel, bevor sie nach Deutsch, Geographie und Politische Bildung wieder nach Hause gehen kann. Vorher muss sie aber noch ihre kleine Schwester aus dem örtlichen Kindergarten abholen.

Als sie zuhause ankommen, stehen die leeren Abfalltonnen auf der Straße. Die Müllabfuhr hat wohl am Vormittag den Müll abgeholt. Anna und ihre Schwester essen zu Mittag und nachdem sie die Hausübung erledigt hat, geht sie auf den öffentlichen Spielplatz, wo sie sich mit ihren FreundInnen trifft, um Volleyball zu spielen. Mitten im Spiel saust die Feuerwehr mit lautem Sirenengeheul und Blaulicht vorbei. „Wo die wohl hinfahren wird?“, denkt sich Anna. Weil schönes Wetter angesagt ist, verabreden sich Anna und ihre Freundinnen für den nächsten Tag im Freibad. Nun muss sie aber los, denn um 17 Uhr muss sie noch zur Gitarrenstunde in die Musikschule. Auf dem Weg dorthin bringt Anna noch ein entliehenes Buch in die örtliche Bibliothek zurück.

Am Abend blättert Anna die Gemeindezeitung durch. Ein Jugendzentrum mit Skateanlage soll nicht weit von ihrem Zuhause gebaut werden, aber das muss erst noch im Gemeinderat beschlossen werden. Ihre Eltern rufen sie und ihre Schwester zum Abendessen. Es gibt ihre Lieblingsspeise Spaghetti. Nach dem Abendessen geht Anna in ihr Zimmer, wo sie noch ein wenig liest, ehe sie dann um neun Uhr schlafen geht.

Aufgabe 6: Anna (12) hat einen ganz normalen Tag in ihrem Tagebuch beschrieben. Über den Tag verteilt ist sie immer wieder mit Ereignissen konfrontiert, die mit den Aufgaben einer Gemeinde zu tun haben. Unterstreiche im Text jene Passagen, in denen Anna mit Einrichtungen der Gemeinde zu tun hat und ordne sie danach den unten genannten Aufgaben einer Gemeinde zu. Die Errichtung eines Skateparks würde zum Beispiel zum Bereich „öffentliche Sport- und Freizeitanlagen“ gehören.

Warum denkst du, werden diese Aufgaben von der Gemeinde wahrgenommen und nicht vom Bund, Land bzw. der EU? Begründe deine Meinung!

Aufgaben einer Gemeinde:

▶ Brandschutz und Rettungswesen: _____

▶ öffentliche Sport- und Freizeitanlagen: _____

▶ Bau und Erhaltung öffentlicher Wege, Plätze und Siedlungsstraßen: _____

▶ Bau und Erhaltung von Wasser- und Kanaleinrichtungen: _____

▶ Bau und Verwaltung von Gemeindewohnungen: _____

▶ Müllabfuhr und Entsorgung: _____

▶ Informationspflicht: _____

▶ Verwaltung der Gemeindefinanzen: _____

▶ Schulerhalterin von Volks- und Hauptschulen, Sonderschulen, Schulen des Polytechnischen Lehrganges und Musikschulen: _____

▶ Tagesstätten für Kleinkinder und Kindergarten: _____

Simon Mörwald

Angebote von politischen Organisationen nutzen: NGOs als politische AkteurInnen

| | |
|--|---|
| Bezug zum Informationsteil | Kathrin Stainer-Hämmerle: Politisches Handeln in einer Demokratie |
| Zielgruppe/Alter | Sekundarstufe I, 6. Schulstufe |
| Lehrplanbezug | Lehrplan GSK/PB 2016, Kernbereich Lehrstoff 2. Klasse: Modul 8 (Politische Bildung): Schüler/innen können [...] mit Institutionen und Personen der politischen Öffentlichkeit Kontakt aufnehmen; Angebote von politischen Organisationen nutzen. |
| Dauer | 2 Unterrichtseinheiten |
| Kompetenzen | Politische Handlungskompetenz, Politische Sachkompetenz |
| Basiskonzept | Struktur |
| Zentrale Fragestellungen | <ul style="list-style-type: none">▶ Worin bestehen strukturelle Unterschiede zwischen öffentlichen politischen Organisationen und Nicht-Regierungs-Organisationen (Non-Governmental Organizations, NGOs)?▶ Um welche Anliegen aus dem Alltag Jugendlicher kümmern sich politische Organisationen?▶ Wie können Jugendliche mit NGOs Kontakt aufnehmen? |
| Anbindung an die Lebenswelt | <p>Annäherung an das Thema</p> <p>Im politischen System Österreichs gibt es zahlreiche AkteurInnen, die sich auf unterschiedlichen Ebenen und mit unterschiedlichen Kompetenzen, Handlungsspielräumen und Motivationen an der Festlegung von Regeln für die Gesellschaft, deren Kontrolle, Ausführung und Diskussion – kurz: an Politik – beteiligen. Nicht alle dieser politischen AkteurInnen werden von SchülerInnen am Beginn der Sekundarstufe als solche wahrgenommen, da die lebensweltliche Anbindung in den meisten Fällen noch fehlt. Überhaupt gibt es im Alltag von 11–13-Jährigen noch wenige Schnittflächen zwischen ihrer Lebenswelt und der Politik, was mit ein Grund dafür sein mag, dass Jugendliche in der Folge dem politischen System leidenschaftslos bis ablehnend gegenüberstehen.¹ Für das im neuen Lehrplan GSK/PB vorgesehene historisch-politische Konzept „Struktur“ ist es zentral, sich mit staatlichen und nichtstaatlichen AkteurInnen im Unterricht zu befassen. Der Lehrplan setzt bereits in der sechsten Schulstufe mit dem Auftrag an, die SchülerInnen im Rahmen der Erörterung von politischen Partizipationsmöglichkeiten mit politischen Organisationen vertraut zu machen. Ein umfassender Einblick in die Institutionen braucht im Rahmen der sechsten Schulstufe noch nicht geleistet werden, sollte jedoch an späterer Stelle in gebotener Tiefe erfolgen.</p> |
| Niederschwellige Beteiligungsformen für Jugendliche | Da sie von Wahlen noch weitgehend ausgeschlossen sind, haben Jugendliche der sechsten Schulstufe auf konventionellem Weg noch kaum Einfluss auf die Arbeit der staatlichen politischen AkteurInnen, können allerdings Angebote verschiedener staatlicher (z.B. Servicestellen, Schutzeinrichtungen, Jugendzentren) und nichtstaatlicher Ein- |

richtungen (z.B. gemeinnützige Vereine, NGOs) nutzen. Nichtstaatliche AkteurInnen können einen noch niederschwelligeren Einstieg in die politische Institutionenkunde bieten: Die Arbeit von NGOs ist vielen SchülerInnen aus dem eigenen oder dem familiären Lebensumfeld vertraut, nicht zuletzt weil manche Organisationen umfassende Beteiligungsformen zur Verfügung stellen, wobei bereits Kinder und Jugendliche beispielsweise freiwillige Werbetätigkeiten vollziehen dürfen oder im kleinen Rahmen als UnterstützerInnen und ehrenamtliche MitarbeiterInnen auftreten können. Dadurch bieten sie aufgrund ihrer breiten gesellschaftlichen Wirkungsbereiche für Jugendliche jene „Ankerpunkte“, an denen „eigenes Engagement ansetzen“² und durch die gesellschaftliches und politisches Interesse geweckt werden kann. In diesem exemplarischen Unterrichtszugang soll die Befassung mit jenen staatlichen und vor allem nichtstaatlichen politischen Organisationen im Zentrum stehen, deren Tätigkeitsfeld bereits für SchülerInnen in frühen Lernaltern von Interesse sein kann.

NGOs und GOs als AkteurInnen im politischen System

Vier Ebenen politischen Handelns

Politische Entscheidungen werden in Österreich auf vier Ebenen getroffen: Der Ebene der Europäischen Union, der Bundesebene, der Landesebene und der Gemeindeebene. Auf allen vier Ebenen sind politische und gesellschaftliche AkteurInnen aktiv.³ Auf nationaler Ebene agieren die staatlichen politischen AkteurInnen (Governmental Organizations, GOs) auf Basis der Verfassung und legitimiert durch demokratische Wahlen. In der Legislative sind das auf Bundesebene der Nationalrat und (mit deutlich weniger Kompetenzen ausgestattet) der Bundesrat sowie auf Landesebene die Landtage und auf Gemeindeebene die Gemeinderäte (die ihrerseits jedoch nur Vorordnungen und keine Gesetze beschließen können). Als ausführende AkteurInnen (Exekutive) sind dies auf den Ebenen entsprechend der/die BundespräsidentIn bzw. die Bundesregierung, die Landesregierungen und die BürgermeisterInnen mit ihren Gemeindevorständen⁴. Sie alle verfügen über Behörden, Ämter und andere Einrichtungen, die Schnittstellen zu den BürgerInnen darstellen. Die genannten Institutionen in der Legislative und der Exekutive werden von zahlreichen weiteren AkteurInnen beeinflusst, die versuchen, bestimmte Anliegen durchzusetzen. Diese werden zumeist „gesellschaftliche AkteurInnen“ genannt. Zuvorderst sind das die politischen Parteien, die je nach demokratischen Mehrheitsverhältnissen Gestaltungsspielräume und Einfluss haben. Des Weiteren sind als Interessenvertretung auch die Kammern und Verbände innerhalb der Sozialpartnerschaft von Bedeutung. Auch Unternehmen aus der Privatwirtschaft, die über Lobbys Einfluss auf politische EntscheidungsträgerInnen nehmen und vor allem meinungsbildende Medien zählen zu diesen AkteurInnen.

Zivilgesellschaftliches Handeln

Auch und gerade in der Zivilgesellschaft findet politische Willensbildung statt, institutionalisiert vor allem im Rahmen von Bürgerinitiativen und sogenannten Nicht-Regierungs-Organisationen (NGOs). (Im Unterschied zu ersteren sind letztere dauerhaft eingerichtet und regelmäßig auf mehreren politischen Ebenen aktiv.) NGOs vertreten in unterschiedlichen Bereichen die Interessen von Bevölkerungsgruppen und betreiben Bewusstseinsbildung, etwa im Bereich des Umweltschutzes, der Tier- oder Menschenrechte. Dabei müssen sie sich in der Regel überwiegend selbst finanzieren, ohne dabei auf Gewinn ausgerichtet zu sein. Während karitative NGOs vor allem in jenen Bereichen aktiv sind, in denen der Staat (nach ihrer Wahrnehmung) zu wenig leistet, etwa in der Flüchtlingshilfe, arbeiten politische NGOs daran, für politische Zielsetzungen und spezifische Interessen einzutreten, welche die staatlichen AkteurInnen nicht in gefordertem Maße unterstützen können oder wollen.

