

Politische Kultur Mit einem Schwerpunkt zu den Europawahlen



Herbert Dachs
Begriffsdimensionen von politischer Kultur

Peter Filzmaier
Politische Kultur im Kontext medialer Kommunikation

Manfried Welan
Politische Kultur in der Zweiten Republik



Dieter Segert
Europa zweigeteilt? Unterschiedlichkeit der politischen Kulturen

Reinhard Krammer
Politische Kultur und Politische Bildung

Christoph Konrath/Florian Walter
Das Europäische Parlament
Wahlen zum Europäischen Parlament



Christoph Kühberger
Welches Wissen benötigt die politische Bildung?

Wolfgang Sander
Basiskonzepte der Politischen Bildung

Günther Sandner
Politikkompetenz für LehrerInnen

Gerhard Tanzer
Politische Kultur im Wandel

Irene Ecker
Politische Kultur und Gender

Heinrich Ammerer
Politische Demonstration



Elfriede Windischbauer
Die Europäische Union im Unterricht

Die *Informationen zur Politischen Bildung*,
herausgegeben vom Forum Politische Bildung,
erscheinen zweimal jährlich.

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
Politische Kultur. Mit einem Schwerpunkt zu den Europawahlen
Forum Politische Bildung (Hrsg.). – Innsbruck; Bozen;
Wien: Studien-Verl., 2009
(*Informationen zur Politischen Bildung*; Bd. 30)
ISBN: 978-3-7065-4774-1
Alle Rechte vorbehalten

Satz & Layout: Katrin Pflieger Grafikdesign
Lektorat: Irmgard Dober
Druck: Berger, Horn, Printed in Austria, 2009

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

Bildnachweis Umschlag:
1 Christian Bach/ullstein bild/picturedesk.com
2 DOUG MILLS – POOL / EPA / picturedesk.com
3 Photo Europäisches Parlament
4 AP Photo/Darko Bandic

Die *Informationen zur Politischen Bildung* werden unterstützt vom
Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur
Abteilung Politische Bildung, Umweltbildung und VerbraucherInnenbildung

bm:uk

Forum Politische Bildung (Hrsg.)

Informationen zur Politischen Bildung

Nr. 30 • 2009

Politische Kultur. Mit einem Schwerpunkt
zu den Europawahlen

Forum Politische Bildung:

Mag. Barbara Blümel, *MAS Parlamentsdirektion*

Univ.-Prof. Dr. Herbert Dachs *Universität Salzburg*

Mag. Gertraud Diendorfer *Demokratiezentrum Wien*

Mag. M.Ed. Irene Ecker *Fachdidaktikzentrum der Universität Wien, HTL Ettenreichgasse*

Univ.-Prof. Dr. Heinz Fassmann *Institut für Geografie Universität Wien*

Univ.-Prof. Dr. Peter Filzmaier *Donau-Universität Krems*

Em. Univ.-Prof. Dr. Hans-Georg Heinrich *Universität Wien*

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

Ao.Univ.-Prof. Dr. Reinhard Krammer *Universität Salzburg*

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

Mag. Herbert Pichler *Schulzentrum Ungargasse*

Vizerektorin Univ.-Prof. Dr. Sonja Puntscher Riekman *Universität Salzburg*

Univ.-Prof. Dr. Sieglinde Rosenberger *Universität Wien*

Prof. Dr. Wolfgang Sander *Didaktik der Politischen Bildung Universität Wien*

Univ.-Prof. Dr. Dieter Segert *Universität Wien*

Univ.-Prof. Dr. Emmerich Tálos *Universität Wien*

Mag. Dr. Gerhard Tanzer *Schulzentrum Ungargasse*

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

Em. Univ.-Prof. Dr. Erika Weinzierl *Institut für Zeitgeschichte der Universität Wien*

Em.o.Univ.-Prof. DDr. Manfred Welan *Universität für Bodenkultur, Wien*

Mag. Dr. Elfriede Windischbauer *Pädagogische Hochschule Salzburg*

In Zusammenarbeit mit

MR Mag. Manfred Wirtitsch, *BMUKK, Abteilung Politische Bildung, Umweltbildung und VerbraucherInnenbildung*

Redaktion:

Mag. Gertraud Diendorfer (Gesamtredaktion)

Mag. Petra Dorfstätter (Redaktionelle Mitarbeit)

Mag. Petra Mayrhofer (Redaktionelle Mitarbeit)

Inhalt

3 Einleitung

Informationsteil

- 5 **Herbert Dachs**
Politische Kultur. Begriff – Dimensionen –
Entstehen
- 8 **Peter Filzmaier**
Politische Kultur im Kontext medialer
Kommunikation
- 15 **Manfried Welan**
Politische Kultur in der Zweiten Republik
- 19 **Dieter Segert**
Europa zweigeteilt?
- 27 **Reinhard Kramer**
Politische Kultur und Politische Bildung
- 33 **Christoph Konrath, Florian Walter**
Das Europäische Parlament
- 44 **Christoph Konrath, Florian Walter**
Wahlen zum Europäischen Parlament

Die didaktische Rubrik: Aus der Theorie für die Praxis

- 51 **Einleitung**
- 52 **Christoph Kühberger**
Welches Wissen benötigt die politische Bildung?
- 57 **Wolfgang Sander**
Wissen: Basiskonzepte der Politischen Bildung
- 61 **Günther Sandner**
Politikkompetenz. Eckpunkte eines
Modells für LehrerInnen

Für den Unterricht

- 65 **Gerhard Tanzer**
Zum Wandel der politischen Kultur in der
Zweiten Republik
- 70 **Irene Ecker**
Politische Kultur und Gender
- 77 **Heinrich Ammerer**
Simulation: Planung und Organisation einer
politischen Demonstration
- 82 **Elfriede Windischbauer**
Die Europäische Union im Unterricht.
Arbeiten mit Materialien der Euro-
päischen Kommission
- 91 **Gertraud Diendorfer, Petra Mayrhofer**
Das Europäische Parlament im Unterricht

Grafiken, Tabellen, Materialien

- 8 Wie definiert sich politische Kultur?
- 12 Zum „guten Ton“ im Parlament
- 13 Bedeutung von Vertrauen für die politische Kultur
- 17 Mehrheitswahlrecht – Verhältniswahlrecht
- 25 Politische Kultur in den USA
- 29 Vertrauen in die Medien
- 34 Der Vertrag von Lissabon
- 38 So entstehen europäische Gesetze
- 41 Entwicklung des Europäischen Parlaments
und seiner Kompetenzen
- 43 Das Zusammenspiel der Institutionen der
Europäischen Union
- 47 „Wer darf wen wählen?“ Fallbeispiele zu
den Wahlen zum Europäischen Parlament
- 48 Veränderung der Sitzverteilung im Europäischen
Parlament
- 49 Zusammensetzung des Europäischen
Parlaments 2004–2009
- 53 Überblick über die Typen der Wissens-
dimension
- 55 Verschiedene Modelle von Basiskonzepten
für die politische Bildung
- 60 Basiskonzepte
- 66 Kurze Geschichte der politischen Kultur der
Zweiten Republik
- 71 Politische Kultur bei Genderfragen
- 73 Frauenanteil im österreichischen Nationalrat
- 74 Entwicklung des Frauenanteils im Nationalrat
- 75 Geschlechtsspezifische Verteilung in den
nationalen Parlamenten der EU-Mitgliedstaaten
- 78 Demonstrationen in der jüngeren Geschichte
- 79 Rechtliche Grundlagen für Demonstrationen
- 87 Plaudern mit den Nachbarn
- 89 Der Auftrag Europas im 21. Jahrhundert
- 95 **Weiterführende Hinweise**

Einleitung

Im vorliegenden Heft werden diesmal zwei Themenschwerpunkte behandelt. Zum einen das Thema „politische Kultur“ im Kontext von politischer Sozialisation und politischem System. Die Beiträge befassen sich mit der Entstehungsgeschichte des Begriffs und dem Wandel von politischer Kultur, damit, wie politische Kultur mit Meinungen, Einstellungen und gesellschaftlichen Werthaltungen zusammenhängt, oder mit politischer Kommunikation als Ausdruck politischer Kultur. Mit dem Fall des Eisernen Vorhangs sind in Europa unterschiedliche Kulturen aufeinandergetroffen. Anhand von aktuellen Beispielen – wie dem Irakkrieg oder dem Verhältnis zwischen „Ossis“ und „Wessis“ – werden die politisch-kulturellen Unterschiede zwischen Ost- und Westeuropa sowie den USA exemplifiziert.

Zum anderen befasst sich das Heft – aus aktuellen Gründen – in seinem zweiten Themenschwerpunkt mit dem Europäischen Parlament, das im Juni 2009 gewählt wird. Zwei informative Beiträge geben einen Überblick darüber, wie es sich von einer beratenden Versammlung zu einem mitentscheidenden Parlament entwickelt hat, welche Aufgaben und Kompetenzen sich das Europäische Parlament dabei erobert hat und wie Gesetze auf europäischer Ebene entstehen. Weiters bieten sie notwendige und nützliche Informationen rund um das Thema Wahlen.

Im vorigen Heft wurde das aktuelle Kompetenzmodell zur Politischen Bildung vorgestellt, das bereits in den Lehrplan für Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung aufgenommen wurde. Mit dieser Kompetenzorientierung verändert sich aber auch das Verständnis von Wissen, wie Wolfgang Sander in seinem Beitrag in der Fachdidaktikrubrik anmerkt, denn „Kompetenzen verbinden Können und Wissen“. (Siehe Basiskonzepte der Politischen Bildung idB.) Die Beiträge in der Fachdidaktikrubrik „Aus der Theorie für die Praxis“ beschäftigen sich demzufolge mit verschiedenen Arten von Wissen und deren Bedeutung für den politischen Unterricht. Ergänzend zum Kompetenzmodell für SchülerInnen entstand im Auftrag des Unterrichtsministeriums im Rahmen der österreichischen Demokratie-Initiative auch ein „Kompetenzmodell für Lehrkräfte“, das hier kurz vorgestellt wird.

Die Unterrichtsbeispiele orientieren sich am Kompetenzmodell für die Politische Bildung und zeigen auf, wie der Erwerb von Urteils-, Handlungs-, Methoden- und Sachkompetenz anhand der beiden Themenschwerpunkte bereits für SchülerInnen ab der 5. Schulstufe forciert werden kann. Die Unterrichtsbeispiele sind angereichert mit Infokästen mit dem nötigen Arbeitswissen. Kopierfähige Vorlagen erleichtern den Gebrauch des Angebots.

Ergänzende Materialien sowie ein Glossar werden in der Onlineversion auf www.politischebildung.com zum Download angeboten.

Februar 2009

Gertraud Diendorfer

Politische Kultur ...

- ... ist das Muster subjektiver Orientierungen innerhalb von Nationen oder Teilgruppen gegenüber der Politik.
- ... ist eine Orientierung politischen Handelns an Meinungen, Einstellungen und Werten.
- ... entsteht folgerichtig durch individuelle und subjektive Ansichten von Millionen einzelnen BürgerInnen, die als gemeinsame Eigenschaften der Bevölkerungsmehrheit wirksam werden.
- ... ist – im Gegensatz zur Form der Staatsorganisation als objektive Dimension – die subjektive Dimension unseres politischen Systems.
- ... und politische Institutionen prägen sich gegenseitig: Ohne legitimierende Wertbindungen können Institutionen nicht dauerhaft aufrechterhalten werden, ohne Institutionen gewinnen Wertorientierungen keine dauerhafte Geltung.
- ... ist ganz zentral (auch) Institutionenkultur, Rechts- und Konfliktkultur.
- ... ist die Einstellung von (maßgeblichen) Teilen der Bevölkerung zum herrschenden politischen System und zu dessen VertreterInnen sowie der Grad der Bereitschaft, sich mit politischen Fragen zu beschäftigen und die demokratischen Rechte wahrzunehmen – etwa die Neigung, sich an den Wahlen zu beteiligen.
- ... wandelt sich dann, wenn sich die Haltung und Einstellung von größeren Teilen ihrer Träger, etwa jene der jungen Generation, verändert.
- ... wird von den Menschen getragen und bestimmt. Für ihr jeweiliges Erscheinungsbild sind also unterschiedliche Faktoren verantwortlich, die die Einstellungen und Haltungen zur Politik prägen. Einer davon ist die schulische Sozialisation der Jugend.
- ... ist subjektiv, gerade in diesem Rahmen spielt daher Politische Bildung im Sinne der Bewusstmachung der unterschiedlichen Zugänge zu Macht- und Entscheidungspositionen, die Geschlechter betreffend, eine große Rolle.
- ... ist auch am Wahlverhalten ablesbar.

Quelle: AutorInnen idB
© Silhouetten: fotolia.de



Herbert Dachs

Politische Kultur

Begriff – Dimensionen – Entstehen

Der Begriff „politische Kultur“ ist bei politischen Debatten in vieler Munde und man könnte daher meinen, dass seine inhaltliche Bedeutung entsprechend präzise wäre. Dem ist aber nicht so. Vielmehr scheint sich die Häufigkeit seiner Verwendung umgekehrt proportional zu seiner begrifflichen Schärfe zu verhalten. Max Kaase hat das geflügelte Wort vom „Pudding“ geprägt, den man nur schwer an die Wand nageln könne.¹ Nachdem es sich aber dabei um ein – auch im Kontext der Politischen Bildung – relevantes Konzept handelt, will ich versuchen, diesen Forschungsansatz zu beschreiben und konkreter zu fassen.

**Begriffliche
Unschärfe**

Der Begriff „politische Kultur“ wird grob gesprochen in zweierlei Grundbedeutungen verwendet. Zum einen als Urteil über Qualität, die etwa einer politischen Auseinandersetzung zugesprochen wird: Bemühen sich die KontrahentInnen um seriöse Argumente und einen moderaten Ton, ist man geneigt, von einer guten und niveauvollen politischen Kultur zu sprechen. Sind gegenteilige Qualitäten zu beobachten, von einer schlechten. Diese Art des Wortgebrauchs meint also eher politischen Stil.

**Politischer
Stil**

Ganz anders und wesentlich anspruchsvoller hingegen der Forschungsansatz in der Politikwissenschaft. Hier steht politische Kultur „/.../“ als Begriff für die Summe der politisch relevanten Einstellungen, Meinungen und Wertorientierungen innerhalb der Bevölkerung /.../. Enger gefasst bezeichnet politische Kultur die in einer Gemeinschaft feststellbare Verteilung individueller Orientierungen auf politische Objekte. Die subjektive Dimension der gesellschaftlichen Grundlagen des politischen Systems steht somit im Mittelpunkt. /.../ Auch die subjektiven und individuell abgelagerten Dispositionen des Geschichtsbewusstseins sind /.../ mit einzubeziehen.“² Hier geht es also um eine nüchterne Erhebung der verschiedenen Einstellungen. Es interessiert allein die *subjektive Dimension* der gesellschaftlichen Grundlagen politischer Systeme.

**Wissen-
schaftliche
Dimension**

**Subjektive
Dimension**

Entstehung des Begriffs „politische Kultur“

Erdacht wurde dieser Forschungsansatz von den beiden amerikanischen Politologen Gabriel Almond und Sidney Verba. Sie gingen fragend von der Beobachtung aus, dass sich gewisse demokratische Systeme als sehr stabil erweisen, während andere Demokratien – obzwar unter Umständen nach ganz ähnlichen Verfassungsregeln aufgebaut – weniger belastbar sind oder gar scheitern. Mit anderen Worten sollten die Schnittstellen zwischen dem politischen System (und seinen Institutionen) und dem Handeln der BürgerInnen benannt werden, von denen die Überlebensfähigkeit und Stabilität von Demokratien offenbar wesentlich abhängt. Es wurden daher Ende der 1950er-Jahre in fünf Ländern (USA, Großbritannien, Italien, der BRD und Mexiko) je 1.000 Interviews durchgeführt.³

**Schnittstellen
politisches
System/
Handeln der
BürgerInnen**

Den Begriff „politische Kultur“ hatte Almond schon in einem 1956 publizierten Aufsatz geprägt: „Every political system is imbedded in a particular pattern of orientations to political action. I have found it useful to refer to this as the political culture.“⁴

Typologie

Idealtypen politischer Kultur

Almond/Verba arbeiteten auf Basis dieser Daten drei Idealtypen politischer Kultur heraus:

- ▶ die vormoderne *parochiale* politische Kultur (d.h., die Bevölkerung sieht nur die unmittelbare Umgebung – den eigenen Kirchturm also – und kann daher keine positiven Einstellungen zum Gesamtsystem entwickeln);
- ▶ die *Untertanenkultur* (hier findet sich zwar eine Beziehung zum politischen System, die Bevölkerung ist aber vor allem am Output interessiert);
- ▶ die *partizipative* politische Kultur (die Einstellungen der Bevölkerung orientieren sich auch an den Input-Strukturen, eine aktive politische Beteiligung ist eingeschlossen).⁵

Almond/Verba hielten eine Kombination aus allen drei Typen für am ehesten systemstabilisierend. Diese Einschätzung wird bis heute von den meisten AutorInnen grundsätzlich akzeptiert, Schreyer/Schwarzmeier führen etwa aus, „erst durch den Ausgleich zwischen den Typen wird eine politische Kultur erreicht, die die Leistungen eines demokratischen Systems auf der Grundlage von dessen anerkannten Rechtmäßigkeit einfordert, ohne das politische System zu überfordern. Die Mischung aus politischer Indifferenz, Traditionalismus und Modernität gewährleistet /.../ den Erhalt des gesamten politischen Systems.“⁶

Einstellungen wichtig für politisches System

Ich will nun der Frage des idealen Mischungsverhältnisses nicht weiter folgen, sondern fragen, warum Einstellungen für ein politisches System so wichtig sind, warum bedeutend ist, wie sie zustande kommen, und warum Politischer Bildung in diesem Kontext große Bedeutung zukommt. Bei der politischen Kultur geht es also um das Verhältnis von Mikrostrukturen (= Meinungen Einzelner) und Makrostrukturen (= Staat, Institutionen). Almond unterscheidet dabei eine *System-Kultur* (= Kenntnisse, Gefühle und Bewertungen von Institutionen, AmtsinhaberInnen und dem Regime insgesamt), eine *Prozess-Kultur* (= Kenntnisse, Gefühle und Einschätzungen des eigenen Handelns und des Handelns von politischen AkteurInnen, Interessenverbänden usw.) und schließlich eine *Policy-Kultur* (= Kenntnisse, Gefühle und Einschätzungen über die Ergebnisse von Politik, den sogenannten Output).⁷ Politische Kultur umfasst also – daran sei noch einmal erinnert – *kognitive*, *affektive* und *evaluative* Teile, d.h., es geht um Wissen und Kenntnisse über politische Sachverhalte, Regeln und Verhältnisse, um Gefühle und politische Werthaltungen und um Urteile, die aufgrund der beobachteten Ergebnisse gebildet werden.

System-, Prozess- und Policy-Kultur

Wissen, fühlen, urteilen

Politische Kultur und politische Stabilität

Wirkung

Politisch kulturelle Haltungen und Einstellungen wirken natürlich (nicht zuletzt über Wahlen) auf Inhalt und die Art von Politik, auf die Entwicklung von Institutionen (etwa von Regierungen und deren Regeln bzw. auch auf die Opposition) mehr oder weniger unmittelbar ein. Weit verbreitete oder mehrheitlich unterstützte politisch-kulturelle Muster begrenzen also konkrete Politikgestaltung, determinieren sie aber nicht für alle Zeiten, weil sie grundsätzlich (obzwar meist nur langsam) veränderbar sind. Im Grunde geht es also um die Frage, ob und wie die *Persistenz* (= Dauerhaftigkeit, Absicherung) eines entsprechenden Systems bzw. einer Demokratie sichergestellt werden kann. Diese wird man nur erreichen können, wenn es gelingt, das politische System (bzw. dessen Leistungen) und die Systemkultur zumindest einigermaßen zur Deckung zu bringen, wobei – wie erwähnt – stets davon auszugehen ist, dass sich beide Seiten permanent verändern können.

Absicherung der Demokratie

Die offene Frage in der politischen Kulturforschung ist die, wie Einstellungen und subjektive Meinungen zustande kommen, wie entsprechende Ereignisse, politische Beobachtungen und Erfahrungen ineinander fließen.⁸ Es wird angenommen, der Inhalt von politischer Kultur sei „das Ergebnis von Kindheitssozialisierungen, Erziehung, Medieneinfluss und Erfahrungen im Erwachsenenleben mit den Leistungen von Regierung, Gesellschaft und Wirtschaft“.⁹ Hinzuzufügen wären noch weltanschauliche Konzepte und Ideologien, welche die Wahrnehmung von Wirklichkeit entscheidend mitbestimmen bzw. unter Umständen verkürzen können.

Wie entstehen Einstellungen und Meinungen?

Politische Kultur und Politische Bildung

Erinnert man sich daran, dass politische Kultur *kognitive*, *affektive* und *evaluative* Bestandteile in sich vereint, wird klar, wo Politische Bildung ansetzen und wo es Anschlussstellen geben könnte, um einen Beitrag zur Sicherung und moderaten Weiterentwicklung unserer Demokratie zu leisten: umfassende Vermittlung von Wissen über alle Dimensionen des Politischen (inklusive der supranationalen Ebene), die Vermittlung von Medienkompetenz und von Erfahrungen, welche Partizipation und demokratische Praxis als positives Erlebnis und Lösungsmuster vermitteln, und die Vermittlung von analytischen Fähigkeiten, um das Handeln von Institutionen und politischen Akteuren zu verstehen, zu evaluieren und einordnen zu können. Gerade der zuletzt genannte Aspekt, der Einfluss von Institutionen auf die Ausformung von politischen Einstellungen bzw. auf politische Kultur, wird in der Forschung wieder stärker hervorgehoben, denn – so Mario Rainer Lepsius – „politische Kultur und politische Institutionen prägen sich gegenseitig: Ohne legitimierende Wertbindungen können Institutionen nicht dauerhaft aufrechterhalten werden, ohne Institutionen gewinnen Wertorientierungen keine dauerhafte Geltung.“¹⁰ Zuletzt plädierte Gunnar Schuppert dafür, über die Einengung von politischer Kultur auf die Erforschung von Einstellungen hinauszugehen und sie von ihrem „Einstellungs-Kopf“ auf die objektiven Füße der Rahmenbedingungen politischen Denkens und Handelns zu stellen“. Die „kulturelle Rahmung“ politisch-kulturellen Denkens, Urteilens und Handelns erfolge in einem institutionellen Rahmen, d.h., politische Einstellungen und Institutionen beeinflussten einander. Das habe zur Konsequenz, dass politische Kultur „daher ganz zentral (auch) Institutionenkultur, Rechts- und Konfliktkultur“ sei.¹¹ Die Politische Bildung bzw. die in diesem Feld Engagierten sollten diese nüchterne Einsicht ernst nehmen.

Anschlussstellen für Politische Bildung

Einfluss von Institutionen auf politische Kultur

„Kulturelle Rahmung“

Herbert Dachs, Univ.-Prof. Dr.

Universitätsprofessor für Politikwissenschaft (mit Schwerpunkt österreichische Politik) am FB Politikwissenschaft und Soziologie an der Universität Salzburg. Wichtigste Forschungsschwerpunkte: politische Prozesse in den Bundesländern, österreichischer Föderalismus, Politische Bildung und Erziehung in Österreich, Entwicklung der österreichischen Parteien.

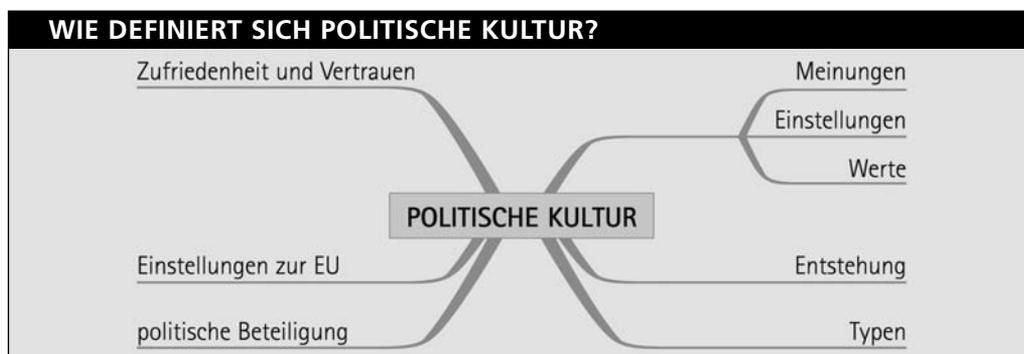
- 1 Kaase, Max: Sinn oder Unsinn des Konzepts „Politische Kultur“ für die Vergleichende Politikforschung, oder auch: Der Versuch, einen Pudding an die Wand zu nageln, in: ders. (Hrsg.): Wahlen und politisches System: Analysen aus Anlaß der Bundestagswahl 1980. Opladen 1983.
- 2 Glaab, Manuela/Korte, Karl-Rudolf: Politische Kultur, in: Weidenfeld, W./Korte, K.-R. (Hrsg.): Handbuch der Deutschen Einheit 1949–1989–1999. Berlin 1999, S. 642 f.
- 3 Almond, Gabriel A./Verba, Sidney: The Civic Culture. Political Attitudes and Democracy in Five Nations. Princeton 1963.
- 4 Almond, Gabriel A.: Comparative Political System, in: Journal of Politics 1956, S. 391 ff. zit. nach: Schuppert, Gunnar Folke: Politische Kultur. Baden-Baden 2008, S. 13.
- 5 Vgl. Mols, Manfred/Lauth, Hans-Joachim/Wagner, Christian (Hrsg.): Politikwissenschaft: Eine Einführung. Paderborn-München 1994, S. 127; Almond/Verba, Civic Culture, S. 17 ff.
- 6 Schreyer, Bernhard/Schwarzmeier, Manfred: Grundkurs Politikwissenschaft: Studium der Politischen Systeme. Wiesbaden 2000, S. 80.
- 7 Vgl. Almond, Gabriel A.: Politische Kultur – Forschung – Rückblick und Ausblick, in: Berg-Schlosser, D./Schissler, J. (Hrsg.): Politische Kultur in Deutschland. Bilanz und Perspektiven der Forschung. Opladen 1987, S. 37.
- 8 Vgl. Kaase, Sinn oder Unsinn, S. 55.
- 9 Almond, Politische Kultur, S. 27 f.
- 10 Lepsius, Mario Rainer: Die Prägung der politischen Kultur der Bundesrepublik durch institutionelle Ordnungen, in: ders.: Interessen, Ideen und Institutionen. Opladen 1990, S. 67.
- 11 Schuppert, Politische Kultur, S. 55 f.