Methodisch-didaktische Hinweise

Im nachfolgenden Unterrichtsvorschlag wird exemplarisch auf die Rolle von NGOs im politischen System und in (teilweiser) Abgrenzung zu staatlichen Organisationen

Staatliche und nicht-staatliche AkteurInnen unterscheiden fokussiert. Anhand deren Unterscheidung sollen Lernende grundsätzliche strukturelle Unterschiede erkennen, beispielsweise in Bezug auf die Finanzierung, die Möglichkeiten der direkten Beteiligung, die grundsätzlichen Anliegen etc. Diese Unterscheidung ist nur allgemeiner Natur. Im Einzelfall ist sie nicht automatisch anzuwenden, da viele Mischbeteiligungen und wechselseitige Abhängigkeiten zwischen staatlichen und nichtstaatlichen Einrichtungen bestehen. Beispielsweise hat der gemeinnützige österreichische Verein für Konsumentinformation drei Mitglieder: die Arbeiterkammer, den Gewerkschaftsbund und die Republik Österreich.

Lernziele Hinsichtlich der angestrebten Lernziele sollen SchülerInnen dieser Altersstufe jedenfalls eine grobe Unterscheidung zwischen öffentlichen Einrichtungen und Nicht-Regierungs-Organisationen treffen können, die Angebote von beiden Organisationsformen selbst nutzen und Überlegungen anstellen können, wie sie sich selbst in zivilgesellschaftlichen Organisationen einbringen können. Dabei ist von Nutzen, dass viele Angebote sehr niederschwellig sind und auch bereits von Zwölfjährigen umfassend genutzt werden können. Ansatzweise kann auch schon hinterfragt werden, von welchen Interessensgruppen die Organisationen getragen werden.

UNTERRICHTSBAUSTEIN 1: Definitionen und Mindmap

Erarbeitungsgespräch Zu Beginn erarbeiten SchülerInnen eine **Unterscheidung zwischen Regierungs- und Nicht-Regierungs-Organisationen**. Hierfür erläutert die Lehrkraft zunächst in einem ungelenkten Erarbeitungsgespräch das Wesen von staatlichen Organisationen, damit sie anschließend gegen NGOs kontrastiert werden können: Erstere agieren auf unterschiedlichen Ebenen, werden durch Steuergelder finanziert und ihre obersten Organe sind (zumeist) durch demokratische Wahlen legitimiert. Sie zeichnen für das Zustandekommen und die Ausführung von Gesetzen und Verordnungen verantwortlich und regeln das Zusammenleben in der Gesellschaft über Ämter und Behörden. Sie sind grundsätzlich dem Allgemeinwohl verpflichtet, setzen jedoch politische Zielsetzungen entsprechend dem politischen Willen der Regierenden und der GesetzgeberInnen um, welche wiederum vom Souverän (= das österreichische Volk bzw. alle Wahlberechtigten) auf Zeit dazu ermächtigt wurden, und unter Rücksichtnahme auf die zur Verfügung stehenden Ressourcen (z.B. Budgets).

Erwerb von Sachkompetenz

Mindmap Die SchülerInnen erarbeiten anschließend selbst die grundlegenden Merkmale von NGOs, indem sie lexikalische Definitionen zu Hilfe nehmen. Hilfreich kann dabei sein, eine visuell anschauliche Gliederung vorzuschlagen, wie beispielsweise hier in Form einer Mindmap, die schon eine geeignete Anzahl an Ästen besitzt. (Um lernschwächeren SchülerInnen die Bearbeitung zu erleichtern, können die Hauptäste schon vorab teilweise beschriftet werden.)

Arbeiten mit Begriffen

Die folgenden (vereinfachten) Definitionen beinhalten die wichtigsten Merkmale von NGOs. SchülerInnen bekommen diese Definitionen zur Verfügung gestellt und sollen eine Mindmap kreieren, auf der die Gemeinsamkeiten der Definitionen als allgemeingültige Merkmale von NGOs festgehalten werden.

Als Möglichkeiten zur inneren Differenzierung bietet sich an, nur eine dieser Definitionen zur Verfügung zu stellen oder Schlüsselwörter fett zu drucken. Außerdem können auf den Ästen der Mindmap Teilsätze vorformuliert werden (zwei Beispiele hierfür finden sich unten). Das Glossar mit schwierigen oder unbekanntem Begriffen wird je nach Leistungsniveau der Lernenden ausgefüllt als Infobox beigefügt. Lernstärkere SchülerInnen können die Begriffe selbst im Internet recherchieren.

NGO (=NON GOVERNMENTAL ORGANISATION)

Eine NGO ist eine private und unabhängige Organisation, die nicht darauf aus ist, einen Gewinn zu erzielen. Sie setzt sich für unterschiedliche Gruppen ein, zum Beispiel für

- ▶ benachteiligte Minderheiten (Menschen mit Behinderung, MigrantInnen, Obdachlose) oder
- ▶ einzelne Bevölkerungsgruppen (Kinder, Jugendliche, Erwachsene, SeniorInnen).

NGOs treten auch für den Umweltschutz, Menschenrechte, Entwicklungszusammenarbeit, Migration und Asyl, Obdachlose und viele mehr ein und richten sich gegen Diskriminierung.

Häufig werden statt der Bezeichnung NGO auch andere Abkürzungen und Wörter verwendet (NPO, NRO etc.), die eine ähnliche Bedeutung haben und oft dasselbe meinen.

www.ngojobs.at/was-ist-eine-ngo/

DEFINITION DER VEREINTEN NATIONEN

Eine NGO ist eine nicht-gewinnorientierte Organisation, für die BürgerInnen freiwillig arbeiten. Diese Arbeit kann im kleinen Kreis, im ganzen Land oder international stattfinden.

NGOs haben ein bestimmtes Ziel und versuchen, viele Leistungen zu erbringen und humanitäre Funktionen wahrzunehmen. Sie bringen zum Beispiel Bürgeranliegen bei Regierungen vor und wollen das politische Engagement in der Bevölkerung erwecken.

Manche NGOs sind für ganz bestimmte Aufgaben gegründet, so zum Beispiel Menschenrechte, Umwelt oder Gesundheit.

www.nachhaltigkeit.info/artikel/nro_ngo_560.htm

NGO, NON GOVERNMENTAL ORGANIZATION

Non Governmental Organization (NGO) heißt übersetzt Nichtregierungsorganisation (NRO). Gemeint sind damit Organisationen, die wichtige gesellschaftliche Interessen vertreten, aber nicht dem Staat oder der Regierung unterstellt sind.

Viele NGOs sind im Umweltschutzbereich tätig (z.B. Greenpeace), andere beschäftigen sich mit Fragen der Menschenrechte (z.B. Amnesty International) oder vertreten die Interessen bestimmter Gruppen (z.B. Landfrauen). Auch das Österreichische Rote Kreuz, die Caritas, Zara – Zivilcourage und Antirassismuserbeit (Zivilcourage), die Asylkoordination oder Ärzte ohne Grenzen sind NGOs.

www.politik-lexikon.at/ngo/

Arbeitsaufgaben:

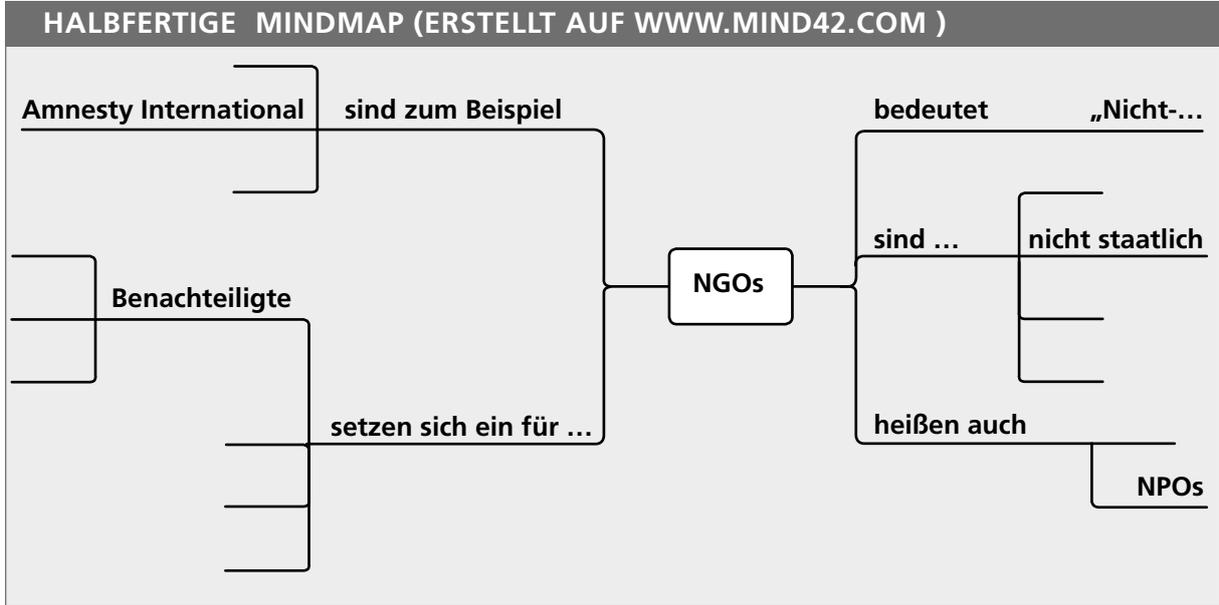
- ▶ *Lies die Definitionen von NGOs und finde Gemeinsamkeiten.*
- ▶ *Verfasse danach eine Mindmap, in der die wichtigsten Merkmale von NGOs gut gegliedert wiedergegeben werden.*

Variationsmöglichkeit für lernschwächere Schülerinnen:

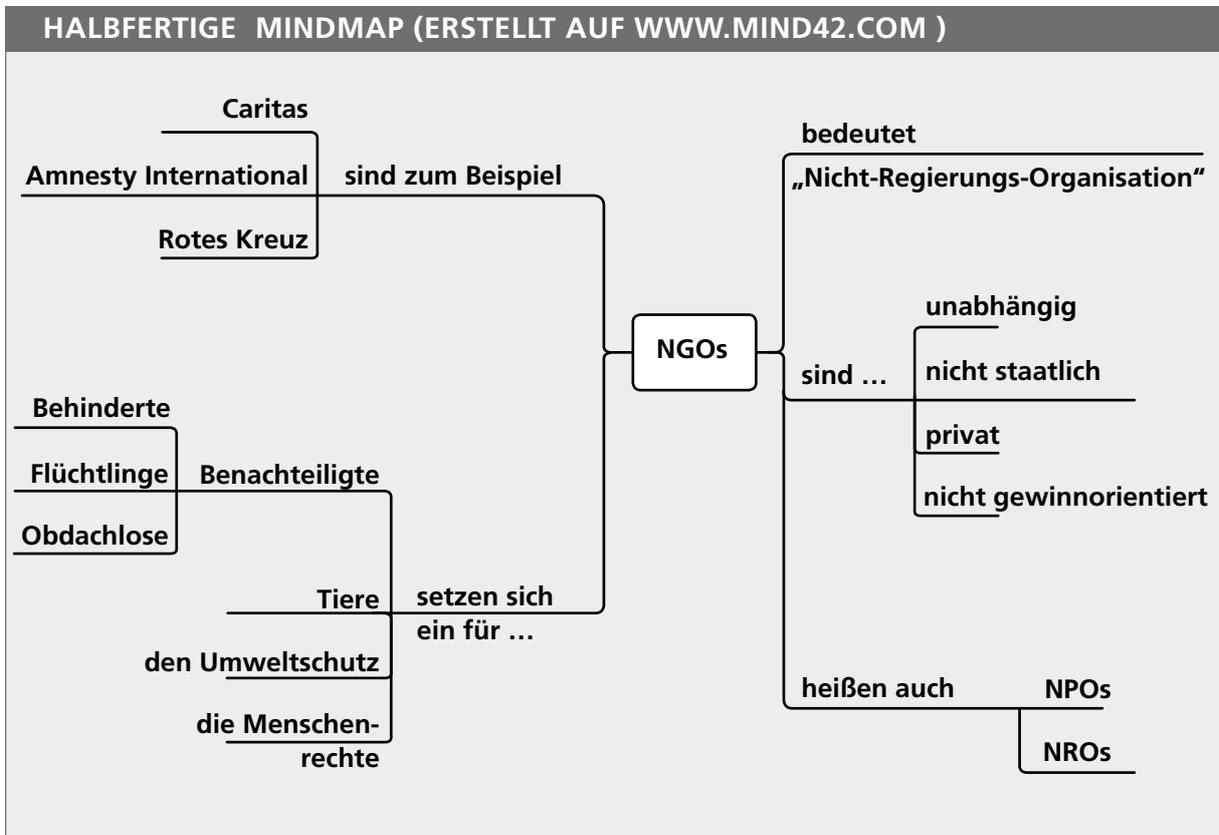
- ▶ *Lies die folgende Definition von NGOs.*
- ▶ *Vervollständige die Mindmap mit den fehlenden Merkmalen von NGOs. Schwierige Begriffe werden in der Infobox erklärt!*

MINDMAPS

Diese Mindmap enthält schon die geeignete Anzahl an Ästen und ist teilweise schon ausgefüllt.



In der Endversion könnte die Mindmap folgendermaßen aussehen:



INFOBOX

MigrantInnen: Menschen, die von einem Land in ein anderes auswandern.

Diskriminierung: Benachteiligung von Menschen

Asyl: Schutz

International: mehrere Staaten betreffend

Humanitär: im Sinne der Menschlichkeit

UNTERRICHTSBAUSTEIN 2: Beispielhafte Regierungs- und Nichtregierungsorganisationen

Sachkompetenz stärken Im nächsten Schritt wird die Unterscheidung zwischen Regierungs- und Nichtregierungsorganisationen am konkreten Beispiel eingeübt.

Arbeiten mit Fallbeispielen Dabei werden Leitbilder vorgelegt, welche die Organisationen in der Öffentlichkeitsarbeit selbst von sich zeichnen (M_1). Die SchülerInnen sollen einschätzen, ob es sich um NGOs oder um Regierungsorganisationen handelt. Dazu kreuzen sie die Kästchen neben dem Text an und unterstreichen, welche Formulierung im Leitbild ihre Entscheidung jeweils bedingte. Die hier verwendeten Leitbilder sind lediglich exemplarisch und können natürlich beliebig variiert, ausgetauscht oder ergänzt werden. Bei lernschwächeren SchülerInnen kann zur Gegenüberstellung je ein Beispiel einer Regierungsorganisation und einer NGO genügen, auch können die Leitbilder durch die Lehrkraft bei Bedarf sprachlich vereinfacht werden.

Arbeitsaufgaben zu M_1 :

Hier siehst du die Leitbilder einiger politischer Organisationen in Österreich.

- ▶ *Lies sie dir durch.*
- ▶ *Kreuze jeweils an, ob es sich um eine Nichtregierungsorganisation (NGO) oder um eine Regierungsorganisation (GO) handelt.*
- ▶ *Unterstreiche die Formulierungen, die dich zu deiner Wahl veranlasst haben.*

UNTERRICHTSBAUSTEIN 3: NGOs als Unterstützungsstrukturen verwenden

Handlungskompetenz stärken Ziel des letzten Bausteins ist es, die Lernenden anzuregen, sich mit privaten, gesellschaftlichen oder politischen Anliegen an politische Organisationen (insbesondere NGOs) zu wenden. Nachdem die beiden ersten Unterrichtsbausteine vor allem auf den Erwerb von Sachkompetenz abzielten, trainieren die Lernenden nun, indem sie sich (fiktiv) an eine der Organisationen wenden, vor allem ihre politische Handlungskompetenz.

Auf den folgenden Kärtchen wird jeweils ein Problem, das in der Lebenswelt Jugendlicher auftreten kann oder der weiteren Lebenswelt entlehnt ist, geschildert. Dazu passt jeweils eine NGO, an die man sich auf eine oder mehrere Weisen zur Lösung des Problems wenden kann. Die SchülerInnen sollen die Organisation dem Problem zuordnen und überlegen, welche Arten der Kontaktaufnahme erfolgversprechend wären. Die Kärtchen sollen dann dazugelegt werden.

Je nach Leistungsniveau kann die Anzahl der Probleme und Organisationen variiert werden. Leicht lösbar wären drei Probleme mit drei dazugehörigen Organisationen.

Als anspruchsvollere Variante können leistungsstarke SchülerInnen im Internet Informationen zu den Organisationen recherchieren, um sich ein Bild von deren Aufgabenfeldern zu machen. In diesem Fall werden auf den Kärtchen mit den NGOs keine Kurzbeschreibungen zur Verfügung gestellt.

Arbeitsaufgaben zu M₂:

- ▶ *Lies die Fallbeispiele auf den Kärtchen und lege mit einer/einem PartnerIn das Kärtchen einer NGO daneben, an die ihr euch wenden würdet.*
- ▶ *Legt dann die Symbole dazu, wie ihr die Organisation kontaktieren würdet (persönlich, schriftlich oder telefonisch).*
- ▶ *Verfasst in Partnerarbeit einen kurzen Text (5-10 Sätze), mit dem ihr euch an die Organisation wenden würdet. Erklärt darin, wer ihr seid, welches Problem ihr habt und warum ihr euch an die Organisation wendet.*
- ▶ *Welche der NGOs würdest du selbst mit einer Spende unterstützen wollen? Begründe deine Wahl.*

Alternativ zu Aufgabe 3 kann eine Diskussionsrunde mit in Gruppen vorbereiteten Argumenten geführt werden, in der die Klasse eine gemeinsame Entscheidung über den Einsatz von fiktivem Spendengeld treffen muss, etwa aus Mitteln der Klassenkasse. Die Lehrkraft legt dazu je ein Kärtchen der am häufigsten genannten Organisationen in eine Ecke des Klassenzimmers, die SchülerInnen sammeln sich in der Ecke jener Organisation, die sie am ehesten unterstützen möchten. Anschließend sammeln sie in der Gruppe mindestens drei Argumente, wieso gerade die von ihnen gewählte Organisation Unterstützung verdient. Abschließend wird dann im Plenum noch einmal abgestimmt.

Für leistungsstarke und politisch interessierte SchülerInnen kann das ergänzende Heranziehen von politischen Problemstellungen und NGOs mit stark politischer Agenda (z.B. Amnesty International, Attac) eine sinnvolle Ergänzung darstellen.

1 Dies zeigt sich in einer Reihe von Untersuchungen, welche Politikferne und Politikverdrossenheit bei Jugendlichen diagnostizieren. Beispielhaft jüngst für Österreich: Studie Jugend und Politik. Eigenstudie des Instituts für Jugendkulturforschung. Wien 2015, S. 2; Nachzulesen auf jugendkultur.at/wp-content/uploads/Studie_Jugend_und_Politik_Presstext.pdf (zuletzt abgerufen: 1.1.2016)

2 vgl. Maßlo, Jens: Jugend in der Politik, Chancen und Probleme einer institutionalisierten Jugendbeteiligung. Wiesbaden 2010

3 Zu politischen AkteurInnen vgl. Pfefferle, Roman: Wer macht Politik. Politische AkteurInnen auf staatlicher, supranationaler und gesellschaftlicher Ebene. In: Forum Politische Bildung (Hg.): Informationen zur Politischen Bildung, 34/2011

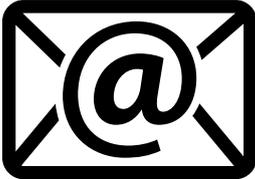
4 Eine gute grafische Übersicht zum politischen System Österreichs finden Sie in: Pfefferle, Roman: Wer macht Politik? In: Forum Politische Bildung (Hg.): Informationen zur Politischen Bildung, 34/2011, S. 6

MATERIALIEN UND KOPIERFÄHIGE VORLAGEN

| M₁ Beispielhafte Regierungs- und Nichtregierungsorganisationen | | |
|--|------------|-----------|
| Leitbild der Organisation | NGO | GO |
| <p>„Der Kernauftrag der Caritas ist es, Not zu sehen und zu handeln. Und für jene Menschen einzutreten, die keine Stimme haben. Das bedeutet, menschliches Leben von Anfang bis Ende zu achten und zu schützen und Menschen in Notlagen zu helfen, ungeachtet ihrer Herkunft, ihrer Religion oder ihres Geschlechts.</p> <p>Es sind mehr als 1.600 Orte in ganz Österreich, an denen die Caritas Menschen in Not hilft. In den Bereichen Pflege, Menschen mit Behinderungen, Hospiz, in den Sozialberatungsstellen, im Einsatz für Familien in Not oder ältere Menschen, die sich die Heizung nicht leisten können. Die Caritas – das sind ihre hauptamtlichen MitarbeiterInnen, aber vor allem die rund 40.000 Freiwilligen, die sich tagtäglich beherzt und professionell einsetzen.</p> <p>Weil Not in jedem Land ein anderes Gesicht hat, ist die Caritas in ihrer Auslands- und Katastrophenhilfe in das internationale Caritas Netzwerk eingebunden. Mehr als 160 Caritas Organisationen stehen weltweit im Dienst der Menschlichkeit.“</p> <p><i>www.caritas.at/ueber-uns/was-wir-tun/</i></p> | | |
| <p>„Über 7 Millionen Mitglieder, UnterstützerInnen und AktivistInnen in 150 Staaten machen Amnesty International zur größten Menschenrechtsbewegung der Welt. Das gemeinsame Ziel unserer Organisation: Schwerwiegende Menschenrechtsverletzungen verhindern oder stoppen. Die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte bildet dabei die Grundlage für unsere Arbeit und unseren Einsatz.</p> <p>Unsere Mitglieder kommen aus verschiedenen Ländern und Kulturen. Sie bringen persönliche Lebenserfahrungen mit und vertreten unterschiedliche religiöse und politische Einstellungen. Aber eines haben alle gemeinsam: Sie kämpfen für eine Welt, in der die Menschenrechte respektiert werden.</p> <p>Amnesty International handelt unabhängig von Regierungen, politischen Parteien, Ideologien, Wirtschaftsinteressen und Religionen. Aus diesem Grund finanziert sich Amnesty International fast ausschließlich aus Spenden und Mitgliedsbeiträgen – nicht zuletzt, um finanziell und politisch unabhängig zu bleiben.“</p> <p><i>www.amnesty.at/de/amnesty-international/</i></p> | | |
| <p>„Das Bundesamt für Soziales und Behindertenwesen (Sozialministeriumservice) mit seinen 9 Landesstellen ist eine nachgeordnete Dienstbehörde des Bundesministeriums für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz (Sozialministerium) und die zentrale Anlaufstelle für Menschen mit Behinderung.</p> <p>Der Schwerpunkt des Amtes liegt im Bereich der beruflichen Integration von Menschen mit Behinderung. Das Sozialministeriumservice koordiniert und fördert in diesem Bereich eine breite Palette von vernetzten Angeboten.“</p> <p><i>www.sozialministeriumservice.at/site/Ueber_Uns/Organisation_und_Aufgaben_des_Sozialministeriumservice</i></p> | | |