Peter Filzmaier

Politische Kultur im Kontext medialer Kommunikation

Alltagsgebrauch des Begriffs

Der oft gehörte Satz „Österreich hat keine politische Kultur!“ zeigt, was den Alltagsgebrauch des Begriffs ausmacht. In der (Partei-)politischen Auseinandersetzung wird in der Regel dem jeweiligen Konkurrenten ein Mangel an politischer Kultur unterstellt – aufgrund von Stilllosigkeit, Verstößen gegen demokratische Gepflogenheiten und/oder schlechten Umgangsformen. Mit einer wissenschaftlichen und möglichst neutralen Definition hat das wenig zu tun: Politische Kultur wäre dieser zufolge¹ eine Orientierung politischen Handelns an Meinungen, Einstellungen und Werten:



© 2007 E. DORNER GmbH, Quelle: Filzmaier, Peter: Politik und Politische Bildung. Wien 2007, S. 74

Folgende Indikatoren sind insgesamt für die politische Kultur eines Staates verantwortlich: Werte, Einstellungen und Meinungen einzelner Menschen, die in Summe die Bevölkerung bilden; die u.a. in der Familie, in Peergroups (FreundInnen/Cliquen), der Schule, den Medien, Parteien und Religionsgemeinschaften erfolgende politische Sozialisation (Entwicklung eines gesellschaftlichen Bewusstseins); politische Beteiligung, Lebenszufriedenheit, Demokratiezufriedenheit und Vertrauen der Bevölkerung in politische Institutionen.

Meinungen

Meinungen sind situationsabhängige Äußerungen, daher oft sehr spontan und unreflektiert. Ein typisches Beispiel sind Meinungsumfragen zu aktuellen politischen Ereignissen, etwa für oder wider den Ankauf von Abfangjägern für das Österreichische Bundesheer oder Transitregelungen in der Verkehrspolitik. Ob X und Y gute oder schlechte PolitikerInnen sind, ist ebenfalls eine emotionale und relativ leicht veränderbare Meinung.

Einstellungen

Einstellungen bezeichnen die positive oder negative Beurteilung von Institutionen bzw. Personen. Sie sind konkret und situationsabhängig, werden jedoch über einen längeren Zeitraum kontinuierlich erhoben und bleiben meistens mittelfristig konstant. Typische Einstellungen sind die allgemeine Demokratiezufriedenheit und die Zufriedenheit mit Institu-

tionen. Sie werden anhand von Vertrauensquoten für demokratische Einrichtungen wie unabhängige Gerichte, Interessengruppen und Medien oder durch Zustimmungsraten für Regierung, Parlament und Parteien gemessen. Fragestellungen dabei sind u.a., ob die Regierung sich nach Ansicht der Bevölkerung um die Anliegen einzelner BürgerInnen (nicht) kümmert und deren Anliegen (nicht) versteht, von eigenen oder fremden Interessen gesteuert ist, für glaubwürdig gehalten wird usw.

Werte sind der grundsätzliche Maßstab politischen Handelns, d.h. im Regelfall abstrakt und nicht auf spezifische politische Situationen bezogen sowie sehr stabil. Die Anerkennung der politischen Unabhängigkeit der Justiz im Rahmen der Gewaltenteilung etwa ist ein Grundwert moderner Demokratien. Eine Konkretisierung bzw. Thematisierung des Wertes erfolgt im Anlassfall, etwa durch politische Angriffe auf den Verfassungsgerichtshof in Österreich nach einem vom Kärntner Landeshauptmann nicht akzeptierten Urteil über zweisprachige Ortstafeln.

Werte

Im Regelfall führen Meinungsänderungen nicht sofort zu einem Einstellungs- und Wertewechsel, doch besteht ein Zusammenhang: Veränderungen von Meinungen können einen Einstellungswechsel bewirken, der wiederum einen Wertewandel auslöst. Politische Kultur entsteht folgerichtig durch individuelle und subjektive Ansichten von Millionen einzelnen BürgerInnen, die als gemeinsame Eigenschaften der Bevölkerungsmehrheit wirksam werden. Anders ausgedrückt: Politische Kultur ist – im Gegensatz zur Form der Staatsorganisation als objektive Dimension – die subjektive Dimension unseres politischen Systems.

Schleichender Einstellungs- und Wertewechsel

Die Meinungsbildung der BürgerInnen wird allerdings auch durch Politikformen und Politikstil der PolitikerInnen entscheidend beeinflusst. In welchen Medien Politik auf unterschiedliche Weise vermittelt wird und/oder in welcher Form politische AkteureInnen kommunizieren, das ist ein zentraler Faktor, wie groß bzw. klein der Informationsstand über Politik, das Vertrauen in politische Institutionen und die Zufriedenheit mit der Politik sind.

Zentrale Faktoren Politikformen und Politikstil

Politikvermittlung und politische Beteiligung

Ausgangspunkt der Analyse von „Politischen Kulturen“ ist oft, obgleich nicht immer ausreichend, die Messung der politischen Beteiligung in einzelnen Ländern. Der Prozentsatz der an politischer Kommunikation und Politikvermittlung – nicht etwa nur an Wahlen – teilnehmenden StaatsbürgerInnen sagt viel über die Demokratiequalität aus. Ist etwa der Anteil von BürgerInnen mit Beteiligungsmöglichkeit und -bereitschaft besonders gering, mindert das sowohl die Legitimation demokratischer Entscheidungen als auch die Qualität demokratischer Prozesse. Zu unterscheiden ist im Prozess der Politikvermittlung in jedem Fall zwischen drei Gruppen:²

Messung der politischen Beteiligung

- ▶ BürgerInnen als aktive Öffentlichkeit, die regelmäßig und mit eigenen Vorstellungen am politischen Prozess teilnehmen sowie Quelle der politischen Initiative sind. Sie vermitteln auch aktiv Politik und politische Inhalte. Wer beispielsweise – obwohl scheinbar ein sprachlicher Widerspruch – sein passives Wahlrecht ausübt, also als KandidatIn an Wahlen teilnimmt, gehört zu dieser Gruppe.
- ▶ BürgerInnen als passive Öffentlichkeit, die als Publikum vermittelte Politik rezipieren sowie zugleich als WählerInnen sporadisch am politischen Prozess teilnehmen – und dadurch gegenüber den InitiatorInnen von Politik Funktionen der Kontrolle leisten. Die Mehrheit der Bevölkerung wird niemals selbst für Wahlen kandidieren, jedoch mehr oder weniger regelmäßig an diesen sowie Volksabstimmungen o.Ä. teilnehmen.

Aktive Öffentlichkeit

Passive Öffentlichkeit

Latente Öffentlichkeit	▶ BürgerInnen als latente Öffentlichkeit, d.h. an der Vermittlung von Politik auch nicht als ZuhörerInnen teilnehmende Personen. Solche BürgerInnen wechseln quasi Fernsehkanal oder Stammtisch, sobald dort über Politik auch nur gesprochen wird.
Durchlässigkeit der Grenzen	Entscheidend für die Qualität von Demokratie ist nicht eine Prozentzahl der jeweiligen Gruppengröße aktiver, passiver und latenter Öffentlichkeit, sondern die Durchlässigkeit der Grenzen. Wer sich als Teil der latenten Öffentlichkeit nicht an Politik und Politikvermittlung beteiligen will, muss das bei einer Willensänderung jederzeit tun können. Jedes Mitglied der passiven Öffentlichkeit sollte stets auch aktiv werden können. Die Demokratiequalität ist ebenso gefährdet, falls der wechselseitige Kommunikationsfluss zwischen aktiver und passiver Öffentlichkeit unterbrochen wird. In Österreich ist einerseits die Wahlbeteiligung relativ hoch und andererseits generell der Grad an „inaktiven“ BürgerInnen groß. In diesem Zusammenhang ist etwa ein starkes Obrigkeitsdenken typisches Element der politischen Kultur.
Kommunikationsfluss wichtig	
Mediale Aufmerksamkeit bei Krisen	Falsch ist die naheliegende Vermutung, dass hohe politische Aktivität und eine intensive Politikvermittlung in Massenmedien Zeichen von politisch verlässlichen bzw. demokratischen Verhältnissen mit hoher Demokratiequalität seien. Im Gegenteil: Krisensituationen fördern das Interesse der WählerInnenschaft an der Politik und führen zu deutlich mehr Politikberichten in den Medien. ³

Politikvermittlung durch Medien

Große Rolle in der Vermittlung von Politik	In der Mediengesellschaft spielen die Medien, vor allem das Fernsehen als meistgenutztes Informationsmedium sowie zunehmend das Internet, eine bedeutsame Rolle in der Vermittlung von Politik. Jedes Medium erzwingt quasi spezifische Vermittlungsformen. Es wird niemals täglich ein 25-Stunden-Fernsehprogramm geben und vermutlich genauso wenig eine Zeitung zum Ausklappen. Politische Kommunikation orientiert sich demzufolge an der medialen Darstellungslogik, also den Gesetzmäßigkeiten journalistischer Präsentation von Themen und Inhalten. Diese Entwicklung vermag die politische Kultur mindestens in drei Varianten zu beeinflussen:
Schwer darstellbare Themen	▶ Die Darstellung bestimmter Themen wird von der jeweiligen Medienlogik erleichtert und für andere Inhalte erschwert. Themen wie große Schulveranstaltungen, zu denen es mögliche Bilder gibt, werden häufiger im Fernsehen vorkommen als Details von Schulorganisationsgesetzen, welche grafisch schwierig darzustellen sind. Über die Bedeutung des jeweiligen Inhalts sagt das nichts aus, doch wird die Meinungsbildung in eine bestimmte Richtung gelenkt.
Äußerlichkeiten stehen über Inhalten	▶ Die Medienlogik passt oder passt nicht zum Kommunikations- und Politikstil einzelner PolitikerInnen. Zumindest vordergründig werden im Fernsehen attraktive Typen bevorzugt, welche hochkomplexe Sachverhalte sprachlich stark vereinfachen können. Ein durch besonderes Körpergewicht auffallender Typ, der politische Inhalte zu detailliert ausführen will, würde womöglich in einer Fernsehsendung negativ bewertet werden, ohne inhaltlich schlechter zu sein. Parallel steigt die Wichtigkeit inszenierter Freizeitsbilder. Im Rahmen ihres Sympthiemanagements versuchen PolitikerInnen, als aktive SportlerInnen Dynamik oder als MusikerInnen Volksnähe zu vermitteln. Meinungen, Einstellungen und sogar Werte entstehen demzufolge aufgrund von Äußerlichkeiten.
Parteien: mediale Inszenierungen	▶ Nicht nur Einzelpersonen, sondern auch Parteien können von der entsprechenden Medienlogik profitieren. Allgemein mag es für Oppositionsparteien leichter sein, ihre Kritik vereinfachend und somit mediengerecht zu formulieren, während Regierungsparteien

in ihrer Politikvermittlung an der Komplexität mancher Vorhaben scheitern. Der Aufstieg populistischer Parteien hängt nicht zuletzt mit der genutzten Möglichkeit mediengerechter Inszenierungen zusammen. Insbesondere Wahlkampflogans – sinngemäß etwa „Deinetwegen für die Heimat Österreich“ als Kombination von FPÖ und BZÖ 2008 – sind keine Sachargumente im eigentlichen Sinn und trotzdem sehr medientauglich.

ÖVP-Wahlkampfmanager Reinhard Lopatka wurde beispielsweise 2002 der Ausspruch „Nicht mehr als drei Sätze!“ zugeschrieben – als Empfehlung an wahlkämpfende SpitzenpolitikerInnen seiner Partei.⁴ Tatsächlich ist die permanente Wiederholung zentraler Slogans und sind sogar identische Stehsätze über einen längeren Zeitraum Voraussetzung für das Vermitteln einer medialen Themenbotschaft.

Wiederholungen, Stehsätze

Durch die Vereinfachung von politischen Botschaften orientieren sich die Parteien am Wirtschaftssystem, wo UnternehmensberaterInnen am Ende des 20. Jahrhunderts ihre Empfehlungen auf „Keep it Short and Simple“ bzw. „Keep it Short, Stupid“ (KISS-Formel) reduzierten.⁵ Parallel dazu konvergiert die Informationsgesellschaft – zu dieser würden sachliche Berichte über politische Ereignisse zählen – zur Gefühlsgesellschaft (so Medienwissenschaftler Jo Gröbel⁶), d.h. emotionale Stimmungsbilder verdrängen Sachinformationen.

Kommunikation nach dem Vorbild Wirtschaft

Medienzentrierte Formen der Politikvermittlung

Das *selling* von Politik ist im Fernsehzeitalter durch professionelles *marketing* abgelöst worden.⁷ *Selling* von Politik hieß, die WählerInnen von der Richtigkeit bereits vorgefasster Programme der Parteien zu überzeugen. Die WählerInnen hatten dabei auf die Programmgestaltung wenig Einfluss. Politisches *marketing* bedeutet, bereits in der Bevölkerung vorherrschende Bedürfnisse, Erwartungen und Stimmungen zu kanalisieren, zu konkretisieren und zu kommunizieren. Marketing- und WerbespezialistInnen, professionelle StrategInnen und MeinungsforscherInnen sind konsequenterweise zunehmend an die Stelle traditioneller Parteifunktionäre und -funktionärinnen getreten.

Politisches Marketing

Für jede/n von uns Tag für Tag wahrnehmbare Formen einer medial begründeten Politikvermittlung sind beispielhaft:⁸

- ▶ Viele MediennutzerInnen sind an *sound bites*, d.h. kurzzeitigen Aufmerksamkeitsmustern (siehe Kasten in der Onlineversion) – man denke an Werbespots und Videoclips – und hochgradig vereinfachten sowie personalisierten Botschaften mit hohem Unterhaltungswert und dadurch stark vereinfachtem Inhalt (*infotainment*), orientiert. Inhaltliche Aussagen von PolitikerInnen in Beiträgen von Nachrichtensendungen des Fernsehens machen in Österreich zwölf bis 15 Sekunden aus. Die durchschnittliche Länge der Beiträge beträgt auch nur zwischen 80 und 200 Sekunden. Live-Interviews dauern im Regelfall vier bis acht Minuten.
- ▶ PolitikerInnen treten zunehmend in Unterhaltungssendungen auf (*talk show politics*). Bei angenehmer Atmosphäre von freundlichen ModeratorInnen nur in Ausnahmefällen mit unangenehmen Fragen konfrontiert, werden so populäre Sendungen für eine zielgruppengerechte Selbstdarstellung genutzt.
- ▶ Das Internet verfügt zwar über das Potenzial, jedwede Information in vollem Umfang bereitzustellen, doch fehlt es an einer spezifischen Mediennutzungskompetenz der BürgerInnen, quasi jeweils ChefredakteurIn in eigener Sache zu sein.⁹ Die Konsequenz ist eine Nutzung des Internets für eine mitunter undifferenzierte Politikvermittlung (auch) im Interesse von PolitakteurInnen.

Sound bites statt fundierter Information

Talk Shows als politische Bühne

Internet zu undifferenziert

Politischer Stil in Österreich

Was soll erlaubt sein?

Was dürfen PolitikerInnen? Meinungsfreiheit ist absolut, solange sie nicht im Interesse höherwertiger Rechtsgüter – um etwa jemand vor Verleumdung oder uns alle vor Volksverhetzung zu schützen – gesetzlich beschränkt wird. Eine politische Debatte, welche Aussagen PolitikerInnen tätigen dürfen, ist trotzdem notwendig. Im Nationalrat gibt es eine informelle Liste für ordnungsrufwürdige Begriffe. Doch ist der außerparlamentarische Alltag ungleich stärker von Kraftausdrücken geprägt, welche wiederum die Entwicklung von Meinungen und Einstellungen als Element politischer Kultur prägen. Zwei Beispiele:

Dokumentierte Beschimpfungen

- ▶ In einer Zusammenschau von Zitaten aus dem Mund österreichischer PolitikerInnen über andere PolitikerInnen des Landes werden in einem Buch als Bezeichnungen u.a. aufgelistet: Würschtel, Menschen von moralischer Verkommenheit und Hinterfotzigkeit, Großmeister der Heuchelei und Scheinheiligkeit, Vernaderer, Blutsauger, geistige Terroristen, Nazis, mieselsüchtige Koffer, Lumpen, Wahnsinnige, Mörder, Schweine und Trottel.¹⁰
- ▶ In regionalen bzw. lokalen Wahlkämpfen kommt es häufiger zu verbalen Angriffen gegen politische GegnerInnen sowie gegen politisch unliebsame Gruppen (z.B. AktivistInnen, die andere politische Positionen vertreten, MigrantInnen), die mitunter untergriffig bis hin zu strafrechtlich relevant sind.¹¹

ZUM „GUTEN TON“ IM PARLAMENT

Freie Rede und Meinungsäußerung

Die freie Rede und Meinungsäußerung ist ein Grundpfeiler der Demokratie und des Parlamentarismus. Daher wird in der Bundesverfassung festgehalten, dass Abgeordnete zum Nationalrat für das, was sie in einer Ausschuss- oder Plenarsitzung sagen, nicht belangt werden können. Man nennt das „berufliche Immunität“. Wenn der Abgeordnete Maier z.B. in einem Interview behauptet, dass Frau Müller eine Betrügerin sei, dann kann die Betroffene bei Gericht gegen ihn vorgehen. Wenn der Abgeordnete Maier dasselbe in einer Sitzung des Nationalrates sagt, dann kann Frau Müller nichts tun.

Nicht alles darf gesagt werden

Das bedeutet aber nicht, dass man im Nationalrat, im Bundesrat oder in den Landtagen alles sagen darf. In den Geschäftsordnungen, das sind die genauen Regeln für das Verfahren in einem Parlament, wird festgehalten, dass die Präsidentin bzw. der Präsident, die oder der in einer Sitzung den Vorsitz führt, für Ordnung zu sorgen hat. Wenn ein/e Abgeordnete/r also eine Aussage tätigt, die den „Anstand oder die Würde“ des Parlaments verletzt, wie es in den Gesetzen meist heißt, kann die Präsidentin bzw. der Präsident einen Ordnungsruf erteilen. Dasselbe kann dann geschehen, wenn jemand beleidigende Äußerungen macht. Wenn die bzw. der Abgeordnete die Aussage wiederholt, dann kann ihr bzw. ihm das Wort entzogen werden, und es kann auch bestimmt werden, dass sich jemand für den Rest der Sitzung nicht mehr zu Wort melden darf.

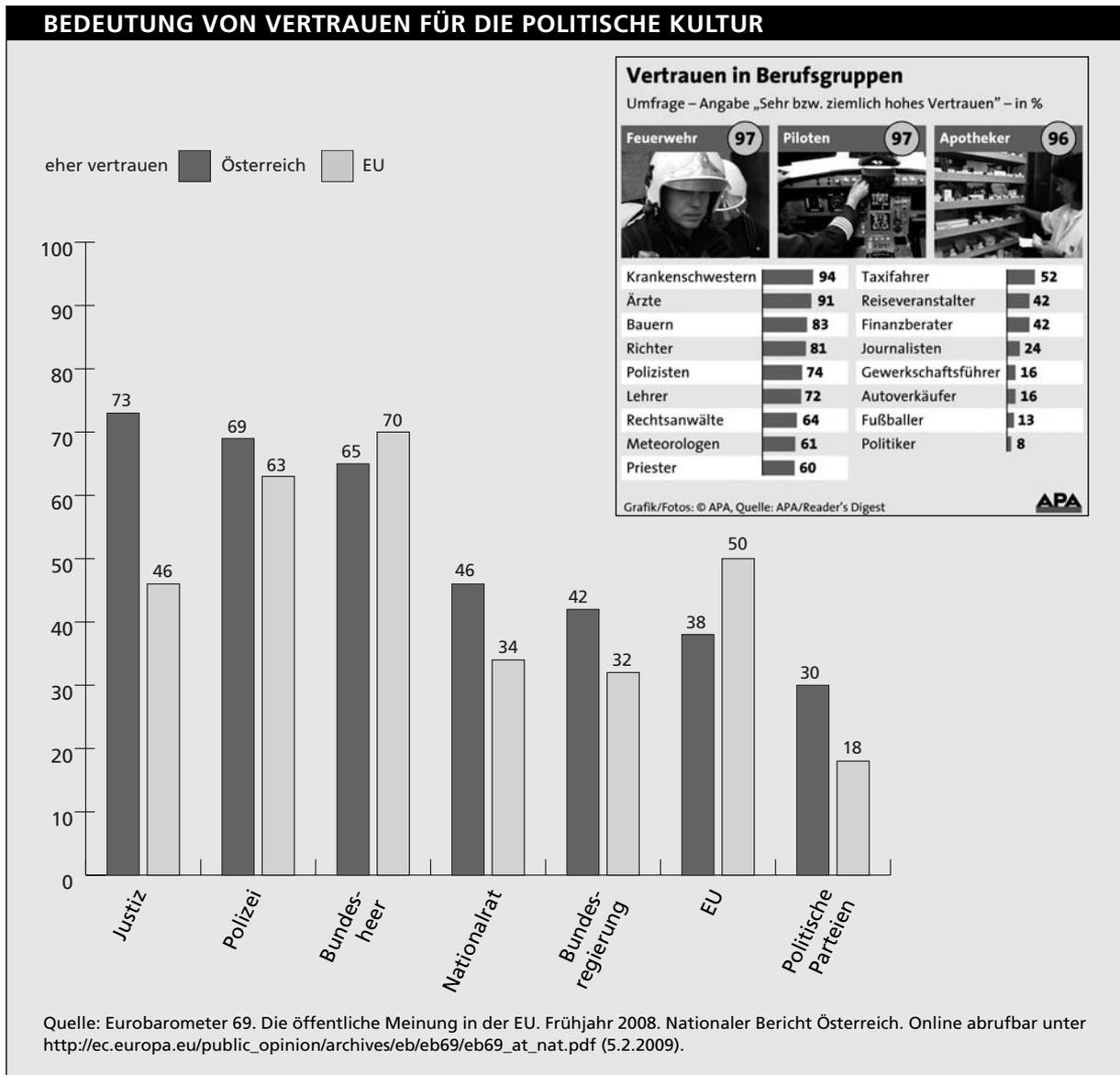
Wann wird ein Ordnungsruf erteilt?

Wann ein Ordnungsruf erteilt werden muss, ist nicht genau geregelt. Es kommt dabei auch oft auf die konkrete Situation und deren Einschätzung an. Ebenso kommt es aber vor, dass Abgeordnete fordern, es solle für eine bestimmte Aussage ein Ordnungsruf erteilt werden. Im Nationalrat werden alle Ordnungsrufe in einer Liste vermerkt, die in Streitfällen zur Klärung herangezogen wird. Ordnungsrufe werden z.B. erteilt, wenn Abgeordnete einander als LügnerInnen beschimpfen, wenn der Präsidentin Erpressung vorgeworfen wird, wenn eine Abgeordnete als „freche Göre“ bezeichnet wird, wenn rassistische Bezeichnungen gebraucht oder Namen verunglimpft werden. Ebenso wurden Ordnungsrufe erteilt, wenn als die FPÖ als „Nazi-partei“ oder die Grünen als „Stalinisten“ bezeichnet wurden.

Der Sinn von Ordnungsrufen

Die Erteilung eines Ordnungsrufes erscheint vielen BürgerInnen oft unzureichend. Schließlich müssen sich Abgeordnete nicht für ihre Aussagen verantworten. Wenn es jedoch Strafen oder Redeverbote für Aussagen in einer Sitzung geben würde, dann könnte dadurch die demokratische Diskussion sehr stark eingeschränkt werden. Außerdem darf man nicht übersehen, dass Aussagen, für die Abgeordnete einen Ordnungsruf erhalten, sehr wohl politische Konsequenzen haben können. Es ist schon öfter vorgekommen, dass PolitikerInnen aufgrund solcher Aussagen zurücktreten mussten.

Christoph Konrath



Vertrauen ist ein Schlüsselbegriff für die politische Kultur eines Landes: Vertrauen in politische Institutionen, in politische Parteien, in PolitikerInnen, Vertrauen in Regierungen und in Politik im Allgemeinen. Aber auch Vertrauen in die Medien. (Siehe dazu die Grafik in dem Beitrag von Reinhard Krammer in diesem Heft.) Dem Faktor „(Lebens-)Zufriedenheit“ kommt im Kontext von Vertrauen ebenfalls Bedeutung zu. Zufriedenheit im Sinne von Erwartungen und Sorgen bezüglich der nationalen sowie der individuellen ökonomischen und sozialen Entwicklung.

Das Vertrauen der ÖsterreicherInnen in Institutionen sieht folgendermaßen aus: Die ÖsterreicherInnen bringen den oben genannten Institutionen im EU-weiten Vergleich relativ großes Vertrauen entgegen. Im Bereich des Vertrauens in die Justiz, in politische Parteien, in den Nationalrat und in die Bundesregierung (selbst vor dem Hintergrund der anhaltenden Spannungen zwischen den beiden Regierungsparteien ÖVP und SPÖ vor der vorzeitigen Auflösung der Regierung im Sommer 2008) liegt Österreich über dem EU-Schnitt. Im EU-europäischen Mittelfeld liegt das Vertrauen der ÖsterreicherInnen in die Polizei und das Bundesheer.

Das unterdurchschnittliche Vertrauen der ÖsterreicherInnen in die EU ist als Zeichen für die ausgeprägte EU-Skepsis hierzulande zu werten. Das Vertrauen der ÖsterreicherInnen in PolitikerInnen ist noch wesentlich geringer: Eine Umfrage im Jahr 2007 ergab, dass die ÖsterreicherInnen PolitikerInnen im Vergleich zu anderen Berufsgruppen (v.a. Feuerwehrleuten, PilotInnen, Krankenschwestern) nur geringes Vertrauen entgegenbringen.

Folge: In vielen Leserbriefen der Boulevardblätter heißt es seitens der SchreiberInnen, alle VolksvertreterInnen wären verlogen, korrupt und/oder unintelligent. Unter anderem ist mangelnder politischer Stil eine Ursache von vielen für die im Steigen begriffene Politik-, Parteien- und PolitikerInnenverdrossenheit. Das Image des Berufs PolitikerIn rangiert unter ferner liefen. 97 Prozent der ÖsterreicherInnen halten Feuerwehrleute und PilotInnen für vertrauenswürdig. Acht Prozent vertrauen PolitikerInnen. Das ist die Hälfte der Vertrauenswerte für AutoverkäuferInnen und weniger als ein Sechstel jener von TaxifahrerInnen.¹² Generell ist (fehlendes) Vertrauen zum Schlüsselbegriff der politischen Kultur in Österreich geworden.¹³

Ein Lösungsansatz wäre ein sensiblerer Sprachgebrauch. Der Slogan, man sei nicht im Mädchenpensionat und es werde eben pointiert formuliert, zählt freilich nach Verbalinjurien zum Standardrepertoire von PolitikerInnen. Insofern sind sowohl Formen der Politikvermittlung als auch der politische Stil in Österreich kurzfristig nur schwer veränderbar.

Auswirkungen Demokratien und die politische Kultur werden durch die skizzierten Trends (durch medienzentrierte Formen der Politikvermittlung und durch Politischen Stil) nicht in ihrem Bestand gefährdet, verlieren jedoch an Qualität.

Peter Filzmaier, Univ.-Prof. Dr.

Politikwissenschaftler und Professor für Demokratiestudien und Politikforschung sowie Leiter des Departments Politische Kommunikation an der Donau-Universität Krems und Gesellschafter des Instituts für Strategieanalysen (ISA) in Wien. Seine Arbeitsschwerpunkte umfassen Politik- und Wahlanalysen, Politische Bildung und Partizipationsforschung, Politik und Medien bzw. Internet und Demokratie sowie den Vergleich politischer Systeme.

- 1 Zur Begriffsklärung Politischer Kultur siehe beispielhaft und mit weiterführenden Literaturhinweisen Woycke, Wichard (Hrsg.): Handwörterbuch des politischen Systems der Bundesrepublik Deutschland. Bonn 2003, S. 16ff.
- 2 Die Dreiteilung folgt Dahrendorf, Ralf: Aktive und passive Öffentlichkeit, in: Grube, Frank/Richter, Gerhard (Hrsg.): Demokratietheorien. Hamburg 1975, S. 77 ff.
- 3 Lipset, Seymour M.: Political Man: The Social Bases of Politics. Garden City/New York 1960, S. 77ff.
- 4 Die Presse, 23. September 2002, S. 5.
- 5 Vgl. Trout, Jack/Rivkin, Steve: Die Macht des Einfachen. Warum komplexe Konzepte scheitern und einfache Ideen überzeugen. Wien-Frankfurt a. M. 1999.
- 6 Siehe dazu einen Vortrag Groebels beim 110. Bergedorfer Gesprächskreis „Wege aus der blockierten Gesellschaft – Perspektiven für die Gestaltung der Zukunft“, Beiträge Nr. 16, 30, Berlin 1997, verfügbar unter <http://www.koerber-stiftung.de/internationale-politik/bergedorfer-gespraechskreis/protokolle/beitragsdetails.html> (4.2.2009)
- 7 Politisches Marketing wird als professionelle Strategie einer konsumentenorientierten Politikformulierung und Politikvermittlung auf Grundlage der neuesten Techniken des Zielgruppen- und Kommunikationsmarketings verstanden. Zur politischen Marketinglogik siehe u.a. Maarek, Philippe J.: Political Marketing and Communication. London 1995.
- 8 Siehe dazu auch Filzmaier, Peter: Wahlen und politischer Wettbewerb in der Mediengesellschaft, in: Forum Politische Bildung (Hrsg.): Von Wahl zu Wahl (= Informationen zur Politischen Bildung 21). Innsbruck-Wien-Bozen 2004, S. 13–21.
- 9 Filzmaier, Peter/Duffek, Karl/Plaikner, Peter: Internet und neue Medien: Über demokratische Partizipation, politische Kampagnen und die Gatekeeper-Funktion, in: dies. (Hrsg.): Mediendemokratie Österreich. Wien 2007, S. 295–310.
- 10 Fleischhacker, Michael: Politikerbeschimpfung: Das Ende der 2. Republik. Wien 2008, S. 9. Die vorliegende Liste ist lediglich ein unvollständiges Zitat als Auswahl der dortigen Bezeichnungen.
- 11 Siehe u.a. profil, 31. Oktober 2005, Nr. 44/05; Die Presse, 20. November 2008
- 12 Quelle: Reader's Digest European Trusted Brands 2007.
- 13 Filzmaier, Peter: Wie wir politisch ticken: Öffentliche und veröffentlichte Meinung in Österreich. Wien 2007, S. 73ff.



ONLINEVERSION

Ergänzende Informationen zu diesem Artikel finden Sie im unten angeführten Text des Bandes 21 der Reihe. Diese finden Sie auch in der Onlineversion der *Informationen zur Politischen Bildung* auf www.politischebildung.com

- ▶ Filzmaier, Peter: Wahlen und politischer Wettbewerb in der Mediengesellschaft, in: Forum Politische Bildung (Hrsg.): Von Wahl zu Wahl (= Informationen zur Politischen Bildung 21). Innsbruck-Bozen-Wien 2004.

Manfried Welan

Politische Kultur in der Zweiten Republik

Lagermentalität und Obrigkeitsdenken

Zu Beginn der Zweiten Republik setzte sich die Gesellschaft aus drei „Lagern“ zusammen: Die Menschen waren katholisch-konservativ, sozialdemokratisch oder deutschnational eingestellt. Dem entsprachen die Österreichische Volkspartei (ÖVP) und die Sozialistische Partei Österreichs (SPÖ), das dritte Lager¹ rekrutierte sich vor allem aus ehemaligen NationalsozialistInnen, die bis 1948 von Wahlen ausgeschlossen waren. Diese Aufteilung in Lager geht bis in die Achtzigerjahre des 19. Jahrhunderts zurück. In den Familien und Vorfeldorganisationen wie Jugend- und Sportvereinen wurde die „Lagermentalität“ weitergegeben. Diese ist abgeschwächt noch heute vorhanden.

1945: drei Lager

Schon zu Beginn der Zweiten Republik etablierten ÖVP und SPÖ unter der Herrschaft der vier Alliierten eine →Konkordanzdemokratie. Im Gegensatz zu Bürgerkrieg und Klassenkampf der Ersten Republik arbeiteten die politischen Parteien nun zusammen. Diese Kooperationspolitik führte zu einer Koalitions- und →Proporzdemokratie, während das kleine dritte Lager von der Regierung bis 1983 ausgeschlossen blieb. Die mit der SPÖ verbundenen Gewerkschaften und Arbeiterkammern und die mit der ÖVP verbundenen Handels- und Landwirtschaftskammern ergänzten die Zusammenarbeit in Form der Sozialpartnerschaft. Diese Kooperation wurde durch die Wahlen auf allen Ebenen gestützt. Über drei Viertel der WählerInnen identifizierten sich mit diesem System. Im Laufe der Zeit änderten sich die Verhältnisse, während der Proporz blieb.

Kooperation statt Konfrontation

Geliebter Proporz

In der Bevölkerung war noch eine traditionelle Obrigkeits- und Untertanenmentalität vorhanden. Bis in die 1980er-Jahre hatte sie großes Vertrauen zu den beiden Großparteien und zum Staat. Zu den Orientierungsmustern in Bezug auf die Politik gehörten von Beginn der Zweiten Republik an eine antikommunistische und eine vor allem von den politischen Eliten vermittelte antinationalsozialistische Einstellung. Sie wurde von den Alliierten verlangt und fand Niederschlag in Gesetzen und auch im Staatsvertrag von Wien im Jahr 1955.

Untertanenmentalität

Wandel der Gedächtniskulturen in der Zweiten Republik

Der Umgang mit der NS-Vergangenheit war allerdings jahrzehntelang durch die Auffassung charakterisiert, dass Österreich 1938 das erste Opfer Hitler-Deutschlands gewesen sei. Diese liegt auch der Unabhängigkeitserklärung vom 27. April 1945 zugrunde. Von einer Mitschuld ist darin keine Rede. Lange Zeit wurde der sogenannte „Anschluss“ an das Deutsche Reich von StaatsrechtslehrerInnen wegen der rechtswidrigen, insbesondere völkerrechtswidrigen Umstände als „Geschichtslegende“ bezeichnet. Erst in den 1980er-Jahren wurde die Mittäterschaft von ÖsterreicherInnen am Unrechtsregime Hitlers einbekannt. Für die NS-Zeit herrschte

„Opfermythos“ bestimmend

neben dem Opfermythos auch eine „Gehorsamskultur“ vor. So ist der Satz des ehemaligen Bundespräsidenten Kurt Waldheim zu verstehen: „Ich habe nur meine Pflicht getan.“²

SPÖ u. ÖVP: Hinsichtlich der Zeit von 1933 bis 1938 bestehen unterschiedliche Gedächtniskulturen: Für viele VertreterInnen der ÖVP ist Bundeskanzler Dollfuß der Erste, der Hitler Widerstand leistete und deshalb im Juli 1934 als Mordopfer von Nationalsozialisten zum Märtyrer wurde. Für die SPÖ ist er wegen der Schussbefehle gegen aufständische Sozialdemokraten im Februar 1934 ein Arbeitermörder und wegen seiner Aktionen (unter anderem Ausschaltung des Parlaments und Verbot der Parteien³) Diktator. Die Erkenntnis, dass 1933 bis 1938 eine Kanzler- und Regierungsdiktatur herrschte und Dollfuß ein Nazi-Opfer war, dürfte sich heute allgemein durchgesetzt haben. Zur österreichischen Mentalität gehörte eine Kultur des Verschweigens und Verdrängens. Erst in jüngerer Zeit wurde gegen die „Schlusstrichkultur“ und vermehrt für eine Erinnerungskultur plädiert.

unterschiedliche Gedächtniskulturen

Verschweigen, verdrängen

Fehlende Streitkultur in Österreich

Konflikte vermeiden

Unsere Geschichte ist voll von Konflikten, und die meisten Menschen haben gelernt, ihnen auszuweichen. Sie verschieben oder delegieren Konflikte. Nicht von ungefähr sind originelle Beiträge Österreichs zu politischen Institutionen die Verfassungsgerichtsbarkeit und die Sozialpartnerschaft. Jene verwandelt politische Konflikte in Rechtsprozesse, diese Interessensgegensätze in Kompromisse.

Hang zu Kompromissen

Der österreichischen Politik wird ein Hang zu Kompromissen nachgesagt. Diese Einstellung fand sich schon in der Habsburger-Monarchie, in der Kompromisse vor allem zwischen den Nationalitäten praktiziert wurden („Ausgleich“). Durch das Verhältniswahlrecht (Proporzwahlrecht), das erst in der Zweiten Republik eingeführt wurde, waren Kompromisse zwischen den Parteien schon allein deshalb notwendig, weil keine der Parteien eine absolute Mehrheit erlangte. Die Perioden der ÖVP-Alleinregierung (1966–1970) und der SPÖ-Alleinregierung (1971–1983) stellten in der Zweiten Republik große Ausnahmen dar (siehe Webtipp). Aber auch in dieser Zeit waren Kompromisse als Konfliktregelungsmuster wichtiger als Mehrheitsentscheidungen einer Partei. Abgesehen vom Hang zu Kompromissen nimmt die österreichische Politik oft die Haltung des → Dekretismus ein. Ganz in der Tradition des → Josefinitismus werden Probleme durch Gesetze zu lösen versucht. Seit dem Beitritt zur EU, dem die ÖsterreicherInnen am 12. Juni 1994 durch Volksabstimmung mit einer Mehrheit von 66,6 Prozent zugestimmt haben, ist der Dekretismus noch stärker geworden.

Problemlösung per Gesetzgebung

Politik als Dienstleistung

Ansprüche der Bevölkerung wandeln sich

Gegenüber Politik und Verwaltung verstand sich die Bevölkerung zunächst als Untertan und Klientel, später mehr und mehr als Kunde oder Kundin. Sie erwartet von Staat und Verwaltung, Parteien und Verbänden Dienstleistungen. Dabei ist es gleichgültig, von wem die Daseinsvorsorge erbracht wird. Sie muss nur gut funktionieren. Die →etatistische Einstellung, von diesen Leistungsträgern einen Service zu erwarten, wird durch die Finanz- und Wirtschaftskrise größer. Mit dieser Anspruchshaltung ist aber gleichzeitig eine Abwehrhaltung gegenüber der Bürokratie verbunden.

Emanzipation und Engagement von BürgerInnen

Kampf ums Recht

Im langen wirtschaftlichen Aufstieg und mit der gestiegenen Bildung engagierten sich ÖsterreicherInnen in BürgerInnen- und Basisinitiativen und nahmen ihre Rechte selbst-

ständiger wahr. Oft gab man sich früher dem traditionellen „Raunzen“ und der Resignation hin. Im Übrigen ist diesbezüglich seit jeher ein West-Ost-Gefälle zu beobachten. Im Westen wehrte man sich mehr.

Im Laufe der Zeit ermöglichte ein höheres Sozialniveau die Emanzipation gegenüber Parteien, Verbänden und Verwaltung. Neue Parteien und Bewegungen, wie die Grünen, entstanden. Eine neue Gesellschaft schlüpfte aus den Eierschalen der alten. Sie erprobte neue Partizipationsformen und nahm Freiheitsrechte politisch wahr. Wechsel-, Protest- und NichtwählerInnen wurden mehr. Seit den 1980er-Jahren geht die Akzeptanz gegenüber den beiden Großparteien zurück. Sie wurden zu Mittelparteien wie die FPÖ neben ein bis zwei Kleinparteien. Es gab mehr Protest und Widerstand.

Eine neue Gesellschaft entsteht

Noch immer ist allerdings das Demokratieverständnis mehr an der Form orientiert als an den Inhalten; das heißt, unter Demokratie versteht man eher Wahlen, Abstimmungen und das Regierungssystem denn spontane öffentliche Diskussionen und Aktionen. Die unvorgeingene Auseinandersetzung über neue und aktuelle Probleme ist selten. Eine offene und öffentliche Streitkultur muss erst gelernt werden. Selbst Dialoge von PolitikerInnen sind meist eine Aneinanderreihung von Monologen. In politischen Organisationen und gesellschaftlichen Subsystemen, insbesondere in den über Hunderttausend Vereinen, wird Konfliktregelung und Entscheidungsfindung meist durch Formulierung des oder der Vorsitzenden betrieben und nicht mittels Diskussion.

Offene und öffentliche Streitkultur muss gelernt werden

In der letzten Zeit wurden die Verhaltensmuster der Konkordanz und des Konsenses durch solche der Konkurrenz und des Konfliktes abgelöst, so etwa nach dem Regierungswechsel 2000. Manche meinen, ein Übergang vom Proporz- zum Mehrheitswahlrecht würde zu einer größeren Veränderung der tradierten Verhaltensmuster führen.⁴ Allerdings hat gerade das Proporzwahlrecht die Politik durch eine neue Vielfalt des Parteiensystems lebendiger gestaltet.⁵ Dem Pluralismus der Lebensführungen entspricht der Pluralismus der Politik.

Konkurrenz und Konflikt

MEHRHEITSWAHLRECHT – VERHÄLTNISSWAHLRECHT		
Grundtyp	Entscheidungsregel	Repräsentationsziel
Mehrheitswahlrecht	Mehrheit siegt	Mehrheitsbildung
Verhältnisswahlrecht	Anteil entscheidet	Abbild der Wählerschaft

Aus: Nohlen, Dieter: Wahlrecht und Parteiensystem. Opladen 2000, in: Forum Politische Bildung (Hrsg.): Von Wahl zu Wahl. (= Informationen zur Politischen Bildung 21). Innsbruck–Bozen–Wien 2004, S. 6.

Es gibt zwei Grundtypen von Wahlsystemen, nämlich das Mehrheits- und das Verhältnisswahlrecht: Nach dem Mehrheitswahlrecht treten die KandidatInnen der Parteien in Einpersonenwahlkreisen an, um Mandate im Parlament zu erlangen. Die Partei, welche die meisten Stimmen im Wahlkreis erzielt, erhält das Mandat, die Stimmen für die anderen Parteien verfallen („The winner takes it all“). Dieses Wahlsystem hat somit zur Folge, dass klare Mehrheiten entstehen und begünstigt die Herausbildung von Konkurrenzdemokratien.

Um im Rahmen des Verhältnisswahlrechts Mandate im Parlament zu erlangen, müssen die Parteien einen gewissen Anteil der bundesweit abgegebenen Stimmen erzielen. Dies bedeutet, dass jede Stimme zählt und denselben Erfolgswert hat. Ein Ziel des Verhältnisswahlrechts ist es, dass alle gesellschaftlichen Gruppen gemäß ihres Anteils an Wählerstimmen im Parlament vertreten sind. Dieses Wahlsystem begünstigt die Herausbildung von Konsensdemokratien (→Konkordanzdemokratien).

Neben der Ökonomisierung aller Lebensbereiche ist die größte Veränderung auf dem Mediensektor festzustellen. Die „Mediokratie“ steht mit der „Ökonomokratie“⁶ im Zusammenhang. Mehr Wettbewerb im Verhältnis zur früheren Parteienlandschaft fordert von den Medien im Verhältnis zur Politik Dramatisierung der Geschehnisse, Personalisierung und fallweise Skandalisierung. Das sind die *infotainment*-Elemente, die beim Publikum ankommen sollen. Wer und was nicht in den Medien vorkommt, den oder das gibt es nicht. Politik muss sich oft als Theater und Show inszenieren, um vor- und anzukommen.⁷

Politik als Show

Mehr Transparenz und Kontrolle in allen gesellschaftlichen Bereichen

Die „Normalisierung“ Österreichs? Der Druck von außen über Medien und Wirtschaft hat Konsequenzen. Österreich ist keine „Insel der Seligen“ mehr, die es ja ohnehin nie war. Es kam zur Internationalisierung und Europäisierung. Für manche ist das die „Normalisierung“ Österreichs. Es kam zu mehr Transparenz und Kontrolle in allen gesellschaftlichen Bereichen. Manche sprechen von einer „Entösterreicherung“. Für andere ist ein „Mininationalismus“ der Bundesländer entstanden, den man als „Entösterreicherung“ nach innen bezeichnen kann. Im Prozess der Globalisierung ist die Gefahr groß, in Provinzialismus zu verfallen.

Wandel bringt Unsicherheit

Die globale Veränderung aller Lebensbereiche brachte Unübersichtlichkeit mit sich. Dass die alten Weltanschauungen und Kirchen in der Gesellschaft nach dem schon viel früher erfolgten „Zerfall der Werte“ wegschmelzen, bringt Unsicherheit in die Lebenswelten der Menschen. Der oder die Einzelne muss sich alleine oder mit anderen gemeinsam in dieser Welt komplizierter Ungewissheit zurechtfinden und mit seiner bzw. ihrer Freiheit fertig werden, die im Vergleich zum ausgehenden 20. Jahrhundert in mancher Hinsicht größer (Bildung, Mobilität), aber in vielerlei Hinsicht kleiner (z.B. Gefahren der Prekariisierung durch brüchiger werdende soziale Absicherung, ökonomische Krisen und dadurch bedingte Arbeitsplatzunsicherheit) geworden ist.

Manfried Welan, Em. o. Univ.-Prof. Dr. iur. Dr. h.c.

Seit 1969 Professor für Recht und Politik an der Universität für Bodenkultur Wien, Vorstand des Institutes für Rechtswissenschaften, mehrmals Rektor der BOKU Wien, 1979–1981 Vorsitzender der Rektorenkonferenz. 1983–1991 Gemeinderat, Landtagsabgeordneter, Stadtrat, Mitglied der Landesregierung Wien und 3. Landtagspräsident.

Weiterführende Literatur

Fassmann, H./Münz, R. (Hrsg.): Einwanderungsland Österreich? Historische Migrationsmuster, aktuelle Trends und politische Maßnahmen. Wien 1995.

Gerlich, P./Dachs, H. et al. (Hrsg.): Politik in Österreich. Das Handbuch. Wien 2006.

Welan, M.: Hat sich die politische Kultur Österreichs gewandelt?, in: Höchtel, J./Windhager, F.: Politische Moral. Beiträge zur politischen Kultur Österreichs. Wien 1981

- 1 1949 ging das dritte Lager im Verband der Unabhängigen (VdU) bzw. dem Wahlverband der Unabhängigen (WdU) auf. Der VdU/WdU ging in der 1955 entstandenen FPÖ auf.
- 2 Im Zuge seiner Kandidatur für die Bundespräsidentenwahl 1986 wurde Kurt Waldheim seine Tätigkeit als Offizier in der Deutschen Wehrmacht während des Zweiten Weltkrieges zum Vorwurf gemacht. Zu der in Österreich sehr emotional geführten Debatte trug auch die Art und Weise bei, wie Waldheim mit seiner Vergangenheit umging. Auch international führte die Diskussion zu Aufsehen. Die Affäre Waldheim stellte innerösterreichisch einen Ausgangspunkt für Diskussionen über die Rolle Österreichs während des Nationalsozialismus dar (Aufbrechen der Opferthese).
- 3 Siehe dazu auch den im Webtipp angegebenen Artikel von Oliver Rathkolb sowie Wohnout, Helmut: Regierungsdiktatur oder Ständeparlament? Gesetzgebung im autoritären Österreich. Wien–Graz u.a. 1993.
- 4 Siehe dazu u.a. den Zeitungsartikel „Das Mehrheitswahlrecht als Chance“ von Michael Prüller. Abrufbar unter: <http://diepresse.com/home/politik/innenpolitik/wahlrecht/373319/index.do> (4.2.2009).
- 5 Siehe dazu auch den Infokasten zu Wahlrechtsreformen in der Onlineversion.
- 6 Zugespitzte Bezeichnung für die durch Medien und Ökonomie beeinflusste Demokratie.
- 7 Siehe dazu auch den Beitrag von Peter Filzmaier idB.



WEBTIPP

www.parlament.gv.at

- Übersicht über die österreichischen Bundesregierungen auf der Website des Österreichischen Parlaments
Pfadangabe: www.parlament.gv.at → Wer ist Wer → Bundesregierung → Bundesregierungen 1920 bis 1996 bzw. → Mitglieder der Bundesregierungen und Staatssekretäre seit 1996: nach Regierungen

Dieter Segert

Europa zweigeteilt?

Unterschiede der politischen Kulturen

Altes und neues Europa?