| M₁ Beispielhafte Regierungs- und Nichtregierungsorganisationen | | |
|---|------------|-----------|
| Leitbild der Organisation | NGO | GO |
| <p>„DEBRA Austria hat sich als Selbsthilfeorganisation das Ziel gesetzt, kompetente medizinische Versorgung für die „Schmetterlingskinder“ zu ermöglichen und durch gezielte, erstklassige Forschung die Chance auf Heilung zu erhöhen. Dazu kommt die unmittelbare Hilfe für Betroffene und Angehörige in Notfällen oder wenn das Krankenkassen- bzw. Sozialsystem nicht ausreicht.</p> <p>[...] DEBRA Austria ist gemeinnützig und mildtätig aktiv, nicht auf Gewinn ausgerichtet und trägt das österreichische Spendengütesiegel.“</p> <p>www.debra-austria.org/debra-austria.html</p> | | |
| <p>„Die Kinder- und Jugendanwaltschaft OÖ (KiJA) ist eine weisungsfreie Einrichtung des Landes OÖ, die sich für die Rechte der Kinder und Jugendlichen im gesamten Bundesland einsetzt. Junge Menschen aber auch Erwachsene erhalten in der KiJA Hilfe und Unterstützung. Sie ist Sprachrohr für Heranwachsende und vertritt ihre Interessen auf politischer und gesellschaftlicher Ebene.“</p> <p>www.kija-ooe.at/40.htm</p> | | |
| <p>„Das Österreichische Jugendrotkreuz (ÖJRK) als Teil des Österreichischen Roten Kreuzes (ÖRK) ist eine Erziehungs- und Interessengemeinschaft für und von Kindern, Jugendlichen und LehrerInnen.</p> <p>Wir helfen jungen Menschen im In- und Ausland im Krisenfall, um humanitäre Gesinnung erlebbar zu gestalten. Die vielfältigen Aktivitäten des ÖJRK zielen auf die Entwicklung von (Eigen-)Initiative, Hilfsbereitschaft und Verantwortung für sich und die Mitmenschen ab. Für diese Werte stehen wir.“</p> <p>www.jugendrotkreuz.at/oesterreich/organisation/leitbild</p> | | |

M₂ Unterrichtsbaustein 3 – Arbeitskärtchen










M₂ Unterrichtsbaustein 3 – Arbeitskärtchen

Unsere neue Nachbarin stammt aus Rumänien. Ihrer Familie dort geht es sehr schlecht, seit ein österreichischer Konzern in der Nähe ihres Dorfes Bergbau betreibt. Seither ist das Trinkwasser ungenießbar und giftig.



FIAN

setzt sich dafür ein, dass Menschen sich von ihrem eigenen Land ernähren können



Ich habe im Fernsehen einen Beitrag über Walfang gesehen und war entsetzt. Nun möchte ich irgendetwas unternehmen, damit die Länder aufhören, Wale zu fangen.



Greenpeace

setzt sich für die Erhaltung der Umwelt und den Schutz freilebender Tiere ein



Eine Mitschülerin hat immer die gleichen Kleider an und im Winter nicht einmal eine Jacke. Sie stammt aus Afghanistan und meint, sie könne sich keine Kleidung leisten.



Caritas

will Armut bekämpfen und armen Leuten helfen



Ming Ji kommt neu in meine Klasse und ist schnell sehr gut integriert. Sie hat aber Schwächen in Deutsch und braucht Nachhilfe, die ihr aber bei Nachhilfeinstituten zu teuer ist. Ich möchte mit meinen MitschülerInnen eine Lernförderung organisieren.



Volkshilfe-Lernförderung

hilft Einwandererkindern beim Erlernen der deutschen Sprache



M₂ Unterrichtsbaustein 3 – Arbeitskärtchen

Mein Nachbar hat seinen Hund immer im Freien angekettet, und das bei jedem Wetter. Es macht den Eindruck, als würde sich niemand um das Tier kümmern.

**Vier Pfoten**

setzt sich für Tiere, insbesondere Haustiere, ein



Ich habe am Handy ein Spiel heruntergeladen. Nun muss ich dauernd zahlen und ich habe keine Möglichkeit, die App zu deinstallieren. Die Kosten explodieren.

**Verein für Konsumenteninformation**

will verhindern, dass Menschen von HändlerInnen und AnbieterInnen betrogen werden



Meine ältere Schwester braucht immer Geld fürs Fortgehen und neue Handyverträge und will die Eltern nicht mehr wegen Geld ansprechen. Sie geben ihr kein Geld mehr. Ich darf Mama nicht sagen, dass ich ihr Geld borge. Ich glaube, meine Schwester hat Geldprobleme.

**Schuldnerberatung**

berät Menschen mit großen Geldproblemen



Auf einer großen Weide in der Nähe meines Dorfes werden bei Jagden eingezäunte Tiere von Hunden gehetzt und dann von vielen ungeübten Jägern langsam abgeschossen. Mein Vater meint, dass das Tierquälerei ist.

**Verein gegen Tierfabriken**

setzt sich für die Rechte von Tieren ein, insbesondere von Nutztieren



Wolfgang Buchberger

Partizipation in der eigenen Lebenswelt reflektieren

| | |
|------------------------------------|--|
| Bezug zum Informationsteil | Kathrin Stainer-Hämmerle: Politisches Handeln in einer Demokratie |
| Zielgruppe/Alter | Sekundarstufe I, SchülerInnen der 6. Schulstufe |
| Kompetenzen | Politische Handlungskompetenz, Politische Sachkompetenz, Politische Urteilskompetenz, Teilkompetenz Politische Interessen und Meinungen ausdrücken |
| Basiskonzept | Diversität |
| Thematische Konkretisierung | gesellschaftliche und politische Partizipation in der eigenen Lebenswelt reflektieren |

Annäherung an das Thema

Politische Handlungskompetenz stärken Im Folgenden werden Bausteine der Politischen Bildung vorgestellt, die im neuen, modularisierten Lehrplan für Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung eine Rolle spielen und dort dem Modul 8 zugeordnet werden können. In diesem Modul stehen die Möglichkeiten für politisches Handeln (Politische Handlungskompetenz) im Vordergrund. Der hier vorgestellte Teilbereich dieses Moduls widmet sich einer konkreten Teilkompetenz der Handlungskompetenz¹, nämlich politische Interessen und Meinungen ausdrücken zu können. Diese Teilkompetenz wird kombiniert mit dem Basiskonzept „Diversität“ und der thematischen Konkretisierung, dass über gesellschaftliche und politische Partizipation in der eigenen Lebenswelt nachgedacht werden sollte.

Reflektierte und reflexive BürgerInnen Es ist bekannt, dass Demokratien nur dann wirklich funktionieren können, wenn BürgerInnen die Fähigkeiten, Fertigkeiten und vor allem die Bereitschaft haben, mitzuwirken. Daher sollte es auch (und besonders) für den Unterricht der Politischen Bildung ein großes Anliegen sein, Kinder und Jugendliche auf ihre (künftige) Partizipation – hier verstanden als Mitwirkung, Mitbestimmung und Teilhabe an Entscheidungen – vorzubereiten, sodass aus SchülerInnen von heute, die zu politischem Engagement motiviert werden, die mündigen BürgerInnen, reflektiert und reflexiv, von morgen werden.²

Schule als Ort der Partizipation Dabei ist es einerseits wichtig, dass SchülerInnen die Schule als Ort der Partizipation erfahren, andererseits sollten auch schon in diesem Lernalter Möglichkeiten der außerschulischen Partizipation am politischen Prozess kennen gelernt werden. Gerade für den ersten Teil – schulische Partizipationsmöglichkeiten – stellt Peter Herdegen als Ergebnis empirischer Sozialforschung dar, dass es einen „positive[n] Zusammenhang zwischen Wertschätzung des demokratischen Systems, Vertrauen in die eigene politische Handlungskompetenz und den Möglichkeiten demokratischer Mitbestimmung in der Schule“ gibt.³ Deshalb soll es ein Ziel sein, SchülerInnen im Unterricht bzw. in der Schule Partizipation zu ermöglichen⁴.

Um mitreden und mitbestimmen zu können, ist es grundlegend, die eigenen Meinungen ausdrücken zu können, wie es die Teilkompetenz dieser Bausteine fordert. Entscheidend ist aber auch die Bereitschaft dazu.

Zudem gilt es, die eigene Meinung zu überdenken, im eigenen Meinungsbildungsprozess die Meinungen anderer zu bedenken und vielleicht einfließen zu lassen und letztlich zu erkennen, dass es in einer demokratischen, pluralistischen Gesellschaft eine Vielzahl an Meinungen gibt, die sich ergänzen, aber auch widersprechen können. Das in diesen Unterrichtsbausteinen behandelte gesellschaftliche Basiskonzept „Diversität“⁵ versucht dem Rechnung zu tragen.

Methodisch-didaktische Hinweise für die Unterrichtsarbeit

**Begriffsarbeit
„Partizipation“**

Die präsentierten Unterrichtsbausteine zielen darauf ab, entlang des österreichischen Kompetenzmodells zur Politischen Bildung⁶ die Entwicklung der politischen Handlungskompetenz zu fördern. Daneben spielt auch die politische Sachkompetenz eine Rolle, bei der es heißt, dass über „Kategorien und Konzepte, die im Rahmen der Beschäftigung mit Politischem notwendig sind“⁷ verfügt werden soll. Deshalb beschäftigen sich SchülerInnen in diesem für die 6. Schulstufe konzipierten Modul in einem ersten Schritt mit dem Begriff „Partizipation“, um herauszufinden, was dieser bedeuten kann. In einem nächsten Schritt sollen von den SchülerInnen die eigenen Interessen herausgefunden werden: Zu welchem Thema, zu welcher Forderung lohnt es sich, aktiv zu werden und zu partizipieren? Wenn es um die Frage der Umsetzbarkeit von Forderungen geht, müssen zudem die verschiedenen Verantwortlichkeiten thematisiert werden. Im dritten Schritt steht im Vordergrund, die eigenen Interessen zu vertreten und dabei auch die verschiedensten Interessen hinter unterschiedlichen Meinungen von anderen zu sehen. Da hier die argumentativen Strukturen fokussiert werden, indem „Urteile auf ihre Begründung hin“ untersucht oder „Standpunkte und Perspektiven unterschiedlich Betroffener“ in den Mittelpunkt gerückt werden können, ist auch die explizite Thematisierung der Politischen Urteilskompetenz⁸ möglich.

**Interessens-
findung**

Umsetzungsmöglichkeiten

Vorgehen im Unterricht

UNTERRICHTSBAUSTEIN 1: Partizipation als Konzept des Politischen verstehen

In diesem Modul wird kein Vorwissen der SchülerInnen vorausgesetzt. Deshalb findet sich an erster Stelle ein Informationstext dazu, was es heißt, sich zu beteiligen und mitzuentcheiden (M₁). Politische Bildung sollte in diesem Lernalter immer vom Lebensbereich der SchülerInnen ausgehen, daher sind hier auch Beispiele aus der Schule angeführt. „Die Schul- und Lernkultur selbst sollen Demokratie-Lernen ermöglichen, indem SchülerInnen durch eigene Erfahrungen und eigenes Handeln in der Schule den Sinn von Politik und Demokratie praktizieren, erleben und verstehen, um dann durch diese Demokratieerfahrungen politische Mündigkeit und Demokratie-Kompetenzen entwickeln zu können.“⁹ Bei dieser Gelegenheit sei auf die verschiedenen schulischen Partizipationsmöglichkeiten vom/von der KlassensprecherIn bis zum Schulgemeinschaftsausschuss (SGA) bzw. Schulforum verwiesen¹⁰.

Arbeitsaufgaben zu den Materialien M₁, M₂ und M₃

- ▶ Lies dir die folgende Liste mit einer Auswahl an Möglichkeiten zur Beteiligung durch!
- ▶ Ermittle, welche Beteiligungsmöglichkeiten (Kasten oben, grau) zu den Beschreibungen (Kasten unten, weiß) passen, indem du Zahlen in die Kreise einträgst!
- ▶ Ordne zu, welche Beteiligungsmöglichkeit
 - a) ein sich Informieren, b) ein Mitreden oder c) ein Mitentscheiden und Mitbestimmen bedeutet!
 Trage entsprechende Buchstaben (a, b oder c) in die Treppchen ein.
- ▶ Beurteile, welche der Möglichkeiten zur Beteiligung am leichtesten umzusetzen ist!

Um zu verstehen, was es bedeuten kann, im persönlichen und öffentlichen Bereich zu partizipieren, sollten zuerst verschiedene Bedeutungsmöglichkeiten von Partizipation ken-

| | |
|---|--|
| Arbeiten mit Kärtchen | <p>nengelernt werden. Im Arbeitsblatt M₂ können einer Auswahl an Möglichkeiten zur Partizipation die entsprechenden Beschreibungen zugeordnet werden. Es ist möglich, dieses Arbeitsblatt als Kopie auszuteilen oder aber die Kärtchen auszuschneiden und SchülerInnen damit arbeiten zu lassen. Gerade Kärtchen bieten sich sehr gut an, wenn in der Klasse differenziert werden soll: So kann von der Lehrperson abgestimmt auf einzelne SchülerInnen eine Auswahl getroffen werden, indem mehr oder weniger Kärtchen, schwierigere oder leichtere Beispiele ausgewählt werden. Alternativ könnte in einer ersten Phase des Moduls das Vorwissen der SchülerInnen aktiviert bzw. individuelle Vorstellungen des Konzepts Partizipation erhoben werden. Wenn anschließend an einer Ausdifferenzierung dieser Vorstellungen gearbeitet wird, ist es zu empfehlen, die Ergebnisse in Form einer Mindmap, eines Plakats o.ä. festzuhalten. Später kann darauf zurückgegriffen werden. Weiterführend könnte auch mit unterschiedlichen Definitionen aus Kinder- und Jugendlexika gearbeitet werden. So könnten SchülerInnen Unterschiede und Gemeinsamkeiten herausarbeiten und auf dieser Basis das Wissen zum Konzept weiter vertiefen.</p> |
| Mindmap | <p>Dass Beteiligung verschiedene Stufen – von Information über Mitsprache bis Mitentscheidung¹¹ – haben kann, verdeutlicht die Grafik M₃. Entlang dieser Grafik sollen SchülerInnen dazu angeregt werden, darüber nachzudenken, welche Beteiligungsmöglichkeit welcher Stufe von Partizipation entspricht. Dabei ist es wichtig anzumerken, dass keinesfalls jeder Beschreibung eindeutig eine Stufe zugeordnet werden kann. Vielmehr kann und soll darüber diskutiert werden, unter welchen Umständen man beispielsweise von Beteiligung der zweiten oder dritten Stufe sprechen muss.</p> |
| Methode: Umfrage | <p>UNTERRICHTSBAUSTEIN 2: Interessen feststellen und Forderungen umsetzen Will man nicht nur Fähigkeiten und Fertigkeiten vermitteln, sondern auch motivieren und Bereitschaften grundlegen, so ist es gerade in der Politischen Bildung entscheidend, ein Thema zu finden, das SchülerInnen – in diesem Fall der 6. Schulstufe – bewegt. Es ist anzunehmen, dass die Bereitschaft zur Partizipation stärker ausgeprägt sein wird bei Entscheidungen, die sie selbst betreffen und die möglichst nahe an der Lebenswelt der SchülerInnen sind. Motivierend ist es, wenn SchülerInnen mitwirken können, ihren Lebensraum aktiv mitzugestalten. In diesem Unterrichtsbaustein des Moduls finden SchülerInnen daher ihre eigenen Interessen und die der KlassenkameradInnen heraus, um zu wissen, für welches Anliegen es eine breite Unterstützung in der Klasse gibt. Die gewählte Methode hierbei ist die Umfrage (M₄).¹² Alternativ könnte die Umfrage auch in den Parallelklassen oder stichprobenartig in der ganzen Schule durchgeführt werden. Will man in Richtung politikbezogene Methodenkompetenz weiterarbeiten, so könnte man in diesem Zusammenhang den Fokus verstärkt auf die unterschiedlichen Möglichkeiten der Gestaltung und Durchführung von Umfragen, auf die jeweiligen Stärken und Schwächen, Herausforderungen und Manipulationsmöglichkeiten richten. Auch die verschiedenen Möglichkeiten der Präsentation von Umfrageergebnissen könnten hier thematisiert werden.¹³</p> |
| Weiterführende Möglichkeiten | <p>Da es im nächsten Schritt des Moduls (vgl. Arbeitsaufgaben zum Material M₄) gleich um die Frage der Verantwortung bei der Umsetzung der Forderungen geht, muss im Unterricht unbedingt thematisiert werden, dass die entscheidende Phase der Suche nach Begründungen für Forderungen, des Abwägens von Pro- und Kontra-Argumenten und des Nachdenkens über mögliche Konsequenzen für unterschiedliche Betroffene hier zwar übersprungen wird, aber in der Realität unverzichtbar ist. Wenn man zu diesen Punkten mehr Zeit investieren möchte, so könnte eine Gruppenarbeit zwischen der zweiten und dritten Aufgabe von M₄ verstärkt die politische Urteilskompetenz in den Blick nehmen. In dieser kann auch das in diesem Modul zu beleuchtende Basis-konzept der Diversität behandelt werden, indem von den SchülerInnen die Interessen unterschiedlicher Betroffener mitgedacht und konfligierende (sich widersprechende, widerstreitende) Forderungen herausgearbeitet werden sollen.</p> |
| Gruppenarbeit | <p>Da es im nächsten Schritt des Moduls (vgl. Arbeitsaufgaben zum Material M₄) gleich um die Frage der Verantwortung bei der Umsetzung der Forderungen geht, muss im Unterricht unbedingt thematisiert werden, dass die entscheidende Phase der Suche nach Begründungen für Forderungen, des Abwägens von Pro- und Kontra-Argumenten und des Nachdenkens über mögliche Konsequenzen für unterschiedliche Betroffene hier zwar übersprungen wird, aber in der Realität unverzichtbar ist. Wenn man zu diesen Punkten mehr Zeit investieren möchte, so könnte eine Gruppenarbeit zwischen der zweiten und dritten Aufgabe von M₄ verstärkt die politische Urteilskompetenz in den Blick nehmen. In dieser kann auch das in diesem Modul zu beleuchtende Basis-konzept der Diversität behandelt werden, indem von den SchülerInnen die Interessen unterschiedlicher Betroffener mitgedacht und konfligierende (sich widersprechende, widerstreitende) Forderungen herausgearbeitet werden sollen.</p> |

Arbeitsaufgaben zum Material M₄:

Interessen feststellen und Interessen umsetzen

Was ist dir besonders wichtig? Wo möchtest du dich einbringen? Die Forderungen im Kasten (M₄) könnten von SchülerInnen erhoben werden. Startet eine Umfrage in der Klasse! Welche Forderungen werden am wichtigsten eingeschätzt?

- ▶ *Ermittle drei Forderungen, die du am wichtigsten findest! Kreuze diese in der ersten Spalte („Ich“) der Tabelle an!*
- ▶ *Wertet die Ergebnisse für die Klasse aus! Stellt fest, welche Forderungen die drei meistgenannten sind! Trage diese in die zweite Spalte („Klasse“) ein!*

Nicht alle Forderungen können von dir oder deinen KlassenkameradInnen sofort umgesetzt werden. Für viele Entscheidungen sind andere Menschen zuständig. Du kannst allerdings aktiv deine Meinung zeigen und damit versuchen, diese Entscheidungen zu beeinflussen.

- ▶ *Es ist wichtig, Begründungen für die eigenen Forderungen zu finden! Hier geht es aber darum zu fragen, wer eigentlich die Verantwortung für die Umsetzung hat. Ordne richtig zu!*
Überlege, wer die Verantwortung für die Umsetzung der Forderung hat:
 - a) dein Verantwortungsbereich
 - b) Lehrpersonen der Schule oder Klassenvorstand
 - c) DirektorIn oder Schulgemeinschaftsausschuss (SGA) bzw. Schulforum
 - d) Politikerinnen und Politiker
- ▶ *Kreuze die entsprechende Spalte in der Tabelle an! Mehrfachnennungen sind möglich!*
- ▶ *Arbeite jeweils zumindest ein Beispiel für die vier Bereiche (a, b, c oder d) aus! Kreuze in der Tabelle an!*

Zu den Verantwortlichkeiten in der Umsetzung der Forderungen ist anzumerken, dass es auch Mehrfachnennungen geben kann. Beispielsweise könnte für die Umsetzung der Forderung „Mehr Mitbestimmung für SchülerInnen“ der Klassenvorstand bzw. Lehrpersonen, die Gremien der Schule oder auch PolitikerInnen verantwortlich sein. Diskussionen darüber sind als produktiv einzuschätzen und daher zu begrüßen.