Der ehemalige US-amerikanische Verteidigungsminister Donald Rumsfeld sprach vom „alten und neuen Europa“. Das war im Vorfeld des Irakkrieges 2003 und begleitete seinen Versuch, zwischen die Länder der Europäischen Union einen Keil zu treiben und keine geschlossene Widerstandsfront gegen die Politik der USA aufkommen zu lassen. Aber ungeachtet der konkreten Absicht Rumsfelds: Ist an diesem Ausspruch nicht was dran?

**Taktische
Verwendung
des Begriffs**

Der Historiker Oskar Halecki hatte bereits vor über fünfzig Jahren von Alt- und Neuropa gesprochen, er meinte allerdings damit die Unterscheidung zwischen dem lateinischen und dem byzantinischen Europa. Diese Teilung entstand in der Krise des römischen Imperiums, als sich dieses in West- und Ostrom spaltete. „Alteuropa“ war aus seiner Sicht der Teil Europas, der aus Westrom entstand, „Neueuropa“ der entsprechende andere. Also hier aus ganz anderen Gründen ebenfalls eine Unterscheidung. Für die publizistische Deutung von Ereignissen in Osteuropa wird diese nicht selten auch heute noch herangezogen. Darauf werde ich noch zurückkommen.

Die Unterschiedlichkeit der politischen Kulturen in Europa ist wohl eher keine Überraschung, zumindest dann nicht, wenn man politische Kultur als Muster subjektiver Orientierungen innerhalb von Nationen oder Teilgruppen gegenüber der Politik auffasst. In Europa drängen sich besonders viele Nationen auf kleinem Raum, die meisten von ihnen haben eine lange Geschichte, einige davon waren zu unterschiedlichen Zeiten regionale oder europäische Vormächte. Vielfalt heißt allerdings noch nicht Entgegensetzung in zwei Gruppen – woher kommt die festgestellte Zweiteilung? Und vor allem: Wie lässt sie sich erklären?

**Viele
Nationen auf
engem Raum**

Die Unterschiedlichkeit der europäischen Länder am Beispiel des Irakkrieges

Die von Rumsfeld beschriebene Unterschiedlichkeit der Politik von EU-Staaten ist ja zunächst eine gegenüber der damaligen Außenpolitik der USA. Daran muss nach über fünf Jahren vielleicht schon erinnert werden. Nach dem 11. September 2001 (dem Einsturz der New Yorker Twin-Towers aufgrund eines Terroranschlags) erklärte die damalige US-Administration einen „Krieg gegen den Terror“. Zunächst erreichte sie auch eine relativ große Zustimmung in aller Welt, v.a. im Lager der traditionellen Verbündeten aus Europa und Nordamerika. Diese Unterstützung trug den Krieg gegen die Taliban in Afghanistan, welche den Hauptverantwortlichen für den Terroranschlag, dem Netzwerk Al-Kaida, Unterschlupf gewährten. In Afghanistan lagen die Hauptausbildungslager dieser Gruppierung. Differenzen zeigten sich erst, als ein in bestimmten Kreisen der USA schon lange debattierter Krieg gegen Saddam Hussein, also gegen den Irak, im Oktober 2002 zum weiteren Schritt des Kampfes gegen den Terror deklariert wurde. Hussein

**Allgemeine
Unterstüt-
zung für
Afghanistan-
Krieg**

Britische Unterstützung für Irakkrieg hätte, so die Behauptung, sich als Unterstützer von Al-Kaida erwiesen. Andere Argumente, v.a. die Existenz von Massenvernichtungswaffen (z.B. Atomwaffen) im Irak, wurden später nachgeschoben, um den militärischen Angriff zu legitimieren. An die Seite der USA trat zunächst Großbritannien, das eigene Analysen über Atomwaffen, die sich angeblich in den Händen Saddam Husseins befänden, vorlegte (welche sich allerdings später ebenfalls als nicht haltbar erwiesen).

Frankreichs Veto Frankreich hingegen wollte unzweifelhafte Belege für die behauptete Produktion oder den Besitz von Massenvernichtungswaffen und glaubte nicht an die Unausweichlichkeit eines Krieges. Es strebte eine Fortsetzung der seitens der UNO geführten Waffenkontrollen gegenüber dem Irak an und drohte, im Sicherheitsrat gegen eine Resolution zur Unterstützung eines Krieges sein Veto einzulegen.

Wahlkampf in Deutschland Deutschland hatte sich unter seinem sozialdemokratischen Kanzler Gerhard Schröder schon im Sommer 2002 gegen einen Krieg gestellt, wobei diese Haltung durch einen Wahlkampf bedingt war, den die Sozialdemokraten schon fast verloren geglaubt hatten, dann aber noch sehr knapp gewannen. Der Widerstand in der deutschen Öffentlichkeit gegen den Krieg und die Unterstützung der Haltung Schröders durch eine Mehrheit der Bevölkerung waren wichtige Gründe dafür.

Fragile Einheit der EU-Außenpolitik Im Januar 2003 bekräftigten die deutsche und französische Regierung ihre gemeinsame Politik und Zusammenarbeit. In dieser Situation versuchten US-amerikanische PolitikerInnen, v.a. aber Donald Rumsfeld, die sowieso fragile Einheit der EU-Außenpolitik dadurch weiter zu schwächen, dass sie die genannte Front zwischen dem „alten“ und „neuen“ Europa aufmachten: Ein deutlicher Ausdruck war ein Brief von acht EU-Staaten (u.a. Spanien, Großbritannien und Italien sowie drei neue EU-Mitgliedstaaten) zur Unterstützung der amerikanischen Position. Zehn Staaten der sogenannten „Vilnius-Gruppe“ – alle Beitrittskandidaten aus dem Osten bzw. Südosten Europas, die NATO-Mitglieder sind und sich einige Jahre zuvor in Vilnius zu einer informellen Gruppe vereinigt hatten – schlossen sich am 5. Februar 2003 dem an. Damit waren alle acht neuen EU-Mitgliedstaaten aus Osteuropa auf der Seite der USA: Das sei, so Rumsfeld, das neue Europa. Der alte, müde Teil des Kontinents, sei nicht mehr bereit und in der Lage, den Wert der Freiheit im Krieg zu verteidigen – so wurde die Gegenseite denunziert.

Spalt zwischen „altem“ und „neuem“ Europa

Die USA und ihre Verbündeten konnten den UNO-Sicherheitsrat nicht von ihrer Position überzeugen. Die durch den damaligen US-Außenminister Colin Powell vorgelegten fragwürdigen Beweise für Atomwaffen wurden aber in der US-Öffentlichkeit genutzt, um Stimmung für den Krieg zu machen, der am 18. März 2003 ohne Legitimierung durch die UNO begann.



Etwa 500.000 Menschen nahmen am 15. Februar 2003 in Berlin an einer Demonstration gegen einen möglichen Irakkrieg der USA teil.

© Christian Bach/ullstein bild/picturedesk.com

Ein wichtiges Ergebnis dieses Konfliktes war die sichtbar werdende Spaltung der EU-Mitglieder in jene, welche die USA auch bei militärischen Abenteuern unterstützen, und solche, die dazu weniger bereit sind. Die Bevölkerung besonders der westeuropäischen Staaten war in jenen Wochen und Monaten gegen den Krieg mobilisiert und protestierte mit einer Kette großer Kundgebungen, v.a. am 15. Februar 2003. Die Proteste in Ostmittel- und Südosteuropa fielen dagegen weniger deutlich aus. Die Zustimmung zur Unterstützung der amerikanischen Außenpolitik durch ihre Regierungen reduzierte sich in den folgenden Jahren auch langsamer als in der Bevölkerung Westeuropas.

Insofern muss dann doch genauer nachgefragt werden: Wie können diese Unterschiede in den politischen Orientierungen der jeweiligen Bevölkerung der verschiedenen Teile Europas erklärt werden? Was speziell liegt den Unterschieden zwischen den beiden Teilen Europas, zwischen *dem* Westen und *dem* Osten, zugrunde?

Unterschiedliche Orientierungen in Ost und West

Beispiele für die politisch-kulturelle Unterschiedlichkeit von West- und Osteuropa

Politisch-kulturelle Unterschiede bilden sich meist über längere historische Zeiträume, wobei traumatische Ereignisse der nationalen Geschichte in der jüngsten Vergangenheit besonders prägend sind. Im Folgenden sollen anhand einiger Beispiele mögliche Erklärungen für stabilere Unterschiede zwischen den subjektiven politischen Orientierungen in Ost- und Westeuropa gegeben werden.

Mögliche Erklärungen für Unterschiede

Beispiel 1: Unterschiedliche Beziehungen von Ost und West zu den USA und Russland

Generell lässt sich für Osteuropa feststellen, dass die Beziehung zu den USA stärker von Vertrauen und die zu Russland stärker von Skepsis geprägt ist als in der westeuropäischen Bevölkerung. Die Beziehung Polens, eines der größten Staaten Osteuropas, ist in dieser Hinsicht besonders prägnant. Einerseits ist man bereit, die USA außenpolitisch zu unterstützen, wie sich nicht nur im Irakkrieg, sondern auch in den letzten Jahren wieder an der Stationierung einer amerikanischen Raketenbatterie zur Abwehr von iranischen Raketen (so die offizielle Begründung) gezeigt hat. Andererseits wird jede Gelegenheit genutzt, Russland als aggressiv und gefährlich darzustellen. Letzteres lässt sich besonders gut an der aktiven Unterstützung von Gegnern Russlands wie dem georgischen Präsidenten Sakaschwili belegen. Die politische Klasse Tschechiens, wenn auch abgeschwächt, weist in ihrer außenpolitischen Orientierung ähnliche Tendenzen auf. In Bulgarien, einem lange mit Russland eng verbundenen Staat, sind in den letzten Jahren große Militärstützpunkte der US-Armee entstanden.

Osten: Vertrauen in USA

Misstrauen gegenüber Russland

Auf der anderen Seite sahen wir schon die unterschiedliche Haltung Deutschlands und Frankreichs zur Außenpolitik der USA im Irak, ihre Bereitschaft, die Interessen Russlands in europäischen Entscheidungen stärker zu berücksichtigen, ist ebenfalls bekannt.

Interessen Russlands in Europa

Beispiel 2: Holocaust als gemeinsame europäische Erinnerungskultur?

Die Vernichtung der europäischen Juden und Jüdinnen durch die NationalsozialistInnen und die mit ihnen kollaborierenden Kräfte aus anderen europäischen Staaten in den Jahren des Zweiten Weltkriegs ist ein wichtiges Ereignis der europäischen Geschichte. Die Auseinandersetzung damit und mit der eigenen Verstrickung darin ist nicht nur für Deutsche und ÖsterreicherInnen, sondern auch für viele weitere WesteuropäerInnen ein wichtiger Baustein einer europäischen Identität. Blickt man nach Osten, so erlebt man seit zwei Jahrzehnten eine verstärkte Beschäftigung mit diesen historischen Ereignissen. Allerdings werden hier andere Akzente als im Westen sichtbar. In Polen wird beispielsweise über die eigene Verantwortung für Pogrome an den Juden und Jüdinnen heftigst gestritten, so wie im Fall des → Pogroms von Jedwabne. Und die entsprechenden Erinnerungsstätten für den Mord an der jüdischen Bevölkerung sind in den Staaten Osteuropas meist ergänzt durch Erinnerungsstätten, in denen der Opfer der kommunistischen Diktatur gedacht wird, so auch im Falle des ungarischen → Terror-Haus-Museums. Es scheint uns WesteuropäerInnen, dass hier nicht nur zwei Ereignisse verglichen werden sollen, die schwer zu vergleichen sind, sondern dass damit der Holocaust mit dem Verweis auf andere Verbrechen relativiert wird. So ist es im Baltikum (Estland, Lettland, Litauen). Ein solches zweigeteiltes Gedenken lässt sich aber auch in Kroatien feststellen, wo einerseits der Opfer im → KZ Jasenovac (SerbInnen, antifaschistische KroatInnen, Roma sowie Juden und Jüdinnen),

Baustein einer (west-) europäischen Identität

Im Osten andere Akzente

Auch Erinnerung an Opfer des Kommunismus

betrieben vom → Ustaša-Staat, gedacht wird. Andererseits wird an die Opfer erinnert, die umkamen, als die britischen Truppen kroatische Flüchtlinge aus Bleiburg an die jugoslawische Volksarmee auslieferten. Die Opfer beider Fälle wurden in der kroatischen Debatte in den 1990er-Jahren gegeneinander aufgerechnet. Eine ähnlich klare Opfer-Täter-Erzählung wie im Falle des Holocaust in den meisten westeuropäischen Staaten herzustellen, wird in Osteuropa im Rahmen einer nationalen Erinnerungspolitik offensichtlich nicht angestrebt.



Das Holocaust-Denkmal in Berlin
© AP Photo/Markus Schreiber



Denkmal zum Gedenken an die Opfer
des Konzentrationslagers Jasenovac
1941–1945 © AP Photo/Darko Bandic

Beispiel 3: Osis und Wessis in Deutschland

**Assimilation
einer
Gesellschaft**

Anders als in anderen post-sozialistischen Ländern geschah in der DDR der Systemwechsel über den Weg der Assimilation der einen deutschen Gesellschaft in jene zweite, die wirtschaftlich erfolgreicher gewesen war. Das hatte Vor- und Nachteile für die BewohnerInnen des östlichen Landesteils, führte aber v.a. zu unterschiedlichen politischen Identitäten in Deutschland: In den Begriffen der „Osis“ (die BewohnerInnen der früheren DDR) und der „Wessis“ (die BewohnerInnen der alten Bundesrepublik) werden diese fixiert. Schon früh wurden deutliche Unterschiede in der Bewertung des Zustandes der bundesdeutschen Demokratie oder in der Wahrnehmung des jeweils anderen Landesteiles festgestellt, bis hin zur Zuschreibung von unterschiedlichen Charaktereigenschaften zur eigenen und zur jeweils anderen Gruppe. In einer Untersuchung Anfang der 1990er-Jahre erschienen die „Wessis“ bereits als „arrogant, überheblich und angeberisch“, als „oberflächlich“, als „egoistisch“, die „Osis“ andererseits als „faul“ und „unsagbar spießig“, als „vertrauensselig, schüchtern, unerfahren“.¹ Bis heute hat sich daran wenig verändert. Inzwischen werden die Vorurteile über die Bevölkerung des jeweils anderen Teils von vielen PolitikerInnen in den Wahlkämpfen mobilisiert und instrumentalisiert. Deutschland ist im Sinne der politischen Kultur heute immer noch eine geteilte Gesellschaft. Zeigt sich hierin nicht auch ein Widerhall der konstatierten Unterschiedlichkeit der beiden Hälften Europas? Ich jedenfalls vermute es.

**Deutliche
Unterschiede
früh
thematisiert**

**Instrumentali-
sierung durch
Politik**

**Wurzel
Kalter Krieg**

Begründung für Beurteilung der politischen Kultur in Europa

Meine Deutung jener Tendenz zur Zweigeteiltheit der politischen Kultur Europas sieht ihre Wurzeln im Kalten Krieg, in dem die beiden Hälften des Kontinents extrem unterschiedliche Wege gingen. Hier sind im Osten auch Hoffnungen gegenüber den USA entstanden, die heute weiterwirken. Nach 1989 wurden diese Unterschiede teils konserviert, teils zur Grundlage von Deutungen der eigenen Identität in den schmerzhaften wirtschaftlichen und sozialen Transformationsprozessen jener Gesellschaften genommen.

Es hat wenig Sinn, der jeweils anderen Seite ihre subjektive Orientierung auf Politik vorzuwerfen, wie es mitunter in den Auseinandersetzungen um den Gegensatz zwischen „altem“ und „neuem“ Europa geschehen ist – etwa als der damalige französische Präsident Jacques Chirac Polens außenpolitische Entscheidungen im Vorfeld des Irakkrieges 2003 als Undankbarkeit gegenüber den alten EU-Staaten deutete, die sich für die Osterweiterung eingesetzt hatten. Das wurde – selbstverständlich – in Polen als arrogant empfunden.

Gegenseitige Vorwürfe sinnlos

Als schwieriges politisches Problem bleibt, dass die unterschiedliche Bewertung von Politik und das verschiedenartige subjektive Verständnis politischer Prozesse die Formulierung gemeinsamer Interessen der neuen und alten EU-Mitgliedstaaten behindern. Wie also damit umgehen?

Wie mit der Zweiteilung der politischen Kultur in Europa umgehen? Aufgaben der Politischen Bildung

Zunächst einmal ist festzuhalten, dass es sich bei den heutigen politisch-kulturell bedingten Konflikten zwischen den alten und neuen EU-Mitgliedstaaten keinesfalls um eine Festbeschreibung einer Zweiteilung handelt, die seit dem 4. Jahrhundert, also dem Zeitpunkt der Verlagerung der Hauptstadt Roms durch Konstantin ins heutige Istanbul, existiert hat. Daraus ergäbe sich keine solch deutliche Teilung in Orientierungen zwischen den neuen und den alten Mitgliedstaaten. Ostkirchliche Traditionen sind nicht für das ganze heutige Osteuropa prägend. Die beschriebenen politisch-kulturellen Trennlinien lassen sich besser begründen aus den teilweise traumatischen Erfahrungen während der Jahrzehnte zwischen 1945 und dem Ende des 20. Jahrhunderts, in denen den Bevölkerungen in Osteuropa in den Jahren des Staatssozialismus, die in einigen Ländern heute als sowjetische Okkupation gedeutet werden, und während des umfassenden und sehr raschen Systemwechsels erhebliche Belastungen auferlegt wurden, Interessen- und Identitätskonflikte ihre Spuren hinterließen. Angesichts der jüngeren Entstehungszeit ist es durchaus möglich, dass die heutigen Gegensätze auch nur noch einige Jahrzehnte halten. Aber das hängt nicht nur von der einen Seite ab. Die letzten Jahrzehnte verliefen auch in den westlichen Gesellschaften nicht ohne traumatische Prägungen: Auch dort hat es teilweise radikale Brüche der Entwicklung gegeben, die Diktaturen in Südeuropa, Spanien, Portugal und Griechenland, wurden Mitte der 1970er-Jahre durch Demokratien abgelöst. Auch der Fall des „Eisernen Vorhangs“ 1989 veränderte das Leben insbesondere in den Staaten, die an Osteuropa grenzten, wie Österreich, die BRD oder Finnland, erheblich. Schließlich veränderte sich der Alltag vieler Menschen in den westlichen Staaten, als es ab Ende der 1970er-Jahre zum Abbau des Wohlfahrtsstaates kam. Das Beharren auf der eigenen Sicht ist auch auf westlicher Seite häufig kein Ausdruck von Souveränität, sondern von Verunsicherung der eigenen Identität und Ausdruck tief greifender Ängste. In solchen Krisen besteht immer die Gefahr, dass man sich auf den Kern der eigenen Interessen und Identitäten zurückzieht. Mehr Souveränität bei der Suche nach Kompromissen sollte allerdings von den stabileren und wirtschaftlich stärkeren EU-Mitgliedstaaten zu erwarten sein.

Aktuelle Konflikte mit aktuellen Hintergründen

Traumata des Westens

In Krisenzeiten Rückzug

Politische Bildung kann in diesem Prozess nur eine relativ marginale Rolle spielen. Sie ist bestenfalls in der Lage, subjektive Voraussetzungen für politische Lösungen zu schaffen. Ihr Ziel kann nicht sein, Gegensätze des politischen Verhaltens durch Aufklärung einzuheben. Sie soll eher die Fähigkeit zur Formulierung von Kompromissen verbessern. Solche subjektiven Voraussetzungen sind Wissen, Erfahrungen und Reflektionsfähigkeit.

Aufgabe für Politische Bildung

Zunächst ist es unerlässlich, sich mit der Geschichte der anderen zu beschäftigen. Im schulischen Geschichtsunterricht sollte Wissen über die Geschichte nicht nur der großen

Wissen über die anderen

Staaten des Westens, sondern auch der historisch bedeutenden Staaten Osteuropas, wie Russland und Polen, vermittelt werden. Natürlich sind die Nachbarstaaten für den alltäglichen Umgang miteinander besonders wichtig, und hier sind es in einem mitteleuropäischen Land wie Österreich zum größeren Teil kleine ostmitteleuropäische Staaten, die durch eine teilweise jahrhundertelange gemeinsame Geschichte im Rahmen des Habsburgerreiches vereint und zugleich auch getrennt sind. Nicht für alle, aber doch für besonders Interessierte und Begabte ist die Kenntnis von Sprachen jener Nachbarn eine wichtige Chance.

- Vorurteile überwinden** Politische Bildung kann helfen, die Vorurteile gegenüber den Fremden zu überwinden. Das lässt sich mitunter durch Filme aus den Nachbarstaaten und über sie besser erreichen als durch Vorträge. Und die eigene Erfahrung, die durch eigenes Erleben im anderen Land erworben wird – durch Austausch, einen längeren Auslandsaufenthalt als Gruppe, einzelne/r Jugendliche/r oder junge/r Erwachsene/r –, ist in diesem Zusammenhang unersetzlich.
- Souveräne eigene Position** Vielleicht am schwierigsten ist es, in diesem Prozess der Bildung und Reflexion auch die eigene Position, die spezifischen Interessen und Wertorientierungen der eigenen Gesellschaft und deren spezifische Grenzen besser zu erkennen. Dabei geht es nicht etwa darum, die als wichtig empfundenen eigenen Werte durch die des Gegenübers zu ersetzen, sondern es geht um ein tieferes Verstehen der eigenen Position und woraus sie sich entwickelt hat. Wenn man das kann, dann lässt sich auch leichter nach Kompromissen Ausschau halten.

Dieter Segert, Univ.-Prof. Dr.

Jahrgang 1952, Studium der Philosophie in Berlin (DDR) und Moskau. Arbeit als Hochschullehrer u.a. an der Humboldt-Universität Berlin, der Karls-Universität Prag und seit 2005 an der Universität Wien, Institut für Politikwissenschaft. Autor u.a. von „Die Grenzen Osteuropas“ (2002) und „Prager Frühling. Gespräche über eine europäische Erfahrung“ (2008).

1 Rehberg, Karl-Siegbert: Ost-West, in: Lessenich, Stephan/Nullmeier, Frank (Hrsg.): Deutschland, eine gespaltene Gesellschaft. Frankfurt a.M. 2006, S. 209–233, hier S. 223.

Weiterführende Literatur

Ahbe, Thomas: Die Konstruktion der Ostdeutschen. Diskursive Spannungen, Stereotype und Identitäten seit 1989, in: Aus Politik und Zeitgeschichte, Jg. 54, Nr. 41–42 (2004), S. 12–22.

Czempiel, Ernst-Otto: Die Außenpolitik der Regierung George W. Bush, in: Aus Politik und Zeitgeschichte, Jg. 54, Nr. 45 (2004), S. 15–20.

Segert, Dieter: Die Grenzen Osteuropas. Frankfurt a.M. 2002.



ONLINEVERSION

Ergänzende Informationen zu diesem Artikel finden Sie in der Onlineversion der *Informationen zur Politischen Bildung* auf www.politischebildung.com

- ▶ Kasten: Offener Brief der acht EU-Länder zum Irak im Wortlaut
- ▶ Grafik: Gegenseitige Wahrnehmungen West- und Ostdeutscher

POLITISCHE KULTUR IN DEN USA

“The maintenance of democratic institutions in the United States is attributable to the circumstances, the laws, and the manners of that country. Most Europeans are acquainted with only the first of three causes, and they are apt to give it a preponderant importance which it does not really possess”.

Alexis de Tocqueville, *Democracy in America*, 1835

Im Verständnis der USA gibt es oft Missverständnisse und Fehlinterpretationen. Gründe dafür sind zum einen das Denken in europäischen Konzepten, die für die USA nur beschränkte Gültigkeit besitzen, zum anderen historische Erfahrungen wie Unabhängigkeitskrieg und Einwanderergesellschaft.

Freiheit und Gleichheit als zentrale und oft kollidierende Werte

BürgerInnen, die einen revolutionären Krieg gegen eine monarchische Kolonialmacht geführt haben und/oder in ihren Heimatländern negative Erfahrungen mit der herrschenden Obrigkeit machten, sind oftmals vom Freiheits- und Gleichheitsdenken erfüllt. Das System der USA ist daher individualistisch und → liberalistisch (im Sinne des englischen Begriffes, nicht nach dem US-Verständnis von liberal als linksorientiert) angelegt. Staatliche Eingriffe wie die Anti-Terror-Gesetze nach dem 11. September 2001 oder gar durch schwere Finanzkrisen bedingte Wirtschaftsregelungen der nationalen Regierung nach 1930 und 2008/09 widersprechen eigentlich dem US-amerikanischen Selbstverständnis.

Zugleich ist kaum eine Gesellschaft derart von sozio-ökonomischen Ungleichheiten geprägt, sodass auch nach der Wahl Barack Obamas zum Präsidenten 2008 das Bild der ethnischen und kulturellen Offenheit trägt. Das Zusammenleben der Gruppen ist durch eine hochgradige Gettoisierung gekennzeichnet. Die BürgerInnen europäischer Abstammung befinden sich unverändert gegenüber ihren Landsleuten mit afro-amerikanischen, hispanischen oder asiatischen Wurzeln im Vorteil. In der öffentlichen Diskussion stehen die Stichworte *casino society* bzw. *winner takes all-society* für eine zunehmende soziale Härte im ökonomischen Wettbewerb. Zur sozialen Ungleichheit kommt eine regionale Differenzierung zwischen dem Nordosten und dem „neuen“ Süden sowie zwischen den Küstenregionen und dem Landesinneren.