Gruppenarbeit zwischen 2. und 3. Aufgabe des Unterrichtsbausteins „Interessen feststellen und Forderungen umsetzen“:

- ▶ *Zeigt Argumente auf, warum gerade eure Forderung diejenige sein sollte, die von der Klasse verfolgt werden sollte.*
- ▶ *Widerlegt eure Begründungen! Überlegt, wer gegen diese Forderung sein könnte und warum. Was könnten andere SchülerInnen, Lehrpersonen, Eltern usw. sagen?*
- ▶ *Der Forderung, dass die Schulnoten abgeschafft werden sollten, widerspricht allerdings die Forderung, dass es Noten für Lehrpersonen geben sollte. Untersucht, welche weiteren Forderungen sich widersprechen könnten!*

Basiskonzept
„Diversität“

UNTERRICHTSBAUSTEIN 3: Interessen vertreten, Vielfalt feststellen

Rationales und demokratisches Entscheiden heißt auch, dass Positionen begründet sein und die Folgen von Entscheidungsmöglichkeiten für sich und andere mitbedacht werden müssen. Im letzten Schritt dieses Moduls geht es daher um unterschiedliche Begründungsmöglichkeiten zu einer erhobenen Forderung, nämlich die Hausaufgaben abzuschaffen. Es handelt sich um den Versuch, Diversität¹⁴ (im Sinne von Pluralität) abzubilden, indem unterschiedliche Erfahrungen von Menschen mit unterschied-

- Pro- und Kontra-Argumente** lichen Bedürfnissen in Form eines Arbeitsblattes bearbeitet werden (M₅). So sollen sich SchülerInnen die Frage stellen, was die Abschaffung von Hausaufgaben für sie selbst bedeutet, für SchülerInnen, die zuhause gefördert werden, die in einer Nachmittagsbetreuung sind oder die am Nachmittag völlig alleine sich selbst überlassen sind. Was die Umsetzung dieser Forderung für Eltern, für alleinerziehende Mütter und Väter, für berufstätige Eltern, für LehrerInnen usw. bedeuten kann. Zu jeder Interessensgruppe finden sich drei Pro- und drei Kontra-Argumente, wobei nicht alle eindeutig einer Gruppe zuzuordnen sind. Auch hier kann und soll darüber diskutiert werden, dass manche Begründungen durchaus unterschiedlichen Personengruppen zugeordnet werden können. Ein Weg zur Differenzierung könnte sein, die einzelnen Felder des Arbeitsblattes M₅ zu zerschneiden und mit einer Auswahl zu arbeiten.
- Urteilskompetenz stärken** Eine weitere Möglichkeit, sich intensiver mit Urteilskompetenz¹⁵ zu beschäftigen, wäre es, in einer ersten Phase die Klasse zu der Forderung, die Hausaufgaben abzuschaffen, zu befragen. Die SchülerInnen könnten in Pro- und Kontra-Gruppen eingeteilt werden und Argumente dazu finden, die sie anschließend mit den Argumenten aus dem Arbeitsblatt (M₅) erweitern. Vorhandene Argumente könnten bei allen Interessensgruppen nach ihrer Relevanz gereiht und das jeweils (ge-)wichtigste herausgearbeitet werden. Perspektivität und Diversität könnten zusätzlich sichtbar gemacht werden, indem SchülerInnen unterschiedliche Positionen aus einer zugeteilten Rolle heraus in einer Diskussionsrunde vertreten und Gegenargumente entkräften. Eine Beobachtergruppe könnte hierbei nach festgelegten Schwerpunkten Aufzeichnungen anfertigen und im Anschluss ihre Eindrücke und Ergebnisse präsentieren. Als Abschluss dieser Auseinandersetzung mit der Frage der Abschaffung von Hausaufgaben ist es sicher empfehlenswert, SchülerInnen dazu anzuregen, unter Berücksichtigung der verschiedenen Argumente dafür und dagegen und der möglichen Auswirkungen für unterschiedliche Betroffene ihre eigene Meinung zu der Frage festzuhalten. Die eingangs erhobene Zahl könnte nach der intensiven Beschäftigung noch einmal verglichen werden mit der dann aktuellen Zahl der BefürworterInnen und GegnerInnen der Abschaffung von Hausaufgaben.

- 1 Österreichisches Kompetenzmodell der Politischen Bildung: Vgl. dazu Krammer, Reinhard: Kompetenzen durch Politische Bildung. Ein Kompetenz-Strukturmodell. In: Forum Politische Bildung (Hg.): Informationen zur Politischen Bildung 29/2008, S. 9
- 2 vgl. Kühberger, Christoph/Windischbauer, Elfriede: Jugend und Politische Partizipation. Annäherung aus der Perspektive der Politischen Bildung. Innsbruck/Wien/Bozen 2009, S. 10
- 3 Herdegen, Peter: Politikunterricht in der Sekundarstufe I allgemeinbildender Schulen. In: Sander, Wolfgang (Hg.): Handbuch Politische Bildung. Bonn 2007, S. 204
- 4 vgl. zum Kinderrecht auf Partizipation: Kinderrechte-Index in der Schule und Leitfaden für ein partizipatives Kinderrechte-Monitoring in der Schule. Ein Teilprojekt des Projekts „Kinderrechte und Partizipation – Indikatorenentwicklung im schulischen Kontext. Ein Pilotprojekt.“ Im Auftrag des Ludwig Boltzmann Instituts für Menschenrechte und des Zentrum polis, September 2015. Als Download verfügbar unter <http://www.politik-lernen.at/site/projekte/kinderrechte> (27.11.2015)
- 5 vgl. Kühberger, Christoph: Lernen mit Konzepten, in diesem Heft
- 6 Krammer, Reinhard/Kühberger, Christoph/Windischbauer, Elfriede et al.: Die durch politische Bildung zu erwerbenden Kompetenzen. Ein Kompetenz-Strukturmodell (Langfassung). Unveröffentlichtes Manuskript Wien 2008. Online abrufbar auf der Internetseite von Zentrum polis unter <http://www.politik-lernen.at/site/basiswissen/politischebildung/kompetenzmodell/article/105720.html> (21.11.2015)
- 7 ebda, S. 9
- 8 ebda, S. 6
- 9 Henkenborg, Peter: Politische Bildung als Schulprinzip: Demokratie-Lernen im Schulalltag. In: Sander, Wolfgang (Hg.): Handbuch Politische Bildung. Bonn 2007, S. 265
- 10 vgl. Mayrhofer, Petra: Schulgemeinschaft und Schuldemokratie in Österreich. In: Forum Politische Bildung (Hg.): Informationen zur Politischen Bildung 28/2008, S. 46-51. Vgl. auch den Kriterienkatalog zur Schuldemokratie des Zentrum polis, online unter <http://www.politik-lernen.at/site/basiswissen/schulqualitaetsmanagement/article/107753.html> (27.11.2015), bzw. den „Entwicklungsplan polis“ (2013) für die Entwicklung einer demokratischen Schule, online unter <http://www.politik-lernen.at/site/basiswissen/schulqualitaetsmanagement> (27.11.2015)
- 11 vgl. Das Handbuch Öffentlichkeitsbeteiligung, entstanden im Auftrag des bmlfuw, Wien 2005, S. 9. Online erhältlich unter <http://www.partizipation.at/handbuch-oeffbet.html> (25.11.2015)
- 12 vgl. Geyer, Robby: Politik für Einsteiger. Thema im Unterricht/Extra. Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn 2013, S. 4
- 13 vgl. zur politikbezogenen Methodenkompetenz Krammer, Reinhard: Kompetenzen durch Politische Bildung. Ein Kompetenz-Strukturmodell. In: Forum Politische Bildung (Hg.): Informationen zur Politischen Bildung 29/2008, S. 10f
- 14 vgl. Kühberger, Christoph: Lernen mit Konzepten, in diesem Heft
- 15 vgl. zur Struktur von Urteilen und Teilurteilen und zur Unterscheidung von begründeten Urteilen und Vorausurteilen bzw. Vorurteilen Ammerer, Heinrich: Warum denke ich, was ich denke? Politische Teilurteile sichtbar machen und bewerten. In: Forum Politische Bildung (Hg.): Informationen zur Politischen Bildung 29/2008, S. 17–19. Vgl. zur Bewertung von Urteilen auch Windischbauer, Elfriede: Urteile bewerten und selbst fällen. Beispiel: Simulationsspiel „Bio-Schulbuffet“. In: ebda, S. 20–24

M₁ **Informationsblatt zum Begriff Partizipation**

Wie kann ich an Politik teilhaben?



Schade, dass wir in der Schule nicht mitreden dürfen!

Doch, wir haben schon Möglichkeiten. Z. B. bei der Wahl der Klassensprecherin.

Ja genau, zum Beispiel wenn wir gemeinsam Klassenregeln für ein faires Miteinander aufstellen.

Oder wenn uns unsere Lehrerin fragt, was uns an ihrem Unterricht gefällt und was wir uns für die Zukunft wünschen.

Foto: Neue Musik-Mittelschule St. Martin/Innkreis

Sich beteiligen und mitentscheiden

Du hast bestimmt auch eine Idee davon, was Politik sein könnte. Politik umfasst alle Dinge, die zum Beispiel von Regierungen bzw. MinisterInnen bestimmt und durch Parlamente gesetzlich festgelegt werden. Es gibt fast keinen Bereich im Zusammenleben von Menschen, der nicht mit Politik zu tun hat. Aber Politik hängt nicht nur mit Regierungen und Parteien zusammen. „Politik“ hat oft eine viel weitere Bedeutung. Darunter versteht man alles, was mit der Durchsetzung von Forderungen und Zielen zu tun hat, mit dem Finden von Kompromissen, mit Einflussnahme und Gestaltung, sowohl im persönlichen als auch im öffentlichen Bereich.

Gerade dieses Einflussnehmen und Mitgestalten-wollen nennt man Beteiligung oder Partizipation.

Vielleicht kennst du auch Situationen, wo du etwas mitentscheiden willst? Zum Beispiel wenn es darum geht, wohin der Wandertag mit der Klasse gehen soll oder zu welchem Thema ihr in der Schule ein Projekt umsetzen wollt. Bei Diskussionen mitzumachen und an Entscheidungen beteiligt zu werden, das nennt man „partizipieren“ oder „Partizipation“.