Unzulänglichkeit von Links-rechts-Schemata

Freiheit und Gleichheit als zentrale – politische und ökonomische – Werte ersetzen im politischen Denken „rechte“ oder „linke“ Ideologien. Dieser Amerikanismus verhinderte meistens eine ideologische Polarisierung und hat primär eine integrations- und identitätsstiftende Funktion (*american creed*). Ein Kennzeichen des politischen Systems der USA ist



Um die Angelobung von Barack Obama als 44. Präsident der USA am 20. Jänner 2009 in Washington, DC, entstand ein regelrechter Hype. Es wurden vier Millionen Menschen dazu erwartet. Nach der Angelobung von Barack Obama jubelten trotz Minusgraden unzählige jubelnde und Fahnen schwingende Menschen ihm und seiner Frau Michelle auf deren Weg über die Pennsylvania Avenue zu. Obama ist der erste schwarze Präsident der USA. David GirardiCarlo, der 2009 scheidende republikanische US-Botschafter in Wien, sieht in der Wahl Obamas die Verwirklichung des amerikanischen Traumes. „Es spielt keine Rolle, wer deine Eltern sind, es spielt keine Rolle, ob du Geld hast oder nicht. Wenn du talentiert bist und die Menschen inspirierst, kannst du Präsident werden.“¹

© DOUG MILLS – POOL / EPA / picturedesk.com

daher die fehlende Ausprägung von typisch sozialistischen bzw. sozialdemokratischen und christlich-konservativen Parteien.

Das Verhältnis zwischen RepublikanerInnen und DemokratInnen hat sich zwar in der Regierungszeit von George Bush jr. seit 2001 stark polarisiert, doch zuvor wurden beide als „Allerweltparteien“ (*catch all parties*) eingestuft. In Links-rechts-Begriffen – in den USA sind die Bezeichnungen *liberal* und *conservative* gebräuchlich – ist auch heute eine Kategorisierung der RepublikanerInnen als Mitte-rechts-Partei möglich, doch sind die DemokratInnen – als zweite Mitte-rechts-, Mitte-links- oder neutrale Zentrums-partei? – nicht so leicht einzuordnen. Sogar innerhalb der RepublikanerInnen kann zwischen vergleichsweise liberalen, gemäßigt konservativen und, vor allem im Süden und Westen, militant rechtskonservativen Gruppierungen unterschieden werden.

POLITISCHE KULTUR IN DEN USA

Eine Erklärungshypothese für die Unzulänglichkeit der Links-rechts-Schemata behauptet, dass die Parteien ein Spiegelbild der US-Gesellschaft bilden, die aus ihrer Geschichte von der Unabhängigkeitsbewegung bis zur Sklaverei sowohl revolutionäre Gedanken als auch traditionelle Werte übernommen hat. Daraus resultiert eine spezifische Mischung aus Progressivität und Konservatismus bzw. Fortschrittsdenken und Traditionsbewusstsein.

Dezentralisierung und (k)eine nationale(n) Institution(en)

Neben dem Nationalstolz (*national pride*) und Patriotismus (*patriotism*) zählt in den USA ein instrumentelles Staatsverständnis zu den Grundelementen der politischen Kultur. Nicht der Staat soll durch seine Organe der Gesellschaft vor- und übergeordnet sein, sondern umgekehrt. In den meisten Gesellschaftssektoren wird der Zentralismus emotional abgelehnt. Unmittelbar gewählte RepräsentantInnen – anstatt von den Parteien (oder den Einzelstaaten) ernannten VertreterInnen –, eine Verwaltung auf Zeit bzw. eine pragmatische Gestaltung des Zusammenlebens im Staat werden zentralen Bürokratien vorgezogen. Auch soziale Bewegungen organisieren sich in den USA nicht auf Bundesebene. Die Parteien zerfallen in regionale und lokale Einheiten. Anders als in Europa sind die Interessenverbände nicht eng mit den Parteien verbunden, sondern ebenfalls dezentral und lose organisiert. Eine nationale politische Institution in den USA repräsentiert allein der Präsident. Aus dieser Tatsache resultiert die innen- und außenpolitisch hervorgehobene Position des US-Präsidenten, aber auch eine mit vielen Mythen verbundene Überschätzung seiner realen Macht. Für seinen historisch gewollten Status als nationale Institution ist bezeichnend, dass lediglich der Präsident auf Bundesebene gewählt wird, die anderen BundespolitikerInnen – Abgeordnete zum Senat und Repräsentantenhaus – aber auf einzelstaatlicher bzw. lokaler Ebene.

Starke Gesellschaft und schwacher Staat

Eine Bilanz ergibt kollidierende Grundwerte als Ideologieersatz, auf Bundesebene relativ schwache Parteien, mit Ausnahme des Präsidenten nur schwach konturierte nationale politische Institutionen, fehlende Verknüpfungen zwischen den Staatsgewalten und widersprüchliche Einflussfaktoren im „Parlament“. Eine Konsequenz ist, dass theoretisch der politische Prozess in den USA vergleichsweise offen und zugänglich ist und primär durch die Öffentlich-



SchülerInnen geloben der US-amerikanischen Flagge ihre Treue (Pledge of Allegiance). Das Treuegelöbnis („*Ich schwöre Treue auf die Fahne der Vereinigten Staaten von Amerika und die Republik, für die sie steht, eine Nation unter Gott, unteilbar, mit Freiheit und Gerechtigkeit für jeden.*“²) wurde 1942 vom Kongress in einem Gesetz verabschiedet. Häufig wird der Treueschwur gemeinsam bei öffentlichen Veranstaltungen geleistet. In öffentlichen US-amerikanischen Schulen gehört der Treueeid oft zum gemeinsamen morgendlichen Ritual.
© iStockphoto / Jani Bryson

keit anstatt von Gesetzen legitimiert wird. In Europa schwer verständliche Besonderheiten der US-Politik – etwa die Live-Berichterstattung von Gerichtsverfahren in den Medien – werden dadurch gerechtfertigt. Negative Begleiterscheinungen, zum Beispiel von den Massenmedien dramatisierte Sensationsprozesse wie 1995 das Strafverfahren gegen das frühere Sportidol Orenthal James „O. J.“ Simpson, werden bewusst in Kauf genommen.

Auch das Wesen des *lobbying* als Charakteristikum des US-Systems lässt sich so erklären. Aus dem Vorrang der Gesellschaft gegenüber dem Staat folgt, dass die Regierung in den USA weitgehend von privaten (Interessen-)Gruppen beeinflusst wird. Der Prozess des *policy-making* ist Resultat der Interaktion von Interessengruppen mit den offiziellen RepräsentantInnen der Politik. Im Unterschied zu europäischen Ländern – vor allem im Vergleich zur Sozialpartnerschaft Österreichs, aber auch gegenüber Schweden und der Bundesrepublik Deutschland – gibt es keine korporatistischen Verhandlungssysteme.

Überarbeitete Auszüge aus: Filzmaier, Peter/Plasser, Fritz: Die amerikanische Demokratie: Regierungssystem und politischer Wettbewerb in den USA. Wien 1997, S. 15–22.

- 1 Aus dem Artikel „Botschafter: Obama-Inauguration verwirklicht amerikanischen Traum“ in der Onlineversion von Der Standard, 21. Jänner 2009
- 2 Onlinequelle: <http://usa.usembassy.de/regierung-treueschwur.htm> (Stand: 13.2.2009)

Peter Filzmaier

Politische Kultur und Politische Bildung

Was heißt „politische Kultur“?

Was genau gemeint ist, wenn jemand von „politischer Kultur“ spricht, ist in den meisten Fällen nicht mit Sicherheit zu sagen, zu unterschiedlich sind die Auffassungen, die den Begriff inhaltlich auffüllen.¹ „Mit dem Begriff politische Kultur bezeichnet man den Zustand der Politik in einem bestimmten Land. Diese politische Kultur kann (mehr oder weniger) demokratisch oder diktatorisch sein, sie kann autoritär oder totalitär sein.“² Diese Definition aus einem für die Jugend bestimmten Lexikon ist zu ergänzen. Im alltags-sprachlichen Sinn steht jene Bedeutung stärker im Vordergrund, die auf die Qualität der Kommunikation in und zwischen den politischen Parteien und deren RepräsentantInnen Bezug nimmt. Der Begriff politische Kultur kann aber auch in Hinsicht auf die generellen und stabilen Anschauungen und Einstellungen der Bevölkerung eines Landes zu politischen Fragen verwendet werden und kennzeichnet so Verhaltensweisen und Meinungsbilder, die mit einer gewissen Regelmäßigkeit bei der Diskussion politischer Probleme und deren Lösung aufzutreten pflegen. Der Begriff kann darüber hinaus stärker auf die dominierenden und ebenfalls relativ schwer veränderlichen weltanschaulichen Einstellungen und ideologischen Positionen der Bevölkerung eines Landes abzielen.

Zustand der Politik

Weltanschauung und Ideologie

Eine spezifische, nicht selten verwendete Definitionsvariante bezieht sich auf die Einstellung von (maßgeblichen) Teilen der Bevölkerung zum herrschenden politischen System und zu dessen VertreterInnen sowie auf den Grad der Bereitschaft, sich mit politischen Fragen zu beschäftigen und die demokratischen Rechte wahrzunehmen – etwa die Neigung zur Wahlbeteiligung. Eines dieser Teilverhältnisse zwischen BürgerInnen und Politik, dem für pädagogische Überlegungen besondere Relevanz zukommt, betrifft die Jugendlichen, ihre Interessen und Werthaltungen und ihre Bereitschaft, politisch zu denken und an politischen Prozessen mitzuwirken bzw. an der Lösung von Problemen teilzuhaben.

Einstellung zum herrschenden politischen System

Wenn die politische Kultur positiv verändert werden soll, dann wird auch eine ihrer wesentlichsten Bedingungen zu verändern sein: die politische Partizipationsbereitschaft der Jugend und damit das Niveau der ihr zur Verfügung stehenden politischen Kompetenzen.³

Partizipationsbereitschaft der Jugend

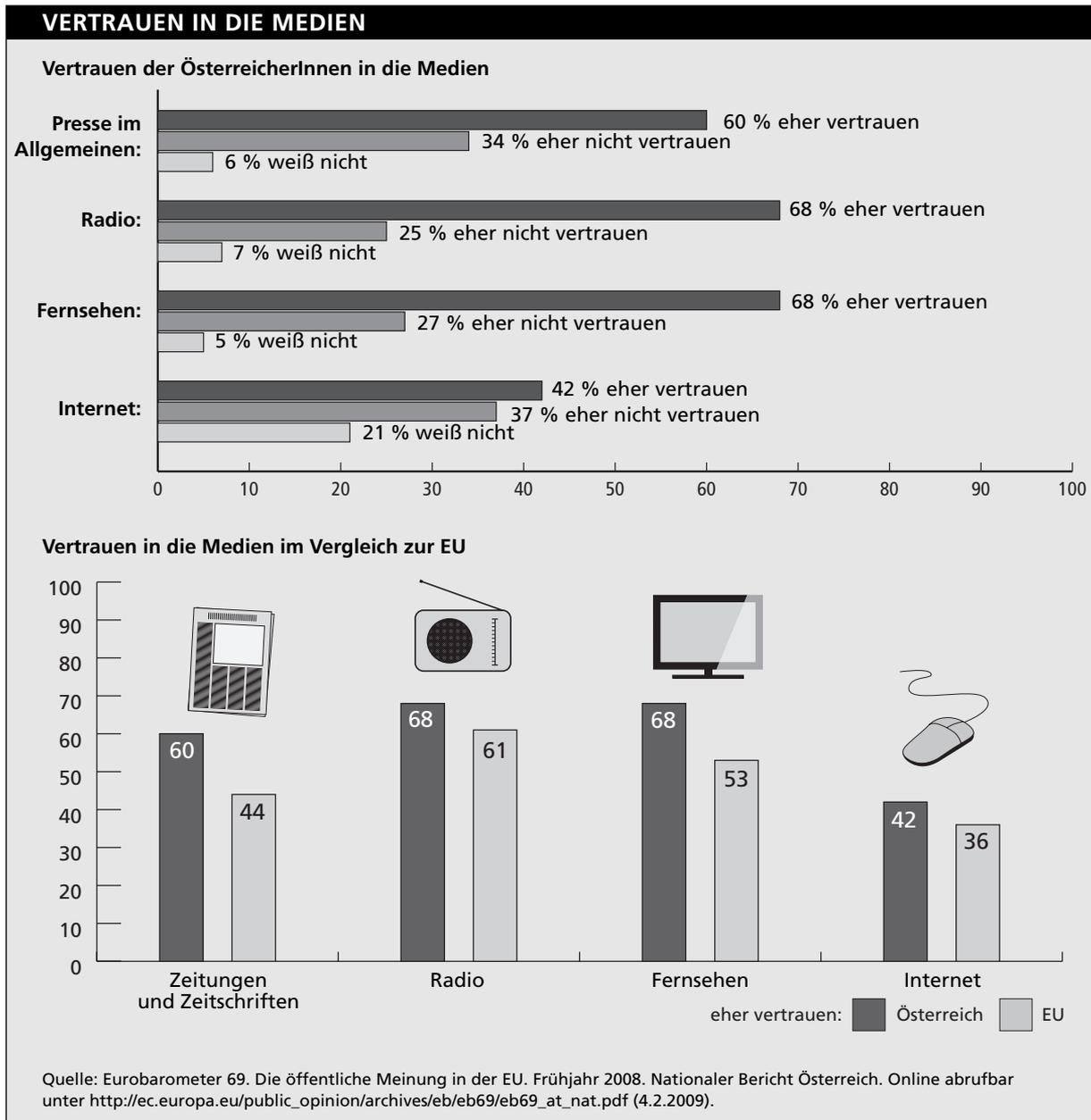
Auf das Erscheinungsbild politischer Kultur wirkt sich das Ergebnis der politischen Sozialisation prägend aus, die Jugendliche in den unterschiedlichen Erziehungs- und Bildungsinstanzen durchlaufen haben. Politische Kultur wandelt sich dann, wenn sich die Haltung und Einstellung von größeren Teilen ihrer Träger, etwa jene der jungen Generation, verändert.⁴ Die Tatsache der Veränderbarkeit ist nicht zuletzt die Begründung dafür, warum Politischer Bildung im schulischen Sozialisationsprozess so große Bedeutung zugemessen wird.

Die Wandlungen der politischen Kultur in Österreich

1950er-Jahre: Lagerdenken	In Österreich haben sich die Paradigmen politischer Kultur seit 1945 schon mehrmals geändert: ⁵ In den 1950er-Jahren war die politische Kultur noch vor allem dadurch gekennzeichnet, dass die ÖsterreicherInnen in überwiegender Zahl recht eng an je eines der beiden politischen Lager gebunden waren, wobei das Verhältnis zwischen den beiden großen Parteien damals konsensorientiert war. Diese starren und den ZeitgenossInnen als unveränderlich erscheinenden politischen Konstellationen im Verein mit den erzieherischen Bemühungen einer Elterngeneration, die aufgrund ihrer Erfahrungen mit Politik an eine Sinnhaftigkeit politischen Engagements nicht so recht glauben wollte, hat ein politisches Interesse der Jugend in den 1950er-Jahren nicht befördert.
Identifikation mit Lagern nimmt ab	In den 1960er- und 1970er-Jahren nahm die Identifikation mit einer der beiden großen Parteien insgesamt ab. Es wurde zunehmend möglich, dass neue Zusammenschlüsse die politische Landschaft umgestalteten und veränderten. Diese Verflüssigung der politischen Konstanten und der in Österreich zwar politisch marginale, aber doch registrierte Protest der StudentInnenbewegung lenkte das Interesse der Jugendlichen stärker auf bislang wenig beachtete Bereiche der Politik, wobei dieses Engagement freilich weitgehend auf SchülerInnen- und StudentInnenkreise beschränkt geblieben ist.
Zarte Proteste	
Mehr Beteili- gung, aber auch mehr Skepsis	Die 1980er-Jahre stehen für sporadische Partizipationsformen, für eine Hinwendung zu BürgerInneninitiativen und partikularen und anlassbezogenen Protestformen bei gleichzeitigem Sinken der Wahlbeteiligung und eine in den 1990er-Jahren noch zunehmende Skepsis gegenüber staatlicher Intervention.
Schulische Sozialisation	Bildung ausschlaggebend für politisches Bewusstsein Politische Kultur wird von den Menschen getragen und bestimmt. Für ihr jeweiliges Erscheinungsbild sind also unterschiedliche Faktoren verantwortlich, die die Einstellungen und Haltungen zur Politik prägen. Einer davon ist die schulische Sozialisation der Jugend. Für die Qualität und Quantität der politischen Informiertheit des Individuums und für seine Bereitschaft zur politischen Partizipation, für sein politisches Bewusstsein also, ist Bildung der wesentlichste Faktor. ⁶ Das bewusste Bewahren und/oder das rationale Verändern des gesellschaftlichen und politischen Gesamtgefüges oder einiger seiner Teilbereiche ist auf Erkenntnisse angewiesen, die nicht zuletzt die Ergebnisse historisch-politischen Lernens sind. Politische Handlungskompetenz im Sinne einer Teilhabe an den Einrichtungen der Demokratie, Urteilskompetenz durch Kritikfähigkeit gegenüber politischen Entscheidungen, Entwicklung differenzierter Konzepte von politisch relevanten Prozessen und Institutionen ist abhängig von den Lerngelegenheiten und den durchlaufenen Bildungsprozessen.
Bildungsgrad korrespondiert mit politischer Repräsentation	Ein geringer Grad an Bildung korrespondiert in der Regel mit niedrigerem Einkommen und größerer Wahrscheinlichkeit von Arbeitslosigkeit. Er schafft aber auch größere Distanz zur Politik. Dadurch sind Menschen mit niedrigem Bildungsstand in politischen Gremien und in den unterschiedlichsten Vereinen und Organisationen meist stark unterrepräsentiert. Besonders dort, wo die Zivilgesellschaft Entscheidungen direkt an die BürgerInnen delegiert, wo es um die Durchsetzung von (Partikular-)Interessen geht – etwa bei der Festlegung des Verlaufs neuer Straßen und Hochspannungsleitungen oder der Entscheidung in Fragen der Orts- oder Stadtgestaltung –, können sich die durch Bildungsmangel benachteiligten Gruppen weniger durchsetzen.
Gefahr der Be- vormundung	Politische Unmündigkeit durch unkritischen Medienkonsum⁷ Wer von politischer Information und Kommunikation nicht erreicht wird oder mit Politik nur über undifferenzierte Berichterstattung des Boulevardjournalismus Kontakt zu halten

imstande ist, der koppelt sich von der Informationsgesellschaft sozial und politisch ab. Die prinzipiell gegebene Abhängigkeit des Individuums von den Medien in Bezug auf politische Information trifft weniger Gebildete ungleich mehr: Sie können sich der Bevormundung weniger entziehen. Medien sind für die politische Kultur eines Landes von ausschlaggebender Bedeutung, da sie größten Einfluss auf die politische Sozialisation ausüben. Der problematische Wandel von einer parlamentarisch-repräsentativen zu einer medial-repräsentativen Demokratie ist jedenfalls in Österreich schon weit fortgeschritten.

Ausschlaggebende Bedeutung der Medien



Im EU-Vergleich hat die Bevölkerung in Österreich ein überdurchschnittlich hohes Vertrauen in die Printmedien und generell ein höheres Vertrauen in die Medien. So vertrauen knapp zwei Drittel (60 Prozent) der ÖsterreicherInnen den Zeitungen und Zeitschriften. EU-weit liegt diese Quote lediglich bei 44 Prozent.

Im Bereich der Rundfunkmedien (Fernsehen und Radio) liegt das Vertrauen der ÖsterreicherInnen in beide bei 68 Prozent. Im EU-Schnitt liegt das Vertrauen in das Radio bei 61 Prozent und in das Fernsehen bei 53 Prozent.

42 Prozent der ÖsterreicherInnen vertrauen dem Internet. EU-weit liegt diese Quote bei 36 Prozent.

Rückschlüsse für die Politische Bildung

Kritikfähigkeit durch Urteils- und Methodenkompetenz fördern

**Kritische
Rezeption
ermöglichen**

Aus dem bisher Gesagten lassen sich einige wichtige Rückschlüsse für die schulisch vermittelte Politische Bildung ziehen. Eine politische Kultur, die von einer Mündigkeit und möglichst hohen Autonomie des/der Einzelnen gegenüber der medialen Präsentation von Politik gekennzeichnet ist, schafft erst die Bedingungen dafür, dass die politischen Entscheidungen auch dort getroffen werden können, wo es die Verfassung vorsieht: in den vom Volk gewählten Gremien und Institutionen. Sie bedingt auch, dass diese nicht zu Vollzugsorganen der veröffentlichten Meinung einer durch Konzentration politisch richtungsweisend gewordenen Presse werden. Dem wird nur dadurch entgegengewirkt werden können, indem Jugendlichen im Verlauf politischer Bildungsprozesse ausreichend Gelegenheit gegeben wird, politische Urteilskompetenz zu entwickeln. Politikbezogene Methodenkompetenz stellt ihnen jene Fähigkeiten zur Verfügung, die es erlauben, politische Informationen und Kommentare kritisch zu rezipieren.

Verlust des Vertrauens in die nationale Politik erkennen und darauf reagieren

**Internationalisierung und
Globalisierung von
Wirtschaft und Politik**

Die durch die zunehmende internationale Verflechtung erhöhte Komplexität des Politischen macht vielen Menschen Angst. Internationalisierung und Globalisierung von Wirtschaft und Politik haben zur Folge, dass Arbeitslosigkeit, Umweltgefährdung und Umstrukturierung sozialer Sicherungssysteme nicht mehr allein auf lokaler und regionaler, viele auch nicht auf staatlicher Ebene zufriedenstellend gelöst werden können. Dies setzt die demokratische Kultur eines Landes einer Belastungsprobe aus, denn die überzogenen und unrealistischen Erwartungen, die an die nationale Politik gerichtet werden, müssen enttäuscht werden. Mit dem damit verbundenen Vertrauensverlust in die Problemlösungskompetenz nationaler politischer EntscheidungsträgerInnen ist auch eine – oft irrationale – prinzipielle Geringschätzung nationaler PolitikrepräsentantInnen verbunden.

Versachlichung und Entemotionalisierung der Urteilsbildung

**Angst vor
Verlust von
Identität**

Neben einer Verminderung der Akzeptanz politischer Regelungsmechanismen auf nationaler Ebene sind für viele Menschen noch weitere Verunsicherungen gegeben: Die gemeinsame Währung etwa wurde von vielen als Verlust von Identität gesehen und das Zusammenleben mit immer mehr Menschen aus anderen (europäischen und außereuropäischen) Kulturen verlangt ein Maß an Fremdverstehen, Toleranz und gegenseitiger Akzeptanz, das viele offensichtlich überfordert. Ohne Politische Bildung ist Abhilfe schwer denkbar, eine Versachlichung und Entemotionalisierung der Urteilsbildung junger Menschen ohne Erwerb der entsprechenden Kompetenzen ein kaum zu erreichendes Ziel.

Veränderungen in der Lebenswelt Jugendlicher berücksichtigen

**Verlust der
Sicherheiten
in traditionellen
Milieus**

Dazu kommen Veränderungen in den Lebenswelten und -bedingungen heutiger Jugendlicher. Hervorgerufen durch den Prozess der Verstädterung und die verlangte Flexibilität bei der Wahl des Arbeitsplatzes erleben junge Menschen oft einen Verlust der durch traditionelle Milieus gegebenen Sicherheiten. Der Rückgang der Kohäsionskraft schichtspezifischer Solidarität in der Konkurrenzgesellschaft hat zudem die sozialen Netzwerke und Sicherungsmechanismen reduziert und erschwert ein optimistisches Lebensgefühl der Jugend. Der Markt für WelterklärerInnen, politische Heilslehren und religiöse Fundamentalismen wird immer größer, ihr Angebot attraktiver. Politische Bildung kann das Instrument sein, um diesem Prozess entgegenzuwirken: durch bessere Orientierung in der politischen, ökonomischen und sozialen Komplexität, durch das Aufzeigen von Handlungsmöglichkeiten und Entscheidungsalternativen für den oder die Einzelne/n.

Politische Kultur ist auf offenen Diskurs angewiesen

Eine von den Grundsätzen demokratischer Pluralität gekennzeichnete politische Kultur ist darauf angewiesen, dass auch die nächsten Generationen bereit sind, sich an der Lösung gesellschaftlicher Probleme und Konflikte zu beteiligen, dass sie Verantwortung zu übernehmen bereit und dabei imstande sind, über den Horizont der eigenen Interessen hinauszublicken. Diese Fähigkeiten und Bereitschaften haben Voraussetzungen: Wenn sich die einzelnen SchülerInnen über politische Werte, Einstellungen und Meinungen nicht gleichberechtigt austauschen können, werden sie die eigenen Positionen und Interessen kaum reflektieren und differenzieren, die Strukturen politischer Willensbildung nicht durchschauen und daher auch die Partizipationsmöglichkeiten nicht erfassen.

Nächste Generationen in der Pflicht

Voraussetzungen für Diskurs schaffen

Entwicklung und Pflege einer „Streitkultur“

Eine Politikverdrossenheit, die sich in einer Pauschalverurteilung und -ablehnung „der Politiker“ konkretisiert, ist demokratiepolitisch bedenklich – eine grundsätzlich kritische Einstellung zur Praxis der Politik, die aber fähig ist, zu differenzieren und Politik und PolitikerInnen nach ihren jeweiligen Maßnahmen und Haltungen zu beurteilen, gehört hingegen zu den wichtigsten positiven Komponenten einer politischen Kultur. Die in einer Demokratie notwendige Entwicklung und Pflege einer „Streitkultur“ als Voraussetzung vernünftiger Problemlösungsverfahren und Kompromissbildung braucht junge Menschen, die zu differenzieren imstande sind: Wenn jedwede Auseinandersetzung zwischen Parteien unterschiedlicher weltanschaulicher Orientierung als bloßer „Streit“ diffamiert wird und jede Meinungsverschiedenheit ausschließlich der charakterlichen Unzulänglichkeit der KontrahentInnen angelastet wird, dann schadet das letztlich der politischen Kultur. Haben Schüler und Schülerinnen aber Gelegenheit, ihre Urteils- und Handlungskompetenz weiterzuentwickeln, dann werden politische Kontroversen als das gesehen werden können, was sie in Wirklichkeit sind: die in einer pluralen Gesellschaft ebenso mühsamen wie notwendigen Strategien der Kompromissfindung und Konfliktlösung. Politische Untätigkeit und Inkompetenz werden davon unterschieden werden müssen.

Pauschale PolitikerInnen-schelte bedenklich

Differenzierung notwendig

Strategien der Kompromissfindung und Konfliktlösung

Eine demokratisch bestimmte politische Kultur erfordert ständige Lernprozesse. Die Schule kann dazu nur den Anstoß geben, aber dass „historisches und politisches Lernen für die Tradierung, Erschließung und Konstitution von politischer Kultur und ihren vielfältigen Erscheinungsformen unverzichtbar sind“⁸, darüber sollte kein Zweifel bestehen.

Didaktische Konsequenzen⁹

Notwendigkeit eines kompetenzorientierten politischen Unterrichts

Politische Bildung wird nur dann einen positiven Effekt auf die politische Kultur in Österreich ausüben, wenn die Lernenden Fähigkeiten, Fertigkeiten und Bereitschaften erwerben können, die es ihnen ermöglichen, sich im Bereich des Politischen kompetent zu bewegen. Sei es, dass sie ihre Urteile reflektierter und kontrollierter treffen lernen, sei es, dass sie methodische Fähigkeiten entwickeln, um politische Statements kritisch analysieren zu können: Sie werden lernen, sich dort „einzumischen“, wo es ihre Interessen oder die Solidarität mit den Interessen anderer erfordern. Voraussetzung ist ein Unterricht, der sich konsequent am Erwerb dieser Kompetenzen orientiert. Eine Reduzierung auf die Vermittlung von Wissen kann den Ansprüchen schon deshalb nicht gerecht werden, weil aus Wissen nicht notwendigerweise eine Veränderung des politischen Verhaltens resultiert.

Erwerb von Kompetenzen, nicht nur Wissen

Schuldemokratie als „Probephöhne“

Die Schule funktioniert im Rahmen der Politischen Bildung wie eine Probephöhne. Sie bietet Raum, Demokratie im Kleinen zu leben. Jede Form der ungerechtfertigten Herrschaftsausübung hat dort keinen Platz mehr und die notwendigen und wichtigen Regeln für das

Gelebte politische Kultur im Kleinen

Praxis in der Klasse	Zusammenleben werden unter Beteiligung von VertreterInnen aller davon betroffenen Gruppen festzulegen sein. Alles, was die politische Kultur in wünschenswerter Weise kennzeichnet, darf von der Praxis im Klassenzimmer oder im Schulgemeinschaftsausschuss nicht konterkariert werden.
Respekt und gleichberechtigte Kommunikation	Junge Menschen können nur dann ihre eigene Würde wahrnehmen, wenn ihnen LehrerInnen spürbar mit Respekt begegnen, mit Respekt auch dann, wenn sie sich in ihren Haltungen, Einstellungen und Urteilen von denen der Lehrenden unterscheiden. Wertschätzung für die SchülerInnen zu empfinden und diese auch sichtbar zu machen, ist für die Glaubwürdigkeit des politischen Unterrichts ebenso wichtig wie die gleichberechtigte, „symmetrische“ Kommunikation zwischen allen am Lehr- und Lernprozess Beteiligten. ¹⁰
Vermittlung von Kompetenzen ein langfristiges Unternehmen	Ein Lehrer/eine Lehrerin, der/die den Unterricht in der Politischen Bildung ernst nimmt, muss wissen, dass mit einem „Aufschub der Gratifikation“ insofern zu rechnen ist, als vieles nur initiiert und für einiges nur die Voraussetzungen geschaffen werden kann. Wissen ist auf Reproduktion angelegt, der Lehr-„Erfolg“ wird für den/die Lehrende(n) dadurch mehr oder weniger schnell und deutlich fassbar. Den Schülern und Schülerinnen beim Kompetenzerwerb zu helfen, ist ein langfristiges Unternehmen und nicht selten ist das Aufgehen der Saat oder gar das Einbringen der Ernte von den LehrerInnen nicht mehr zu beobachten. Dieser späte Erfolgsnachweis ist in Rechnung zu stellen und sollte kein Grund sein, den langfristigen Erfolg des Bemühens prinzipiell zu bezweifeln.
Kompetenzen für die Lösung der Konflikte	SchülerInnen müssen lernen, mit einigen Konflikten, die die politische Kultur in Österreich prägen, zu leben, es wird ihnen abverlangt werden, zu ihrer Lösung beizutragen. Der Generationen- und Geschlechterkonflikt, die ethnischen und die sozialen Konflikte, die veränderte Beschäftigungssituation und das Problem der (scheinbaren) Unvereinbarkeit von Ökologie und Ökonomie ¹¹ : Wie anders als durch kompetenzorientierte Politische Bildung sollen Jugendliche die für ihre Bewältigung benötigten Kompetenzen erwerben?

Reinhard Krammer, Ao. Univ.-Prof. Mag. Dr.

1973–1992 Lehrer an der Handelsakademie II in Salzburg, Lehrbeauftragter an der PÄDAK, am PI Salzburg und an der Universität Salzburg. Ab 1992 Fachdidaktiker am Institut für Geschichte der Universität Salzburg. Ab 2001 Leiter des Teilprojektes „Unterrichtsanalyse und Unterrichtsprofilierung“ des Internationalen Projekts „FUER Geschichtsbewusstsein“. Februar 2004 Habilitation im Fach Geschichtsdidaktik.

- 1 Rohe, Karl: Politische Kultur und ihre Analyse, in: Dornheim, Andreas/Greiffenhagen, Sylvia (Hrsg.): Berg-Schlosser, Dirk/Schissler, Jakob (Hrsg.): Politische Kultur in Deutschland. Bilanz und Perspektiven der Forschung. Opladen 1987. Identität und politische Kultur. Stuttgart 2003, S. 110–126.
- 2 Gärtner, Reinhold: Politiklexikon für junge Leute. Unter Mitarbeit von Sigrid Steiniger. O.O., o. J. (2008), S. 193.
- 3 Vgl. dazu Krammer, Reinhard: Kompetenzen durch Politische Bildung. Ein Kompetenz-Strukturmodell, in: Forum Politische Bildung (Hrsg.): Kompetenzorientierte Politische Bildung (= Informationen zur Politischen Bildung 29). Innsbruck–Bozen–Wien 2008, S. 5–14.
- 4 Zur entsprechenden Entwicklung in Deutschland vergleiche etwa Eilfort, Michael: Politische Partizipation und politische Kultur in Deutschland und seinen Regionen: Wandel wie Kontinuität, in: Dornheim, Andreas/Greiffenhagen, Sylvia (Hrsg.): Identität und politische Kultur. Stuttgart 2003, S. 195–202.
- 5 Pelinka, Anton: Konkordanzdemokratie am Ende?, in: Zur politischen Kultur in Österreich. (Dis-)Kontinuitäten und Ambivalenzen. Innsbruck o. J. (1994), S. 9–23.
- 6 Vgl. z.B. Almond, Gabriel A.: Politische Kultur-Forschung – Rückblick und Ausblick, in: Berg-Schlosser, Dirk/Schissler, Jakob (Hrsg.): Politische Kultur in Deutschland. Bilanz und Perspektiven der Forschung. Opladen 1987.
- 7 Siehe dazu auch den Beitrag von Peter Filzmaier in diesem Band.
- 8 Claußen, Bernhard: Historische Sozialisationsmuster in Deutschland, in: Berg-Schlosser, Dirk/Schissler, Jakob (Hrsg.): Politische Kultur in Deutschland. Bilanz und Perspektiven der Forschung. Opladen 1987, S. 155–165, hier S. 155.
- 9 Siehe dazu auch den Beitrag „Welches Wissen benötigt die politische Bildung?“ von Günther Sandner in diesem Band.
- 10 Schiele, Siegfried: Politische Bildung und Werteerziehung, in: Dornheim, Andreas/Greiffenhagen, Sylvia (Hrsg.): Identität und politische Kultur. Stuttgart 2003, S. 64–73.
- 11 Pelinka, Konkordanzdemokratie, S. 22–23.

Christoph Konrath und Florian Walter

Das Europäische Parlament

Von 4. bis 7. Juni 2009 finden Wahlen zum Europäischen Parlament (EP) statt. Aber während viele über mangelnde Demokratie in der EU klagen und bedauern, dass die BürgerInnen so selten um ihre Meinung gefragt werden, bleibt das Interesse am Europäischen Parlament erstaunlich gering. Obwohl es die einzigen direkten Wahlen sind, die in der EU stattfinden, wird die Wahl in vielen Staaten dazu genutzt, Protest gegenüber der eigenen Regierung zum Ausdruck zu bringen oder „mit Brüssel abzurechnen“.

**EU-Wahlen:
Protest und
Abrechnung**

Eine solche Einstellung wird dadurch gefördert, dass viele Menschen den Eindruck haben, dass Wahlen zum Europäischen Parlament nicht viel bewirken können. Anders als bei Wahlen zum Nationalrat oder Landtag bestimmen „wir“ ÖsterreicherInnen nicht über die Gesamtzusammensetzung, sondern „nur“ über 17 von 736 Abgeordneten.¹ Bei Wahlen in Österreich können „wir“ einen Politikwechsel bewirken, Regierung oder Opposition stärken.

**Gefühl der
Macht-
losigkeit**

Ein neu gewähltes Europäisches Parlament führt nicht notwendigerweise zu einem Politikwechsel, weder Kommission noch Rat werden damit bestätigt oder erneuert. Wahlprogramme können nicht sofort mit „Gesetzen“ umgesetzt und durchgesetzt werden. Das Europäische Parlament ist ein Akteur von mehreren, und es ist nicht unbedingt jener, dem die größte Bedeutung zugemessen wird. Angesichts der Entwicklungen der letzten Jahre und der Perspektiven des Vertrags von Lissabon (siehe Kasten idB) sollte das Europäische Parlament jedoch nicht unterschätzt werden.

**EP ist ein
Akteur von
mehreren**



© Photos: Europäisches Parlament

Das Europäische Parlament hat drei Arbeitsorte: Plenartagungen und Sitzungen der Ausschüsse und Fraktionen finden in Straßburg (links) beziehungsweise Brüssel (Mitte) statt. In Luxemburg (rechts) hat das Generalsekretariat des Europäischen Parlaments seinen Sitz.

DER VERTRAG VON LISSABON

Der „Vertrag von Lissabon“ wurde am 13. Dezember 2007 in Lissabon unterzeichnet. Alle EU-Mitgliedstaaten mit Ausnahme von Tschechien (Prozess noch im Gang; Stand Februar 2009) haben in den nationalen Parlamenten diesen Reformvertrag bereits „ratifiziert“, also für ihr Land angenommen. Hingegen wurde in Irland, in dem über jeden EU-Vertrag eine Volksabstimmung stattfinden muss, der Reformvertrag abgelehnt. Dort soll 2009 eine zweite Abstimmung darüber stattfinden.

Das Ringen um eine Europäische Verfassung

Nach den letzten, größeren Reformen in der EU 1999 und 2003 und der folgenden Erweiterung um 12 neue Mitgliedstaaten (2004 und 2007) war klar, dass die EU-Verträge überarbeitet werden müssen. Sie sind für eine viel kleinere Zahl von Mitgliedstaaten und Aufgaben ausgelegt. Der sogenannte „Europäische Konvent“, ein Gremium von PolitikerInnen und ExpertInnen, hat daher von 2002 bis 2003 einen Entwurf für eine „Europäische Verfassung“ ausgearbeitet. Mit der Bezeichnung Verfassung sollte ein entscheidender Reformschritt und der Anspruch, dass die EU ein Projekt der BürgerInnen und nicht der Staaten ist, zum Ausdruck gebracht werden. Damit solche Reformen der EU in Kraft treten können, müssen alle Mitgliedstaaten zustimmen. Die Art und Weise der Abstimmung, ob im nationalen Parlament oder per Volksabstimmung, kann jeder Mitgliedstaat autonom regeln – nur in der irischen Verfassung ist zwingend eine Volksabstimmung vorgesehen. In Frankreich und den Niederlanden haben Volksabstimmungen darüber stattgefunden, in denen die „Europäische Verfassung“ abgelehnt wurde. Die Mitgliedstaaten der EU mussten daher nach neuen Vorschlägen für Reformen suchen. Das Ergebnis ist der Vertrag von Lissabon.

Der Vertrag von Lissabon

Dieser Vertrag entspricht in großen Teilen der abgelehnten Verfassung für die EU. Allerdings wurde jeder Verweis auf eine Verfassung und die Begriffe sowie die Symbolik, die damit verbunden sind, gestrichen. Es soll damit klar gemacht werden, dass die EU kein „Superstaat“ werden und über die Mitgliedstaaten bestimmen soll. Diese Befürchtung war nämlich sehr oft geäußert worden. Die Probleme, die die Diskussion über die EU-Verfassung bestimmten, sind aber geblieben: Die Vorschläge zum unbestrittenen Reformbedarf der EU wurden so vorgestellt, als ob es keine Alternativen zu ihnen gäbe. Viele meinten daher, dass „die EU“ ihnen diktieren würde, wie sie zu entscheiden hätten. Eine solche Vorgangsweise wäre aber mit dem Anspruch einer Verfassung, die sich die BürgerInnen selbst geben, nicht zu vereinbaren. Dazu kamen Bedenken darüber, was in der Verfassung bzw. später im Reformvertrag alles enthalten wäre. Jetzt erst wurde einer breiteren Öffentlichkeit bewusst, welche Aufgaben die EU in den letzten 20 Jahren übernommen hatte. Daher wurden „Verfassung“ und Reformvertrag in vielen Ländern zum Anlass genommen, ausführlich über die EU und ihre Ziele zu diskutieren.

Mit dem Reformvertrag wird der Versuch unternommen, die Entscheidungsstrukturen in der EU an die neue Mitgliederzahl anzupassen, effizienter und nachvollziehbarer zu gestalten. Die Rechte des Europäischen Parlaments und damit die Demokratie in der EU werden deutlich ausgebaut. Die Parlamente der Mitgliedstaaten werden stärker in die Vorbereitung von Entscheidungen eingebunden. Die Aufgaben der EU und der Mitgliedstaaten werden genauer festgelegt und beide sollen in wichtigen Fragen wie sozialem Zusammenhalt oder Umweltschutz gestärkt werden.

Christoph Konrath

Weitere Informationen: http://europa.eu/lisbon_treaty/index_de.htm; www.europarl.de (4.2.2009)

Mit dem Vertrag von Lissabon	Ohne Vertrag von Lissabon
<ol style="list-style-type: none"> 1. Das Europäische Parlament wird gestärkt – es entscheidet grundsätzlich in allen Bereichen mit 2. 751 Europaabgeordnete, davon 19 aus Österreich 3. Europäisches Volksbegehren ist bereits ab 1 Million Unterschriften (0,2 % der EU-Bevölkerung) möglich 4. Nationale Parlamente können gegen einen Gesetzesvorschlag der EU-Kommission Einspruch einlegen („Gelbe Karte“) 5. Austritt aus der EU möglich 6. Durch einen europäischen Rechtsakt verletzte Grundrechte können beim Europäischen Gerichtshof eingeklagt werden (Charta der Grundrechte) 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Das Europäische Parlament entscheidet in zwei Dritteln aller Bereiche mit 2. 736 Europaabgeordnete, davon 17 aus Österreich 3. Europäisches Volksbegehren ist NICHT möglich 4. Keine Stärkung der nationalen Parlamente auf europäischer Ebene 5. Austritt aus der EU nicht geregelt 6. Grundrechte, die durch einen europäischen Rechtsakt verletzt werden, können NICHT beim Europäischen Gerichtshof eingeklagt werden <p>Aus: www.europarl.at/ressource/static/files/Lissabon_NEU.pdf (12.02.2009)</p>

Die Vertretung der europäischen Bürgerinnen und Bürger

Laut den geltenden Verträgen, die die Grundlage der Europäischen Gemeinschaft (EG) und der Europäischen Union (EU) bilden, besteht das EP aus den „Vertretern der Völker“ der in der EG zusammengeschlossenen Staaten. Sie sollen die Aufgaben wahrnehmen, die ihnen nach dem EG-Vertrag zustehen.² Erst der Vertrag von Lissabon (siehe Kasten unten), dem aber noch nicht alle EU-Mitgliedstaaten zugestimmt haben (Stand Jänner 2009), würde hier Klarheit bringen. Er hält fest, dass das Europäische Parlament die „Vertretung der Bürgerinnen und Bürger“ der nunmehrigen EU ist. Gemeinsam mit dem Rat wird es als Gesetzgeber in der EU tätig und bestimmt das EU-Budget mit. Es ist mit der politischen Kontrolle beauftragt und soll in vielen wichtigen Fragen beratend tätig sein.³

Vertrag von Lissabon wäre klärend

Das hört sich kompliziert an und es spiegelt eine sehr lange Entwicklung wider. Die „Vertreter der Völker“ erinnern daran, dass das Europäische Parlament als parlamentarische Versammlung einer internationalen Organisation gegründet wurde. Es bestand aus VertreterInnen, die von den Parlamenten der Mitgliedstaaten entsendet wurden, und hatte lange auch nur beratende Funktionen. Sein politischer Einfluss war denkbar gering. Die Rede von „Bürgerinnen und Bürgern“ vermittelt hingegen einen ganz anderen Anspruch. Damit wird betont, dass es tatsächlich eine demokratische Versammlung ist, die über politischen Einfluss und Handlungsmacht verfügen soll. Das heißt, dass sich das Europäische Parlament im Laufe der Zeit mehr Bedeutung und Rechte erkämpft hat. Mit seiner Stärkung sollte auch das viel diskutierte „Demokratiedefizit“ der EU ausgeglichen werden.

Parlamentarische Versammlung einer internationalen Organisation

Mehr Demokratie für die Europäische Union

Diese Entwicklung des Europäischen Parlaments steht also auch für die Auseinandersetzungen über Demokratie und ihre Verwirklichung in der EG bzw. EU. Vor allem seit der Europäische Gerichtshof in den 1960er-Jahren herausarbeitete, welche Kompetenzen und Einflussmöglichkeiten die Mitgliedstaaten der EG übertragen haben und wie diese wiederum in den Mitgliedstaaten wirken, begann eine intensive Debatte über demokratische Grundlagen und Legitimation der EG. Sie ist heute unter den Schlagworten „Demokratiedefizit“ oder „Bürgerferne“ bekannt.

Debatte über demokratische Grundlagen

Die Frage nach Möglichkeiten und Formen der demokratischen Legitimation der EU ist sehr umstritten. Lange Zeit wurde die Meinung vertreten, dass die EG (und später die EU) ohnehin nur aus demokratischen Staaten besteht und dass die RegierungsvertreterInnen dieser Staaten, die letztlich die Entscheidungen der EG bzw. EU treffen, allesamt demokratisch legitimiert sind. Damit wäre die EG bzw. die EU – wenn auch indirekt – ebenso demokratisch legitimiert. Ein zweites Argument, das oft gemeinsam mit dieser Sichtweise vorgetragen wird, besagt, dass die BürgerInnen die Politik der EU unterstützen, solange sie sich sicher sein können, dass die EU ihnen „etwas bringt“. Solange die EU also den Frieden in Europa sichert, eine erfolgreiche Wirtschaftspolitik betreibt, Krisensituationen meistert oder den KonsumentInnenschutz ausbaut und stärkt, um nur einige Beispiele zu nennen, werden die BürgerInnen sie unterstützen. Diese Argumentationsweise wird etwa deutlich, wenn die Zustimmung zur EU in einem Staat zurückgeht. Dann fordern PolitikerInnen oder Mitglieder der EU-Kommission, dass die Vorteile der EU besser vermittelt werden sollen, damit die BürgerInnen erkennen können, was in der EU alles für sie getan wird.

Indirekte demokratische Legitimation

Direkter Nutzen für die BürgerInnen

Demgegenüber wird eingewendet, dass weder der Verweis auf demokratische Mitgliedstaaten noch auf die Erfolge der EU für deren demokratische Legitimation ausreichen können. Es kommt in einer Demokratie nicht darauf an, ob jemand etwas „für mich leistet“, sondern ob ich mich als aktive/r TeilnehmerIn am politischen Prozess sehen kann. Dieser

Aktive Teilnahme am politischen Prozess

politische Prozess ist in einer Demokratie durch gesetzlich geregelte und weitgehend transparente Verfahren geregelt. Diese Verfahren sind die Garantie dafür, dass möglichst viele Menschen und Gruppen ihre Interessen artikulieren können, dass Entscheidungen durch Abstimmung getroffen werden und dass Minderheiten geschützt werden. Daraus wird demokratische Legitimation abgeleitet.⁴

Projekt der Regierungen und ExpertInnen	Wie viele andere internationale Organisationen war die EG/EU von Beginn an aber ein Projekt der Regierungen und ExpertInnen. Hier haben RegierungsvertreterInnen die Interessen ihrer Staaten eingebracht, hier wurde und wird hinter verschlossenen Türen verhandelt, aber nicht öffentlich beraten. Von Beginn an wurde die EG jedoch mit einem höheren Anspruch als bislang bekannte internationale Organisationen verbunden. Sie sollte ein besonderer Zusammenschluss der Staaten und Völker Europas werden. ⁵
Weg von Beratung zu Entscheidung	Damit waren und sind aber besondere Herausforderungen verbunden. Wenn die EG/EU ihren Ansprüchen gerecht werden soll, dann ist sie – anders als klassische internationale Organisationen – gefordert, die BürgerInnen miteinzubeziehen. Die Versuche, diese Spannungen zu überbrücken, werden deutlich in der Entwicklung des Europäischen Parlaments von einer beratenden Versammlung zu einem mitentscheidenden Parlament. ⁶

Entwicklungsschritte: Von einer beratenden Versammlung zu einem mitentscheidenden Parlament

Teil des „institutionellen Dreiecks“	Dem Europäischen Parlament war ursprünglich keine bedeutende Rolle zugeordnet. Die Kommission sollte Motor der Integration sein, später kam dann vor allem dem Gerichtshof diese Rolle zu. Die Tatsache, dass das Europäische Parlament heute als Teil des „institutionellen Dreiecks“ der EU (Kommission–Parlament–Rat) verstanden wird, geht vor allem auf Initiativen zurück, die die ParlamentarierInnen selbst gesetzt haben. Sie haben sehr früh Verständnis dafür entwickelt, nicht bloß VertreterInnen ihres Staates, sondern VertreterInnen der BürgerInnen der EG/EU zu sein.
Wendepunkt Budget 1971	Die Entwicklung dazu setzte 1962 ein, als die Abgeordneten beschlossen, ihre Versammlung „Europäisches Parlament“ zu nennen. Erst 1986 wurde diese Bezeichnung allerdings auch rechtlich verankert. Aber das Programm war klar. Der erste Wendepunkt kam 1971. Damals wurden die Abgeordneten am Haushaltsverfahren der EG (der Budgeterstellung) beteiligt. In den politisch für die EG sehr schwierigen 1970er-Jahren, die durch langwierige Auseinandersetzungen mit Frankreich geprägt waren, sollte dann die Direktwahl des Europäischen Parlaments das Vertrauen in die Gemeinschaft stärken. Die ersten Wahlen fanden 1979 statt.
Umfassende Vertragsreform der EG 1986	Damit Wahlen und gewählte Institutionen akzeptiert werden, müssen Letztere auch tatsächliche Handlungsmacht haben. 1979 war diese rechtlich und faktisch beim Europäischen Parlament noch kaum vorhanden. Ein direkt gewähltes Parlament konnte aber mit wesentlich stärkerer Stimme für einen Ausbau seiner Rechte kämpfen. Dies wurde in der ersten umfassenden Vertragsreform der EG 1986, der →Einheitlichen Europäische Akte, anerkannt. Sie bewirkte einen Ausbau der parlamentarischen Rechte. Mit dem Verfahren der Zusammenarbeit erhielt das Europäische Parlament erstmals legislative Kompetenzen, etwa bei der Gesetzgebung zur Einrichtung des →Binnenmarktes. Ebenso wurde ein Zustimmungsrecht des Europäischen Parlaments zu Beitritten zur EG und zu Assoziierungsverträgen der EG mit anderen Staaten verankert.
1992 Vertrag von Maastricht	Als 1992 dann mit dem Vertrag von Maastricht die EU gegründet wurde, kam es zu einer neuerlichen Stärkung des Europäischen Parlaments. Denn spätestens jetzt war klar, dass die Einigung Europas immer stärker vorangehen und immer enger werden und dass

damit die Legitimationsfrage immer bedeutender werden würde. Die Einführung des sogenannten → Mitentscheidungsverfahrens machte das Europäische Parlament in etlichen Politikbereichen zum gleichberechtigten Mitgesetzgeber neben dem bislang dominierenden Rat, den ja die RegierungsvertreterInnen der Mitgliedstaaten bilden. Außerdem wurde die Einsetzung der EU-Kommission von der Zustimmung des Parlaments abhängig gemacht und die Möglichkeit des Misstrauensvotums gegen die Kommission eingeführt. Der Vertrag von Amsterdam, der 1999 in Kraft trat, und der Vertrag von Nizza, der seit 2003 die aktuelle Rechtsgrundlage der EU bildet, stärkten das Parlament abermals. Der – noch nicht in Geltung stehende – Vertrag von Lissabon („Reformvertrag“) würde die Stellung des Europäischen Parlaments sowie der Parlamente der Mitgliedstaaten deutlich verbessern.