In vielen Bereichen des Lebens wollen Menschen mitmachen, wenn es etwas zu entscheiden gibt. In der Politik gibt es unterschiedliche Möglichkeiten teilzunehmen. Die Teilnahme am politischen Prozess heißt, dass man bei Entscheidungsprozessen mitredet oder sogar mitentscheidet. Dabei handelt es sich um Entscheidungen, von denen man in irgendeiner Weise betroffen ist. Wenn in deiner Heimatstadt oder in deinem Heimatort die Frage gestellt wird, ob ein Park mit Springbrunnen gebaut werden soll oder doch ein Spielplatz für Kinder und Jugendliche, dann sollten alle Betroffenen mitreden dürfen. Oder wenn in deiner Schule die Schulordnung verändert werden soll, betrifft das alle SchülerInnen.

In jedem Fall geht es darum, nicht nur zuzuschauen, sondern aktiv zu werden. Denn je mehr Menschen sich aktiv an Politik beteiligen, desto sichtbarer werden deren Interessen. Durch deine Beteiligung kannst du Veränderungen erreichen.

Übernommen und in Teilen verändert nach Schneider, Gerd /Toyka-Seid, Christiane auf Hanisauland.de und dem Politiklexikon für junge Leute: politik-lexikon.at (4.11.2015)

| M ₂ Arbeitsblatt zu Partizipationsmöglichkeiten: Möglichkeiten zur Beteiligung | | |
|---|--|--|
| Abstimmung (im Internet, in der Klasse) ① | Über Politik diskutieren ② | VertreterIn von Interessen sein ③ |
| Den (Schul-)Alltag mitgestalten ④ | Wählen ⑤ | Unterricht mitgestalten ⑥ |
| Mitarbeit bei einer politischen Partei ⑦ | Mitarbeit bei Friedens-, Tier- oder Umweltschutzorganisation ⑧ | Bewusste Entscheidungen beim Einkaufen treffen ⑨ |
| Kontaktieren von PolitikerInnen, Zeitungen usw. ⑩ | Teilnahme an einer Demonstration für oder gegen etwas ⑪ | Unbezahlte Mitarbeit in einer Jugendorganisation oder einem Sportverein ⑫ |
| Beschreibungen der Möglichkeiten zur Beteiligung | | |
| Gemeinsam mit deinen SchulkollegInnen erarbeitest du auf Anweisung deines Klassenvorstands Regeln zum Zusammenleben in der Klassengemeinschaft. ○ | Ein paar Wochen nach Schulstart wirst du von deiner Lehrkraft gebeten, Feedback (Rückmeldung) zu geben, wie gut dir bisher die Stunden gefallen, was du besonders gut findest und was du dir in Zukunft wünschst. ○ | Endlich bist du 16 Jahre alt geworden. Bald gibst du deine Stimme für eine politische Partei ab. ○ |
| Als politisch interessierte/r Jugendliche/r entscheidest du dich, bei der Schülerorganisation einer politischen Gruppierung mitzuarbeiten. ○ | Deine FreundInnen sagen dir in der Pause ihre Meinungen zu aktuellen Ereignissen in Österreich und du erklärst ihnen deine Meinung. ○ | Jetzt reicht es wirklich! Du bist verärgert darüber, dass das Geld für Schule und Unterricht in Österreich schon wieder gekürzt werden soll, und beteiligst dich an einem Protestmarsch. ○ |
| Du beschließt, beim nächsten Mal keine Waren mehr einzukaufen, zu deren Herstellung Kinder gezwungen worden sind, (Kinderarbeit) und holst Informationen ein. ○ | Der Leserbrief, den du vor zwei Tagen in einer E-Mail an die Redaktion einer österreichischen Tageszeitung geschickt hast, wurde heute in der Zeitung abgedruckt. ○ | Mitgliedschaft beim Jugendrotkreuz: Ab heute gehörst du auch zu denjenigen ÖsterreicherInnen, die sich ehrenamtlich, also freiwillig und ohne Geld dafür zu bekommen, für die Gesellschaft einsetzen. ○ |
| Als gewählte/r KlassensprecherIn nimmst du an der Klassensprecherkonferenz deiner Schule teil. Du sprichst für deine Klasse und möchtest deren Wünsche bestmöglich einbringen. ○ | Da du täglich mit der U-Bahn in die Schule fährst, entscheidest du online mit über die Farbe der neu entstehenden U-Bahn-Linie. Die Betreiberorganisation bietet dafür auf ihrer Website ein entsprechendes Service an. ○ | Nicht nur aus dem Biologieunterricht weißt du, dass die Natur durch uns Menschen vielfach bedroht ist. Deshalb möchtest du dich auf der Homepage von Greenpeace schlau machen, wie du als Freiwillige/r mithelfen kannst. ○ |

| M₃ Grafik zu den Stufen der Partizipation | | |
|---|--|---|
| Stufen von Beteiligung | | |
| | | c) Mitentscheidung oder Mitbestimmung |
| a) Information | b) Mitsprache | <p>Du entscheidest mit, ob etwas zustande kommt oder nicht. Du beteiligst dich an einem Vorhaben, übernimmst gemeinsam mit anderen Verantwortung, planst z. B. die Umsetzung von Dingen mit und beeinflusst somit das Ergebnis.</p> |
| <p>Du wirst von einem Vorhaben oder von Geschehnissen in Kenntnis gesetzt oder du informierst dich selbstständig darüber. Einerseits sind diese Informationen ganz wesentlich für eine spätere Beteiligung, andererseits kannst du dadurch kaum etwas beeinflussen.</p> | <p>Entweder wirst du eingeladen dazu, deine Meinung zu sagen, oder du möchtest dich einfach mitteilen. Jedenfalls nutzt du die Möglichkeit mitzureden, weil deine Sichtweise bei Entscheidungen berücksichtigt werden soll. Oder du tauschst dich mit anderen zu einem Thema aus. Du beteiligst dich zwar, kannst aber nicht aktiv mitentscheiden.</p> | |

| Was ist mir wichtig? | | Beispielhafte Forderungen | Wer ist für die Umsetzung der Forderungen verantwortlich? | | | |
|----------------------|--------|---|---|-------------------------------|------------------------------|-------------------------------|
| Ich | Klasse | | meine Verantwortung | Lehrpersonen, Klassenvorstand | Schulleitung, SGA/Schulforum | Politikerinnen oder Politiker |
| | | „Mehr Mitbestimmung für SchülerInnen!“ | | | | |
| | | „Verlängerung der Pausen!“ | | | | |
| | | „Weg mit den Verhaltensnoten!“ | | | | |
| | | „Regelmäßiger Klassenrat!“ | | | | |
| | | „Mehr Zeit zum Lernen!“ | | | | |
| | | „Weniger Hausaufgaben!“ | | | | |
| | | „Weg mit den Noten!“ | | | | |
| | | „Faires Verhalten unter SchülerInnen!“ | | | | |
| | | „Noten für Lehrpersonen!“ | | | | |
| | | „Kleinere Klassen!“ | | | | |
| | | „Mehr Freizeit!“ | | | | |
| | | „Gesundes Essen in der Schule!“ | | | | |
| | | „Das Handyverbot in der Schule muss weg!“ | | | | |
| | | „Mehr Ordnung im Klassenzimmer!“ | | | | |
| | | „Kein Nachmittagsunterricht mehr!“ | | | | |
| | | „Keine Klassenordner mehr!“ | | | | |
| | | ... | | | | |

| M₅ Arbeitsblatt: Interessen vertreten, Vielfalt feststellen | | |
|--|---|--|
| <p>1. „Keine Hausaufgaben mehr!\": Lies dir die Liste mit Begründungen für oder gegen Hausaufgaben durch und arbeite heraus, ob es sich um ein Argument für Hausaufgaben (+) handeln könnte oder dagegen (-). Zeichne ein Plus oder ein Minus in die Kreise. 2. Untersuche, um welche Sichtweise es sich handeln könnte: Ist es die Meinung von Eltern (E), von Lehrpersonen (L) oder von SchülerInnen (S)? Trage den richtigen Buchstaben in die Kästchen ein!</p> | | |
| <p>Leider kann ich oft gar nicht helfen und sehe zu, wie mein Kind den ganzen Nachmittag damit verbringt, Aufgaben zu lösen. Oftmals sind es zu viele und zu schwierige Hausübungen. <input type="checkbox"/> <input type="radio"/></p> | <p>SchülerInnen erledigen die Hausaufgaben sowieso unzureichend, machen sie gar nicht oder schreiben sie in der Pause einfach ab. Deshalb können wir darauf verzichten. <input type="checkbox"/> <input type="radio"/></p> | <p>Ich genieße es, am eigenen Arbeitsplatz zu sitzen und mich in ein Thema zu vertiefen. Im Schultrubel und in noch so gut gemachten Lernzeiten sind diese ruhigen Momente leider zu selten. <input type="checkbox"/> <input type="radio"/></p> |
| <p>Durch Hausaufgaben übt mein Kind Eigenverantwortung und Pflichtbewusstsein. Dinge werden selbstständig erarbeitet. <input type="checkbox"/> <input type="radio"/></p> | <p>Wir haben so viele unterschiedliche Fächer. In vielen bekommen wir Hausaufgaben. Die LehrerInnen sprechen sich nicht ab, sodass es oftmals zu viel ist und wir das fast gar nicht mehr schaffen können. <input type="checkbox"/> <input type="radio"/></p> | <p>Ich arbeite nicht und helfe meinem Kind am Nachmittag bei den Hausaufgaben. Das funktioniert sehr gut! <input type="checkbox"/> <input type="radio"/></p> |
| <p>Bei den Hausaufgaben kann ich sehr gut sehen, ob ich den Stoff im Unterricht gut verstanden habe. <input type="checkbox"/> <input type="radio"/></p> | <p>An den Hausaufgaben können die Kinder und ihre Eltern, aber auch wir LehrerInnen erkennen, wo es noch Schwierigkeiten gibt. <input type="checkbox"/> <input type="radio"/></p> | <p>Unsere Kinder brauchen zuhause mehr Zeit, um andere Erfahrungen zu machen. Hausaufgaben stören da nur! <input type="checkbox"/> <input type="radio"/></p> |
| <p>Hausaufgaben sind sehr ungerecht: Diejenigen Kinder, deren Eltern am Nachmittag zuhause sind und helfen können, sind ganz klar im Vorteil. Wenn ich nach einem langen Arbeitstag nach Hause komme, habe ich keine Kraft mehr, die Hausaufgaben mit meinen Kindern zu erledigen. <input type="checkbox"/> <input type="radio"/></p> | <p>Die Wiederholung in der Hausaufgabe ist wichtig zur Vertiefung und Festigung des Gelernten. Außerdem kann ich das Gelernte auf andere Beispiele übertragen. <input type="checkbox"/> <input type="radio"/></p> | <p>Bei mir gibt es keine ruhigen Stunden zu Hause, ich gehe am Nachmittag in den Hort. Dort ist es schwierig, konzentriert zu arbeiten. Am Abend habe ich dann keine Lust mehr und meine Eltern auch nicht. <input type="checkbox"/> <input type="radio"/></p> |
| <p>Hausaufgaben können eine harte Geschichte sein. Aber sie helfen den Kindern, Ausdauer und die Fähigkeit zu entwickeln, Probleme zu lösen. So können Hausaufgaben auf das selbständige Arbeiten vorbereiten. <input type="checkbox"/> <input type="radio"/></p> | <p>Hausaufgaben können ganz abgeschafft werden, wenn SchülerInnen den ganzen Tag in der Schule verbringen und am Nachmittag in betreuten Lernzeiten Aufgaben erledigen. <input type="checkbox"/> <input type="radio"/></p> | <p>Wenn man bedenkt, wie viel meine SchülerInnen ohnehin schon für die Schule machen müssen, ist es vielleicht zu viel, dass sie dann noch schriftliche Hausaufgaben zu erledigen haben. <input type="checkbox"/> <input type="radio"/></p> |

AutorInnenverzeichnis

Heinrich Ammerer, Prof. Dr.