Gleichberechtigter Mitgesetzgeber

Damit wird auch klar, dass die besonders umstrittenen Reformen der EG bzw. EU seit 1986 mit einem schrittweisen und letztlich bedeutenden Ausbau des Europäischen Parlaments verbunden waren. Auffallend ist dabei, dass in den Mitgliedstaaten Fragen der Souveränität, der BürgerInnenferne von Brüssel und der demokratischen Defizite die Debatte bestimmten. Tatsächlich wurde, wie aus dem gewachsenen Einfluss des Europäischen Parlaments hervorgeht, die direkte Vertretung und Mitbestimmung der EU-BürgerInnen entscheidend gestärkt. In den innerstaatlichen Diskussionen hat das kaum Niederschlag gefunden.

Seit 1986 Ausbau des Europäischen Parlaments

Aufgaben und Kompetenzen des Europäischen Parlaments

Eines muss uns dabei aber klar sein (und hier liegt wohl einer der Gründe, warum das Europäische Parlament in diesen Auseinandersetzungen nicht entsprechende Beachtung gefunden hat): Das Europäische Parlament hat nicht die Aufgaben und erfüllt nicht die Erwartungen, die gemeinhin mit einem Parlament eines modernen demokratischen Nationalstaates verbunden werden. Das EP trifft nicht, wie etwa Nationalrat und Bundesrat in Österreich, die „letzte Entscheidung“: Es kann nicht alleine bestimmen, dass ein bestimmtes Gesetz gelten soll, und es ist kein Parlament, von dem eine Regierung in ihrem Bestand abhängig ist.⁷

Andere Aufgaben als nationale Parlamente

Nach den Wahlen 2009 wird das Europäische Parlament 736 Mitglieder haben, die ca. 500 Millionen EU-BürgerInnen vertreten. Es hat seinen Sitz in Brüssel und Straßburg, ein Teil der Verwaltung ist in Luxemburg untergebracht. Wenngleich die Mitglieder von jedem Staat separat gewählt werden, so sind sie im Europäischen Parlament in gesamteuropäischen Fraktionen zusammengeschlossen, von denen es zurzeit sieben gibt. In den Fraktionen arbeiten VertreterInnen von Parteien, die ähnliche oder dieselben Anliegen und Ziele vertreten, zusammen. Diese Zusammenarbeit ist entscheidend für den Charakter eines *europäischen* Parlaments und prägt Diskussion und Arbeitsweise stark – die Abgeordneten sind also nicht mehr bloß VertreterInnen *ihrer* Parteien und *ihrer* Staaten. Ebenso wird die Tätigkeit des Europäischen Parlaments dadurch geprägt, dass in der Regel keine Fraktion die Mehrheit hat und alles dominieren kann und dass keine Fraktion – wie in nationalen Parlamenten – die Regierung stellt. Die Fraktionen (und allfällige Mehrheiten) im Europäischen Parlament vertreten daher auch nicht die Mehrheit der RegierungsvertreterInnen im Rat, dem nach wie vor wichtigsten Entscheidungsgremium der EU. Damit kann das Europäische Parlament auch sehr selbstbewusst gegenüber dem Rat auftreten.

500 Mio. EU-BürgerInnen vertreten

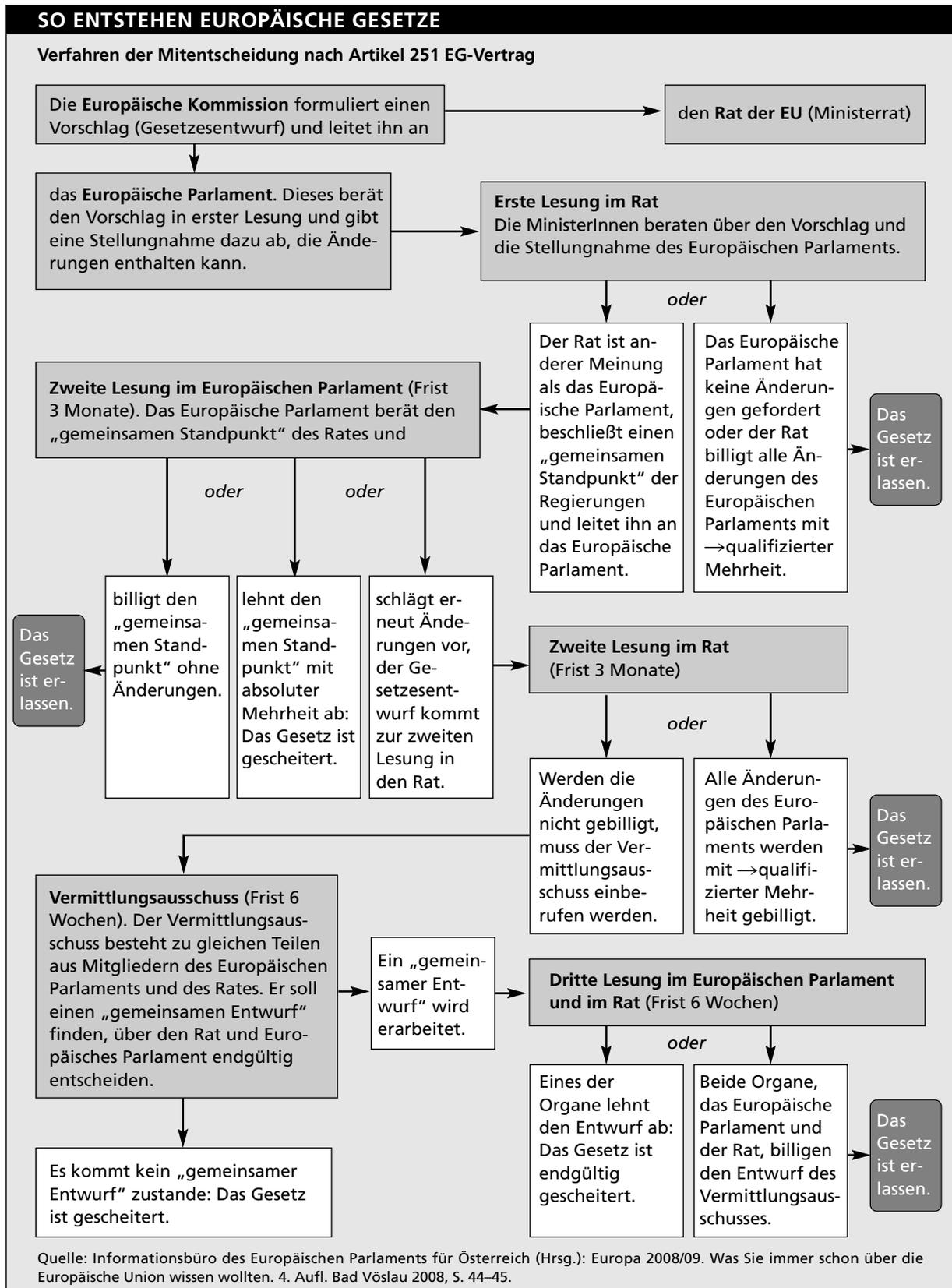
Gesamteuropäische VertreterInnen

Die Kompetenzen des Europäischen Parlaments

Das Anhörungsverfahren

Heute ist die Mitwirkung an der Gesetzgebung der EU bereits zur wichtigsten Aufgabe des Europäischen Parlaments geworden. Sie soll mit dem Vertrag von Lissabon noch einmal verstärkt werden. Diese Mitwirkung erfolgt – entsprechend der Komplexität von Ent-

Mitwirkung an der Gesetzgebung



Die Mitwirkung an der Gesetzgebung der EU ist bereits zur wichtigsten Aufgabe des Europäischen Parlaments geworden.

scheidungsverfahren der EU – auf mehrfache Weise: Am ältesten ist das Anhörungsverfahren, in dem die Kommission das Europäische Parlament auffordert, eine Stellungnahme abzugeben. Diese ist nicht bindend und ihr kommt daher auch kaum Einfluss zu. Derzeit kann das Europäische Parlament vor allem in den Bereichen der sogenannten Zweiten Säule (das ist die Gemeinsame Außen- und Sicherheitspolitik) und der Dritten Säule (das ist die polizeiliche und justizielle Zusammenarbeit) der EU nur Stellungnahmen abgeben. Das wird sich nach dem Vertrag von Lissabon deutlich ändern.

Das Verfahren der Zusammenarbeit

Eine untergeordnete Rolle spielt das „Verfahren der Zusammenarbeit“. Es gilt nur noch für bestimmte Bereiche der Wirtschafts- und Währungsunion. Die Kommission legt einen Vorschlag vor, zu dem zunächst das Europäische Parlament eine Stellungnahme abgibt und dann der Rat seinen Standpunkt formuliert. Wenn das EP diesen Standpunkt ändert oder ablehnt, so können Rat und Kommission nur unter Beachtung komplizierter Regeln ihr Anliegen durchsetzen.

Bestimmte Bereiche der Union

Das Zustimmungsverfahren

Mehr Bedeutung hat das Zustimmungsverfahren. Bei diesem Verfahren einigt sich der Rat auf einen Rechtsakt, den er anschließend dem Europäischen Parlament übermittelt. Es muss seine Zustimmung erteilen, bevor der jeweilige Rechtsakt in Kraft treten kann. Damit hat das Europäische Parlament ein Veto-, aber kein Abänderungsrecht, etwa bei Verträgen zum Beitritt oder zur Assoziierung weiterer Staaten.

Veto-, aber kein Abänderungsrecht

Das Mitentscheidungsverfahren

Das jüngste und bedeutendste Verfahren ist das →Mitentscheidungsverfahren. Es ist heute das wichtigste Rechtssetzungsverfahren in der EU und es wird durch den Vertrag von Lissabon noch ausgebaut werden. Damit hat das Europäische Parlament erstmals echte Entscheidungsbefugnisse bekommen, die durchaus mit jenen nationaler Parlamente verglichen werden können. Die Gesetzesinitiative steht in der EU bei der Kommission. Europäisches Parlament und Rat müssen diese aber gemeinsam annehmen und können Veränderungen bewirken. Das Parlament befasst sich in bis zu drei Plenarsitzungen („Lesungen“) und zahlreichen Ausschusssitzungen sehr intensiv und oft mehrere Monate lang mit einer Initiative. Damit versucht das Europäische Parlament den Gesetzgebungsprozess in der EU auch stärker für die Öffentlichkeit sichtbar zu machen.

Echte Entscheidungsbefugnisse

Das Haushaltsverfahren

Schon seit den 1970er-Jahren ist das Europäische Parlament an der Erstellung des Haushaltes (Budget) der EG/EU beteiligt. Das →Haushaltsrecht gilt grundsätzlich als eines der wichtigsten Rechte eines Parlaments. In der EU kommt der Vorschlag für das Budget von der Kommission, das Europäische Parlament kann ihn bewilligen oder ablehnen. Änderungen muss allerdings die Kommission durchführen.

Eines der wichtigsten Rechte

Die Kontrollaufgaben des Europäischen Parlaments

Die politische Kontrolle von Rat und Kommission durch das Europäische Parlament wurde seit 1986 stark ausgebaut. Damit wurde Vorwürfen fehlender demokratischer Legitimität Rechnung getragen. Zu den Kontrollmöglichkeiten zählen Anfragen an Rat und Kommission, die begleitende Kontrolle der Finanzen durch den Haushaltskontrollausschuss oder die Möglichkeit, Untersuchungsausschüsse einzusetzen. Rat und Kommission müssen dem Parlament regelmäßig über ihre Tätigkeit berichten und ihr Arbeitsprogramm zur Diskussion stellen. Danach legen sie auch einen Rechenschaftsbericht ab. Das stärkste Mittel parlamentarischer Kontrolle, der Misstrauensantrag, steht dem Europäischen Parlament aber nur gegenüber der Kommission zu. Dem Rat, der letztlich die Hauptentscheidungen in der EU trifft, kann das Europäische Parlament kein Misstrauen ausspre-

Politische Kontrolle seit 1986 stark ausgebaut

Misstrauensantrag nur zu Kommission

chen. Er besteht ja aus den RegierungsvertreterInnen der Mitgliedstaaten, und diesen können nur ihre eigenen Parlamente das Vertrauen entziehen!

Die Bestellung der EU-Kommission

**Hearing der
Kandida-
tInnen**

Seit einigen Jahren spielt das Europäische Parlament auch eine maßgebliche Rolle bei der Auswahl und Bestellung der Kommission. Die Kommission wird zwar vom Rat ernannt, aber er kann dies erst nach Zustimmung des Parlaments tun. Davor findet nach US-amerikanischem Vorbild ein Hearing der KandidatInnen im Europäischen Parlament statt.

Politische Initiativen des Europäischen Parlaments

**Forum für
politische
Debatten**

Zuletzt hat das Europäische Parlament noch die Möglichkeit, politische Debatten und neue Gesetzgebungsvorschläge anzuregen. Es führt dazu breite Debatten und Diskussionen mit ExpertInnen durch. Berichte darüber werden an Rat und Kommission weitergegeben. Damit wird das EP auch zum Forum für politische Debatten mit Verbänden, InteressensvertreterInnen und NGOs in der EU.

Ein richtiges Parlament?

**Semi-
parlamen-
tarisches
System**

Dieser Überblick zeigt, wie sich das Europäische Parlament in den letzten Jahrzehnten von einer relativ bedeutungslosen Versammlung bis hin zu einem gleichberechtigten politischen Akteur („Organ“) entwickelt hat. Nach wie vor kann man aber einwenden, dass es kein Parlament im „Vollsinn“ ist. Es kann ja praktisch nie allein entscheiden und nur begrenzt von selbst tätig werden. Daher kann das System in der EU auch nicht als parlamentarisch, sondern als semi-parlamentarisch bezeichnet werden. Das Europäische Parlament ist immer nur einer von mehreren Akteuren. Von diesen sind Rat und Kommission im Gegensatz zum Europäischen Parlament aber nicht direkt demokratisch bestellt. Damit kommt dem Parlament also eine besondere Stellung zu.⁸

**Vormacht der
Regierungen**

Daher kann auch weiterhin der Vorwurf einer fehlenden oder mangelnden demokratischen Legitimation der EU und ihrer Organe erhoben werden. Wenn wir allerdings einen Blick auf die Situation in den Mitgliedstaaten werfen, können wir feststellen, dass es auch hier die Diskussionen über Einfluss und Handlungsmacht von Parlamenten gibt. In den meisten EU-Mitgliedstaaten wird eine faktische und oft auch institutionelle Vormacht der Regierungen festgestellt. Dazu kommt, dass diese in der Regel auch über eine Mehrheit im Parlament verfügen. Damit ist klar, dass nationale Parlamente Regierungsvorhaben unterstützen und oft sehr schnell beschließen. Im Gegensatz dazu gibt es im Europäischen Parlament keine Regierungsfractionen und das Europäische Parlament entwickelt sich durchaus zum gleichberechtigten Partner im Gesetzgebungsprozess.⁹

**EP gleich-
berechtigter
Partner**

**Große
Distanz zu
den EU-Bür-
gerInnen**

Auf der anderen Seite kann man aber nicht bestreiten, dass das Europäische Parlament oft in großer Distanz zu den EU-BürgerInnen wahrgenommen wird. Mechanismen und Diskussionen laufen ganz anders ab als im innerstaatlichen Umfeld und in vielen Fällen fern von diesem. Die oft lang dauernden und durchaus in die Tiefe gehenden Debatten entsprechen vielfach gar nicht dem, was man sich zu Hause unter „Politik“ vorstellt. Allerdings ist auch klar geworden, dass Verfahren und Möglichkeiten des Europäischen Parlaments sehr kompliziert und durchaus schwer vermittelbar sind. Auch das fördert Distanz.

**Resultat
sinkende
Wahlbe-
teiligung**

Diese Distanz zeigt sich durch deutlich sinkende Wahlbeteiligung, die etwa in Österreich weit unter der durchschnittlichen Wahlbeteiligung bei Nationalratswahlen liegt. Im innerstaatlichen Bereich ziehen es die meisten Parteien vor, über fehlende Demokratie und BürgerInnenferne zu klagen, ohne darauf hinzuweisen, welche Möglichkeiten der Verbesse-

Entwicklung des Europäischen Parlaments und seiner Kompetenzen

Beschluss	in Kraft getreten	Ereignis	Mitgliederzahl	Vertragsgrundlage
1951	1952	„Gemeinsame Versammlung“ der Europäischen Gemeinschaft für Kohle und Stahl – nur beratende Funktion	78	EGKS-Vertrag
1957	1958	„Parlamentarische Versammlung“ der Europäischen Wirtschaftsgemeinschaft – nur beratende Funktion	142	EWG-Vertrag (Römer Verträge)
1962		Die „Parlamentarische Versammlung“ beschließt, sich „Europäisches Parlament (EP)“ zu nennen.		
1970		Das EP wird am Haushaltsverfahren der Europäischen Gemeinschaften (EG) beteiligt .		EWG-Vertrag
1972	1973	Beitritt von Dänemark, Irland und Großbritannien, Erweiterung der Mitgliederzahl des EP	198	
	1976	Der Rat der EG legt fest, dass das EP direkt gewählt werden soll.		
	1979	Von 7. bis 10. Juni 1979 finden die ersten direkten Wahlen zum (wiederum vergrößerten) EP statt. Am 13. Dezember 1979 lehnt das EP zum ersten Mal das Budget der EG ab.	410	
1981	1981	Beitritt von Griechenland Erweiterung der Mitgliederzahl des EP	434	
	1984	Das EP erstellt einen Entwurf für eine „Europäische Union“.		
1986	1986	Beitritt von Portugal und Spanien Erweiterung der Mitgliederzahl des EP	518	
1986	1987	Aus der „Parlamentarischen Versammlung“ wird offiziell das „Europäische Parlament“. Einführung des „Verfahrens der Zusammenarbeit“ und des „Zustimmungsrechts“		→Einheitliche Europäische Akte
1992	1993	Einführung des „→ Mitentscheidungsverfahrens “, der Zustimmung des EP zu einer neuen Kommission, und des Misstrauensvotums gegen die Kommission Ausbau weiterer Rechte		Vertrag von Maastricht
	1994	Anpassung der Mitgliederzahl des EP nach der deutschen Einigung	567	
1994	1995	Beitritt von Finnland, Österreich und Schweden Erweiterung der Mitgliederzahl des EP	626	
1997	1999	Rücktritt der Kommission, ehe das Parlament einem Misstrauensantrag zustimmt Das „ Mitentscheidungsverfahren “ wird weiter ausgebaut, das EP gewinnt weiter an Bedeutung.		Vertrag von Amsterdam
2000	2003	Weitere Anpassung der Rechte des EP , neue Festlegung der Mitgliederzahl		Vertrag von Nizza
2003	2004	Beitritt von Estland, Lettland, Litauen, Malta, Polen, Tschechien, Slowakei, Slowenien, Ungarn und Zypern Erweiterung der Mitgliederzahl des EP	736	
2005	2007	Beitritt von Bulgarien und Rumänien (Vorläufige) Erweiterung der Mitgliederzahl des EP	785	
	2009	4. bis 7. Juni: Wahlen zum EP	736	

Christoph Konrath

EU: zweitgrößte Demokratie der Welt

rung gerade hierfür im Europäischen Parlament zur Verfügung stehen. Das zeigt sich auch darin, dass die österreichischen „Mitglieder des Europäischen Parlaments“ (MEP) hierzulande nur selten als öffentliche VertreterInnen ihrer Parteien auftreten und wahrgenommen werden. Nichtsdestotrotz ist die Bedeutung der Wahlen zum Europäischen Parlament unverkennbar, wählen doch im Juni 2009 ca. 375 Millionen wahlberechtigte EU-BürgerInnen mit dem Europäischen Parlament die zweitgrößte Demokratie der Welt nach Indien.

Christoph Konrath, Mag. iur., Dr. iur. MSc (LSE)

Geboren 1977, 1995–2003 Studium der Geschichte und Rechtswissenschaften in Wien, der politischen Theorie in London. 2000–2003 Universitätsassistent am Institut für Staats- und Verwaltungsrecht, seit Dezember 2003 Jurist in der Parlamentsdirektion.

Florian Walter, Mag. iur., Dr. iur. MBA

Geboren 1981, 1999–2005 Diplom- und Doktoratsstudium der Rechtswissenschaften an der Universität Wien, 2003–2004 postgraduales MBA-Studium an der SMA Wien. Ab 2005 zunächst Jurist im Nationalrats- und Verwaltungsdienst der Parlamentsdirektion und seit 2007 Jurist im EU- und Internationalen Dienst der Parlamentsdirektion.

- 1 Wenn der Vertrag von Nizza in Kraft bleibt, stehen Österreich 17 Abgeordnete zu. Sollte der Vertrag von Lissabon in Kraft treten – was bis zu den Wahlen eher unwahrscheinlich sein wird –, wählt Österreich 19 von 751 Abgeordneten.
- 2 Artikel 189 EG-Vertrag
- 3 Diese Aufgaben ergeben sich derzeit aus den Artikeln 192 ff. EG-Vertrag und vielen weiteren Bestimmungen. Im Vertrag von Lissabon würden sie in Titel III Artikel 14 zusammengefasst.
- 4 Weiler, Joseph: The Constitution of Europe. "Do the new clothes have an emperor?" and other essays on European integration. Cambridge 1999.
- 5 Hallstein, Walter: Der unvollendete Bundesstaat. Europäische Erfahrungen und Erkenntnisse. Düsseldorf 1969.
- 6 Rittberger, Berthold: Building Europe's Parliament. Democratic Representation Beyond the Nation State. Oxford 2005.
- 7 Corbett, Richard u.a.: The European Parliament. London 2007 (7. Aufl.).
- 8 Vgl. Peters, Anne: European Democracy after the 2003 Convention, in: Common Market Law Review 41, 2004, S. 37–85.
- 9 Craig, Paul/De Búrca, Gráinne: EU Law. Text, Cases and Materials. Oxford 2008 (4. Aufl.), S. 135.



ONLINEVERSION

Ergänzende Materialien zu diesem Artikel finden Sie in der Onlineversion der *Informationen zur Politischen Bildung* auf www.politischebildung.com

- ▶ Kasten: Zusammenspiel des Europäischen Parlaments und der nationalen Parlamente in Europa
- ▶ Grafik: Sitzungskalender des Europäischen Parlaments 2009



WEBTIPP

http://europa.eu/lisbon_treaty/countries/index_de.htm

- ▶ Interaktive Karte zum Stand der Ratifizierung des Vertrags von Lissabon www.demokratiezentrum.org
- ▶ Wissensmodul „Europa diskutiert“
Pfadangabe: www.demokratiezentrum.org → Themen → Europa → Europa diskutiert

Wahlen zum Europäischen Parlament

Geringe Wahlbeteiligung in Österreich Von 4. bis 7. Juni 2009 finden zum siebenten Mal seit 1979 direkte Wahlen zum Europäischen Parlament (EP) in den Mitgliedstaaten der Europäischen Union statt. In Österreich wird am 7. Juni 2009 gewählt. Hier finden die Wahlen zum vierten Mal nach 1996, 1999 und 2004 statt. Bei der ersten Europawahl im Jahr 1996 stimmten 67,7 % der WählerInnen mit, drei Jahre später waren es fast 20 % weniger, nämlich 49,4 %, und im Jahr 2004 gar nur noch 42,4 %.