Stellvertretender Leiter des Bundeszentrums für Gesellschaftliches Lernen an der PH Salzburg, ist als Geschichts- und Politikdidaktiker an der PH Salzburg sowie an der PH der Diözese Linz und der Universität Salzburg tätig und als AHS-Lehrer am Christian-Doppler-Gymnasium Salzburg (derzeit karenziert).

Wolfgang Buchberger, Mag.

Lehrer am Bundesrealgymnasium Salzburg (Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung und Deutsch) und Mitarbeiter der Zentralen Arbeitsstelle für Geschichtsdidaktik und Politische Bildung im Bundeszentrum für Gesellschaftliches Lernen der Pädagogischen Hochschule Salzburg. Lehrbeauftragter für Geschichts- und Politikdidaktik der Universität Salzburg.

Thomas Hellmuth, Univ.-Prof. Dr.

Universität Wien, Institut für Geschichte/Zentrum für LehrerInnenbildung, Geschichtsdidaktiker, Historiker (Kultur- und Sozialgeschichte) und langjähriger Gymnasiallehrer. Forschungsschwerpunkte u.a.: Theorien und Methoden der Didaktik der Geschichte und politischen Bildung, historisch-politisches Lernen, Geschichtskultur und Identitäten, Kulturgeschichte Frankreichs und Regionalgeschichte.

Wolfgang Kirchmayr, MMag.

Unterrichtet gegenwärtig Geographie und Wirtschaftskunde und Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung am BRG Traun, Oberösterreich. Mitarbeiter am Sparkling Science Projekt „Geovisualisierung und Kommunikation in partizipativen Entscheidungsprozessen“. Seit 2015 ist er Mitarbeiter am Bundeszentrum für Gesellschaftliches Lernen an der Pädagogischen Hochschule Salzburg Stefan Zweig.

Christoph Kühberger, Prof. Mag. et Dr. phil. habil., Priv. Doz.

Professor für Geschichts- und Politikdidaktik an der Pädagogischen Hochschule Salzburg, derzeit Vize-Rektor für Sozial- und Gesellschaftswissenschaften der Pädagogischen Hochschule Salzburg Stefan Zweig sowie Leiter des Bundeszentrums für Gesellschaftliches Lernen.

Elmar Mattle, Mag.

Unterrichtet gegenwärtig Deutsch und Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung am Kollegium Aloisianum (Linz). Seit 2009 Mitverwendung an der Pädagogischen Hochschule der Diözese Linz (NMS-Ausbildung Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung). Seit 2015 ist er Mitarbeiter am Bundeszentrum für Gesellschaftliches Lernen an der Pädagogischen Hochschule Salzburg Stefan Zweig.

Simon Mörwald, Mag.

Unterrichtet Deutsch, Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung an der HBLW Linz Landwied-straße. Seit 2012 ist er als Referent in der Lehren- und Lehrerbildung an der PH Oberösterreich tätig und seit 2015 Mitarbeiter am Bundeszentrum für Gesellschaftliches Lernen der Pädagogischen Hochschule Salzburg Stefan Zweig.

Kathrin, Stainer-Hämmerle, MMag. Dr.

Seit 2009 Professorin für Politikwissenschaft an der Fachhochschule Kärnten. Lehraufträge u. a. an der Universität Klagenfurt, Graz und Donau Universität Krems, Mitglied des Leitungsteams des ULG Politische Bildung/MSc-Programmes. Studien und Publikationen in den Bereichen Politische Bildung, Wahlrecht, Partizipations- und Demokratieforschung.

Themenhefte der *Informationen zur Politischen Bildung* zum neuen Lehrplan Geschichte und Sozialkunde/ Politische Bildung für die Sekundarstufe I

Mit dem Schuljahr 2016/17 tritt der neue Lehrplan Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung für die Sekundarstufe I in Kraft. Dieser ist modular aufgebaut und enthält auch sechs Module für die Politische Bildung. Ab Themenheft 38 beschäftigen sich daher sechs Hefte der *Informationen zur Politischen Bildung* mit jeweils einem Themenmodul des neuen Lehrplans.

Aufgrund des neuen Lehrplans sind die Unterrichtsbeispiele in diesen Heften bereits für Sekundarstufe I, beginnend mit der 6. Schulstufe, aufbereitet. Die Themenhefte bieten für LehrerInnen einerseits verständliche fachwissenschaftliche Artikel, sowie fachdidaktische Beiträge zu den Neuerungen im Lehrplan, wie Kompetenzorientierung und konzeptuelles Lernen. Andererseits bieten die Hefte einen umfangreichen Teil mit Unterrichtsbeispielen, Materialien und kopierfähigen Vorlagen für die Unterrichtspraxis.

Die Themenhefte werden von WissenschaftlerInnen und LehrerInnen gemeinsam erarbeitet und vorab im Unterricht erprobt.

Bestellmöglichkeiten:

LehrerInnen und Schulbibliotheken können die Hefte der Reihe auf www.politischebildung.com unter der Rubrik „Bestellungen“, sowie unter office@politischebildung.com oder beim Zentrum *polis* – Politik Lernen in der Schule unter service@politik-lernen.at bestellen.

Weitere Informationen dazu erhalten Sie unter www.politischebildung.com, Tel.: 01/5123737-11, Fax: 01/5123737-20, E-Mail: office@politischebildung.com



ONLINEVERSION

Onlineversion der *Informationen zur Politischen Bildung* auf www.politischebildung.com



Die Beiträge und Materialien der Hefte sind auch in der Onlineversion kostenlos zugänglich:

- ▶ Kopierfähige Vorlagen und Arbeitsaufgaben und Materialien als Download
- ▶ Vollständige Printausgaben als Download

www.politischebildung.com → Informationen zur Politischen Bildung → Onlineversion

forum**politischebildung**

Informationen und Materialien zum neuen Lehrplan werden auf der Website von Zentrum *polis* im Dossier politische Bildung gesammelt: www.politik-lernen.at/site/basiswissen/politischebildung

polis aktuell Nr. 4/2015

Politische Bildung im neuen Lehrplan Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung Handreichung für die sechste Schulstufe

Die aktuelle Handreichung von Zentrum *polis* – Politik Lernen in der Schule bietet einen Überblick über den neuen Lehrplan Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung für die Sekundarstufe I und stellt Unterrichtsbeispiele für die Module „Möglichkeiten für politisches Handeln“ und „Gesetze, Regeln und Werte“ vor. Das Heft beinhaltet auch weiterführende Literaturhinweise. In den kommenden Ausgaben von *polis* aktuell werden weitere Module des neuen Lehrplans vorgestellt und behandelt.

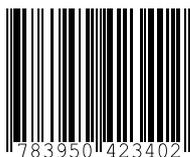
Die Reihe *polis* aktuell kann unter www.politik-lernen.at kostenlos heruntergeladen oder bestellt werden.

Informationen zur Politischen Bildung

forumpolitischebildung (Hg.)

- Nr. 1 Osteuropa im Wandel** 1991
- Nr. 2 Flucht und Migration** 1991
- Nr. 3 Wir und die anderen** 1992
- Nr. 4 EG-Europa**
Fakten, Hintergründe, Zusammenhänge, 1993
- Nr. 5 Mehr Europa?**
Zwischen Integration und Renationalisierung, 1993
- Nr. 6 Veränderung im Osten**
Politik, Wirtschaft, Gesellschaft, 1993
- Nr. 7 Demokratie in der Krise?**
Zum politischen System Österreichs, 1994
- Nr. 8 ARBEITS-LOS**
Veränderungen und Probleme in der Arbeitswelt, 1994
- Nr. 9 Jugend heute**
Politikverständnis, Werthaltungen, Lebensrealitäten, 1995
- Nr. 10 Politische Macht und Kontrolle** 1995/96
- Nr. 11 Politik und Ökonomie**
Wirtschaftspolitische Handlungsspielräume Österreichs, 1996
- Nr. 12 Bildung – ein Wert?**
Österreich im internationalen Vergleich, 1997
- Nr. 13 Institutionen im Wandel** 1997
- Nr. 14 Sozialpolitik**
im internationalen Vergleich, 1998
- Nr. 15 EU wird Europa?**
Erweiterung – Vertiefung – Verfestigung, 1999
- Nr. 16 Neue Medien und Politik** 1999
- Nr. 17 Zum politischen System Österreich**
Zwischen Modernisierung und Konservativismus, 2000
- Nr. 18 Regionalismus – Föderalismus – Supranationalismus** 2001
- Nr. 19 EU 25 – Die Erweiterung der Europäischen Union** 2003
- Nr. 20 Gedächtnis und Gegenwart**
HistorikerInnenkommissionen, Politik und Gesellschaft, 2004
- Nr. 21 Von Wahl zu Wahl** 2004
- Nr. 22 Frei-Souverän-Neutral-Europäisch**
1945 1955 1995 2005, 2004
- Nr. 23 Globales Lernen – Politische Bildung**
Beiträge zu einer nachhaltigen Entwicklung, 2005
- Nr. 24 Wie viel Europa?**
Österreich, Europäische Union, Europa, 2005
- Nr. 25 Sicherheitspolitik**
Sicherheitsstrategien, Friedenssicherung, Datenschutz, 2006
- Nr. 26 Geschlechtergeschichte – Gleichstellungspolitik – Gender Mainstreaming** 2006
- Nr. 27 Der WählerInnenwille** 2007
- Nr. 28 Jugend – Demokratie – Politik** 2008
- Nr. 29 Kompetenzorientierte Politische Bildung** 2008
- Nr. 30 Politische Kultur. Mit einem Schwerpunkt zu den Europawahlen** 2009
- Nr. 31 Herrschaft und Macht** 2009
- Nr. 32 Erinnerungskulturen** 2010
- Nr. 33 Wirtschaft und Politik** 2010
- Nr. 34 Politische Handlungsspielräume** 2011
- Nr. 35 Medien und Politik** 2012
- Nr. 36 Das Parlament im österreichischen politischen System** 2012
- Nr. 37 Religion und Politik** 2013

ISBN: 978-3-9504234-0-2



9 783950 423402