Viele Veränderungen Bei dieser Wahl werden erstmals alle StaatsbürgerInnen und EU-BürgerInnen ab 16 Jahren, die in Österreich leben, wahlberechtigt sein. Sie wählen gemeinsam mit den BürgerInnen der 26 anderen EU-Staaten ein Parlament, in dem sich vieles verändert hat (siehe Beitrag Konrath/Walter „Das Europäische Parlament“ idB). Im Folgenden wollen wir einen Überblick über Organisation, Ablauf und Durchführung der Wahlen zum Europäischen Parlament in Österreich vermitteln.

Wann wird wo gewählt?

Alle fünf Jahre Wahlen Die Europawahl wird alle fünf Jahre durchgeführt und findet 2009 im Zeitraum von 4. bis 7. Juni statt. Die letzten allgemeinen Wahlen zum Europäischen Parlament fanden 2004 statt, Bulgarien und Rumänien haben aber nach ihrem Beitritt am 1. Jänner 2007 Wahlen abgehalten. Ihre Abgeordneten wurden daher vorerst nur für knappe zwei Jahre gewählt.

EU-weit vier Tage Zeit Der genaue Wahltermin wird von jedem Mitgliedstaat autonom innerhalb des vorgegebenen Zeitraums (4.6.2009–7.6.2009) festgelegt, in Österreich wird am Sonntag, dem 7. Juni 2009, gewählt. Dieser Wahltermin wird durch Verordnung der Bundesregierung ausgeschrieben. In Großbritannien und in Irland wird bereits am 4. Juni gewählt, da der Donnerstag in diesen Staaten traditioneller Wahltag ist.

Zuwarten mit Ermittlung des Ergebnisses Damit die WählerInnen nicht von den Ereignissen und Ergebnissen anderer Mitgliedstaaten, in denen schon gewählt worden ist, beeinflusst werden können, darf mit der Ermittlung des Wahlergebnisses erst dann begonnen werden, wenn das letzte Wahllokal aller Mitgliedstaaten geschlossen hat.

Auf welcher Grundlage erfolgen die Wahlen?

Im →Primärrecht der Europäischen Gemeinschaft, das ist der EG-Vertrag, sind die Grundlagen der Europawahl in den Artikeln 19 Abs. 2 und 189 ff. für ganz Europa defi-

niert. Bislang ist es jedoch auf europäischer Ebene noch zu keiner Einigung über ein einheitliches Wahlrecht für alle Mitgliedstaaten gekommen. Es konnten aber zumindest Grundlagen zur Harmonisierung (Vereinheitlichung) des Wahlverfahrens ausgearbeitet werden. Diese sind im Akt zur Einführung allgemeiner unmittelbarer Wahlen der Abgeordneten des Europäischen Parlaments zu finden.¹

Kein einheitliches Wahlrecht

1993 wurde dann noch eine Richtlinie (93/109/EG) des Rates beschlossen, in der die Stimmabgabe jener UnionsbürgerInnen, die in einem anderen Mitgliedstaat der Europäischen Union als ihrem Herkunftsland wohnen, geregelt ist.

Versuch der Harmonisierung

Die meisten Regeln für die Wahl und die Stimmabgabe, wie beispielsweise die Festlegung der Wahltermine- und -zeiten, die Anzahl der Wahlkreise oder die Bestimmungen für das aktive Wahlrecht, werden aber weiterhin durch die einzelnen Mitgliedstaaten festgelegt. So ist in Österreich die Abhaltung der Wahlen zum Europäischen Parlament in der Europawahlordnung (EuWO) geregelt. Das WählerInnenregister für die Europawahl wird nach den Vorschriften des Europa-Wählerevidenzgesetzes erstellt.

Die meisten Regeln durch Mitgliedstaaten festgelegt

Das heißt also, dass nach wie vor keine gesamteuropäische Wahl stattfindet! Jedes Land wählt seine VertreterInnen nach seinen Grundsätzen. Im Vertrag von Lissabon, der bekanntlich noch nicht in Kraft ist, wird die Möglichkeit gesamteuropäischer Wahlen in Aussicht gestellt.

Keine gesamteuropäische Wahl

Wer darf wählen?

Das aktive Wahlrecht der UnionsbürgerInnen richtet sich nach den jeweiligen nationalen Bestimmungen der Mitgliedstaaten, in Österreich also nach der Europawahlordnung. Es sind alle Frauen und Männer wahlberechtigt, die österreichische StaatsbürgerInnen oder BürgerInnen eines anderen EU-Staates, aber mit Hauptwohnsitz in Österreich sind und die in die Europa-WählerInnen evidenz einer österreichischen Gemeinde eingetragen sind.

Aktives Wahlrecht laut nationalen Bestimmungen

Selbstverständlich können wie bei Nationalratswahlen auch ÖsterreicherInnen, die im Ausland leben, wählen. Wie bei der Nationalratswahl dürfen jetzt auch all jene wählen, die am Tag der Wahl das 16. Lebensjahr vollendet haben. Österreich ist somit der einzige Mitgliedstaat der Europäischen Union, in dem man bereits in diesem Alter an den Wahlen zum EP teilnehmen darf. In den anderen Staaten darf man ab 18 wählen.

Das heißt, dass alle Wahlberechtigten, egal ob sie ÖsterreicherInnen oder EU-BürgerInnen sind, die in Österreich leben, ab 16 wählen dürfen. Umgekehrt bedeutet das aber auch, dass ÖsterreicherInnen, die in einem anderen EU-Staat leben, die Voraussetzungen des jeweiligen EU-Staates erfüllen müssen, wenn sie die KandidatInnen dieses Staates wählen wollen. Sie können dort also erst ab 18 wählen. Sie können sich aber auch dafür entscheiden, mit Briefwahl an den österreichischen Wahlen zum Europäischen Parlament teilzunehmen. Dieselbe Entscheidung müssen EU-BürgerInnen treffen, die in Österreich leben. Man kann also nur nach den Bestimmungen eines Landes wählen und seine Stimme nur für die KandidatInnen eines Landes abgeben (siehe Kasten „Wer darf wen wählen?“ idB).

Recht des Staates gültig, in dem man lebt

Wenn EU-BürgerInnen in Österreich an den Wahlen zum Europäischen Parlament teilnehmen wollen, dann müssen sie in der Gemeinde, in der sie leben, einen Antrag auf Aufnahme in die Europa-WählerInnen evidenz stellen. Sie müssen auch erklären, dass sie bei den Wahlen die österreichischen KandidatInnen wählen wollen.

Europa-WählerInnen evidenz

Wer wird gewählt?

Mitglieder des Europäischen Parlaments (MEP)

Bei den Europawahlen werden die Mitglieder des Europäischen Parlaments (MEP) gewählt, die die Interessen von fast 500 Millionen EU-BürgerInnen vertreten. Die Voraussetzungen für das passive Wahlrecht regelt wiederum jeder Mitgliedstaat selbstständig. In Österreich sind gemäß der EuWO alle Wahlberechtigten, die am Tag der Wahl das 18. Lebensjahr vollendet haben, als MEPs wählbar.

Spätestens 37 Tage zuvor Wahlvorschlag

Die wahlwerbenden Parteien müssen bis spätestens 37 Tage vor der Europawahl einen Wahlvorschlag bei der Bundeswahlbehörde vorlegen. Damit ein solcher Vorschlag akzeptiert wird, müssen entweder drei Abgeordnete zum Nationalrat oder ein österreichisches MEP unterschreiben oder 2.600 Unterstützungserklärungen von Wahlberechtigten in ganz Österreich gesammelt werden.

Da die Unterschrift eines MEP ausreicht, um zur Wahl antreten zu können, ist es auch möglich, dass – wie im Fall von Hans-Peter Martin – ein MEP, der aus seiner Partei (das war im konkreten Fall die SPÖ) ausgetreten ist bzw. ausgeschlossen wurde, sich selbst zur Wiederwahl aufstellt.

Vergleich zur Nationalratswahl

Zum Vergleich: Bei der Nationalratswahl werden die Wahlvorschläge nach Bundesländern erstellt. Ein Landeswahlvorschlag muss entweder von drei Abgeordneten zum Nationalrat oder von 100 (Burgenland, Vorarlberg) bis 500 (NÖ, Wien) Wahlberechtigten des Landeswahlkreises unterstützt werden. Um in ganz Österreich zur Nationalratswahl antreten zu können, braucht es also ebenfalls 2.600 Unterstützer. Es ist aber schwieriger, weil in jedem Bundesland die Mindestzahl erreicht werden muss.

Wie viele Abgeordnete werden gewählt?

Vorübergehend 785 Abgeordnete

Nach der letzten Wahl im Jahr 2004 gab es bis Jänner 2007 insgesamt 736 Abgeordnete aus den damals 25 Mitgliedstaaten im Europäischen Parlament. Diese Anzahl erhöhte sich danach vorübergehend auf 785 Abgeordnete, da am 1. Jänner 2007 Bulgarien und Rumänien der Europäischen Union beigetreten sind. Ihre Abgeordneten wurden also „dazugewählt“.

736 Mandate laut Vertrag von Nizza

Da der Vertrag von Lissabon nicht vor Juni 2009 in Kraft treten wird, wird sich bei den kommenden EP-Wahlen die Mandatszahl nach dem Vertrag von Nizza richten. Die Abgeordnetenzahl wird also von 785 wieder auf 736 verringert. Für Österreich bedeutet dies, dass statt bisher 18 nur noch 17 österreichische Abgeordnete im Europäischen Parlament vertreten sein werden. Wenn der Reformvertrag von Lissabon in Kraft tritt, wird Österreich 19 Abgeordnete haben.

Nachwahlen für Vertrag von Lissabon

Falls der Vertrag von Lissabon (siehe Kasten idB) während der kommenden Wahlperiode 2009–2014 in Kraft treten sollte, dann würde in jenen Mitgliedstaaten, die dann mehr Abgeordnete zum Europäischen Parlament stellen dürfen, eine Nachwahl stattfinden. Deutschland ist das einzige Land, das gemäß dem Reformvertrag (drei) Abgeordnete verlieren würde, es dürfte diese jedoch bis zu den nächsten Europawahlen behalten. Das bedeutet, dass sich das Europäische Parlament in diesem Fall statt aus den im Vertrag von Lissabon vorgesehenen 750 Mitgliedern und einem Präsidenten/einer Präsidentin vorübergehend aus 754 Mitgliedern zusammensetzen würde.

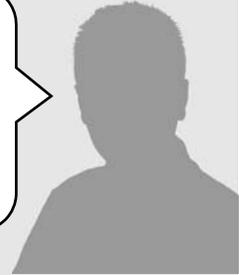
Die zum Europäischen Parlament gewählten Abgeordneten können sich zu länderübergreifenden Fraktionen (im österreichischen Nationalrat entspricht das den „Klubs“)

„WER DARF WEN WÄHLEN?“ FALLBEISPIELE ZU DEN WAHLEN ZUM EUROPÄISCHEN PARLAMENT



„Ich heiße Anna, bin 16 Jahre alt und komme aus Wien. Am 7. Juni werde ich zum ersten Mal bei den Wahlen zum Europäischen Parlament wählen.“

„Hallo, ich bin Robert aus Hamburg. Ich würde gerne am 7. Juni bei den Wahlen zum EP mitmachen. Ich bin aber erst 17 und darf in Deutschland noch nicht wählen.“



„Hi! Ich bin Jane und komme aus London. Ich bin 19 und arbeite jetzt in Amsterdam. Am 7. Juni werde ich meine Stimme für die holländischen KandidatInnen abgeben!“

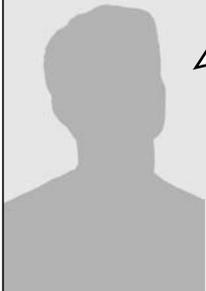
„Hallo, ich bin Barbara, bin 17 und komme aus München. Seit ein paar Jahren wohne ich in Graz. Es gefällt mir, dass ich am 7. Juni in Österreich schon wählen kann.“



„Bonjour! Ich bin Jacques und lebe in Nizza. Ich bin jetzt 18 und werde am 7. Juni an den Wahlen zum EP teilnehmen.“



„Hi! Ich bin Dani und komme eigentlich aus Linz. Seit ein paar Jahren wohne ich aber in Prag. Mit 17 darf ich aber in Tschechien noch nicht bei Wahlen teilnehmen. Am 7. Juni werde ich also mit Briefwahl meine Stimme in Österreich abgeben!“



„Hallo, ich bin Ioana und wohne in Bukarest, der Hauptstadt von Rumänien. Ich bin 19 und werde heuer zum ersten Mal an den Wahlen zum Europäischen Parlament teilnehmen.“

„Ich bin Lars und komme aus Uppsala in Schweden. Ich bin 18 Jahre alt und studiere jetzt in Wien. Bei den Europawahlen werde ich aber für die schwedischen KandidatInnen stimmen!“



VERÄNDERUNG DER SITZVERTEILUNG IM EUROPÄISCHEN PARLAMENT

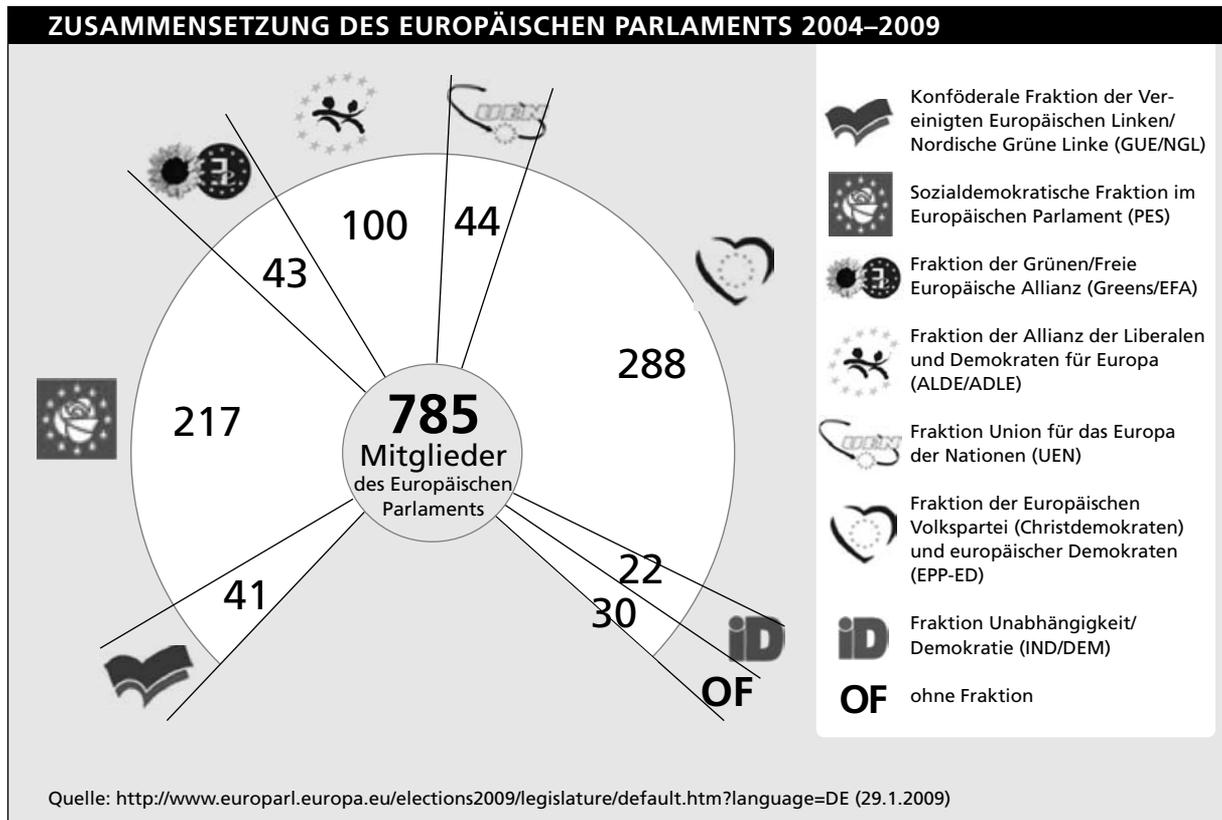
Land	Sitze 2004 bis 2009	Sitze nach der Wahl 2009 gemäß dem Vertrag von Lissabon	Veränderung	Sitze nach der Wahl 2009 gemäß dem Vertrag von Nizza	Veränderung
Belgien	24	22	-2	22	-2
Bulgarien	18	18	0	17	-1
Dänemark	14	13	-1	13	-1
Deutschland	99	96	-3	99	0
Estland	6	6	0	6	0
Finnland	14	13	-1	13	-1
Frankreich	78	74	-4	72	-6
Griechenland	24	22	-2	22	-2
Irland	13	12	-1	12	-1
Italien	78	73	-5	72	-6
Lettland	9	9	0	8	-1
Litauen	13	12	-1	12	-1
Luxemburg	6	6	0	6	0
Malta	5	6	+1	5	0
Niederlande	27	26	-1	25	-2
Österreich	18	19	+1	17	-1
Polen	54	51	-3	50	-4
Portugal	24	22	-2	22	-2
Rumänien	35	33	-2	33	-2
Schweden	19	20	+1	18	-1
Slowakei	14	13	-1	13	-1
Slowenien	7	8	+1	7	0
Spanien	54	54	0	50	-4
Tschech. Rep.	24	22	-2	22	-2
Ungarn	24	22	-2	22	-2
UK	78	73	-5	72	-6
Zypern	6	6	0	6	0
Summe	785	751	-34	736	-49

Quelle: <http://www.europarl.de/europawahl/> (29.1.2009)

Da der Vertrag von Lissabon nicht vor Juni 2009 in Kraft treten wird, wird sich bei den kommenden EP-Wahlen die Mandatszahl nach dem Vertrag von Nizza richten. Die Zahl der Sitze im Europäischen Parlament würde sich von derzeit 785 auf 736 für 27 Mitgliedstaaten reduzieren, wie es in dem Vertrag von Nizza in der Fassung der Beitrittsverträge vorgesehen ist. Für Österreich bedeutet dies, dass statt bisher 18 nur noch 17 österreichische Abgeordnete im Europäischen Parlament vertreten sein werden. Wenn der Reformvertrag von Lissabon in Kraft tritt, wird Österreich 19 Abgeordnete haben.

Länderübergreifende Fraktionen zusammenschließen. Für eine Fraktion benötigt man derzeit mindestens 20 MEPs aus mindestens einem Fünftel der Mitgliedstaaten (das sind derzeit sechs Staaten). 2008 hat das EP aber festgelegt, dass ab der Wahlperiode 2009 eine Fraktion aus mindestens 25 MEPs aus einem Viertel der Mitgliedstaaten (also derzeit sieben) bestehen muss. In einer Fraktion arbeiten Abgeordnete zusammen, deren (nationale) Parteien ähnliche oder gleiche Anliegen und Interessen vertreten. Abgeordnete, die keiner Fraktion beitreten, bzw. Gruppen von Abgeordneten, die keine Fraktionsgröße erreichen, gelten als fraktionslos. Von den derzeit 18 österreichischen MEPs haben sich insgesamt 16 einer Fraktion angeschlossen, zwei MEPs sind fraktionslos.

Seit den Wahlen zum Europäischen Parlament im Jahr 2004 ist es übrigens nicht mehr möglich, dass ein MEP gleichzeitig sowohl Mitglied des Europäischen Parlaments als auch Abgeordnete/r eines nationalen Parlaments ist, da diese beiden Ämter als unvereinbar angesehen werden.



Die Abgeordneten bilden zur Zeit 7 Fraktionen. Sie verbinden sich nicht nach Staatsangehörigkeit, sondern entsprechend ihrer jeweiligen politischen Richtung.

Mit Beginn der neuen Wahlperiode tritt erstmals auch ein „Abgeordnetenstatut“ für das Europäische Parlament in Kraft. Die Bezahlung der MEPs war nämlich lange Zeit nicht von europäischen Regelungen erfasst. Vielmehr wurden die MEPs nach jeweils nationalen Bedingungen entschädigt, was zu großen Unterschieden in der Höhe der Einkommen führte. Andere Entschädigungen wie etwa die Erstattung von Reisekosten oder Taggelder waren zwar einheitlich geregelt, aber häufig Gegenstand öffentlicher Kritik.

Abgeordnetenstatut für das EP

Ab 2009 erhalten alle MEPs eine einheitliche Entschädigung, die 38,5 % der Grundbezüge eines Richters am Gerichtshof der Europäischen Gemeinschaften entspricht. Das entspricht derzeit 7.000 Euro brutto monatlich. Die Pensionen der MEPs werden ebenfalls vereinheitlicht. Beide Arten von Bezügen werden künftig aus dem EU-Haushalt finanziert. Die MEPs müssen eine EU-Einkommenssteuer entrichten und können gegebenenfalls zusätzlich einer nationalen Besteuerung unterliegen.

Ab 2009 einheitliche Entschädigung

Wie wird gewählt?

Die Wahlen zum Europäischen Parlament erfolgen nach den Prinzipien des allgemeinen, direkten, freien und geheimen Wahlrechts. Jede aktiv wahlberechtigte Person hat zur Ausübung ihres Wahlrechts ihre Stimme vor der örtlichen Wahlbehörde, das ist die Gemeindevahlbehörde und Sprengelwahlbehörde, abzugeben. Das bedeutet, dass man grundsätzlich an jenem Ort wählen muss, in dessen WählerInnenverzeichnis man eingetragen ist. Eine Ausnahme dazu bildet die Möglichkeit der Stimmabgabe mittels

Allgemeines, direktes, freies, geheimes Wahlrecht

Wahlkarte in jedem Wahllokal sowie mittels Briefwahl. Diese Regelungen entsprechen also jenen für die Nationalratswahl.

Verhältniswahlrecht Die Wahlen werden in der ganzen EU nach den Grundsätzen der Verhältniswahl durchgeführt. Das heißt, dass auch in Staaten mit Mehrheitswahlrecht wie Großbritannien oder Frankreich bei Wahlen zum Europäischen Parlament das Verhältniswahlrecht angewendet werden muss.

„Degressive Repräsentativität“: Schutz für kleine Staaten Im Gegensatz zu innerstaatlichen Wahlen wird das Verhältnisprinzip aber nicht auf die Verteilung aller Sitze angewendet. Jedem Staat steht nämlich eine bestimmte Anzahl an Sitzen zu, die nicht proportional zur Bevölkerungsanzahl der gesamten EU verteilt werden. Das Wahlrecht ist also insofern unverhältnismäßig, als kleinere Mitgliedstaaten proportional stärker vertreten sind als große. So repräsentiert ein deutsches MEP ca. 800.000 deutsche BürgerInnen, während ein maltesisches MEP ca. 80.000 BürgerInnen seines Landes vertritt! Dieses System heißt „degressive Repräsentativität“. Sie garantiert eine Mindestvertretung für kleine Mitgliedstaaten und soll somit auch eine Art Minderheitenschutz darstellen. In Österreich vertritt ein MEP übrigens ca. 400.000 österreichische BürgerInnen.

1 Beschluss des Rates vom 20. September 1976, 76/787/EGKS, EWG, Euratom.

Weiterführende Literatur

Bieber, Roland/Epiney, Astrid/Haag, Marcel: Die Europäische Union: Europarecht und Politik. Baden-Baden 2006.

Deloye, Yves/Bruter, Michael (Hrsg.): Encyclopedia of European Elections. Basingstoke 2007.

Europäisches Parlament – Informationsbüro für Österreich: Europa 2008/2009: Was Sie schon immer über die Europäische Union wissen wollten. o. O. 2008.

Neisser, Heinrich/Verschraegen, Bea: Die Europäische Union: Anspruch und Wirklichkeit. Wien–New York 2001.

Neisser, Heinrich: Die europäische Integration – eine Idee wird Wirklichkeit. Innsbruck 2008.

Wessels, Wolfgang: Das Politische System der Europäischen Union. Wiesbaden 2008.



ONLINEVERSION

Ergänzende Informationen zu diesem Artikel finden Sie in der Onlineversion der *Informationen zur Politischen Bildung* auf www.politischebildung.com

- ▶ Steckbrief: Ablauf der Wahlen zum Europäischen Parlament
- ▶ Kasten: Ermittlung des Ergebnisses der Wahlen zum Europäischen Parlament
- ▶ Tabelle: Entwicklung der Wahlbeteiligung bei Europawahlen



WEBTIPP

www.demokratiezentrum.org

- ▶ Wissensmodul „Europawahlen – Wahlen in Europa“
Pfadangabe: www.demokratiezentrum.org → Themen → Europa → „Europawahlen – Wahlen in Europa“

www.polipedia.at

- ▶ Grundlegende Informationen zu Wahlen und zum Wählen
Pfadangabe: www.polipedia.at → Themen → Wahlen

www.bmi.gv.at

- ▶ Europawahlordnung
Pfadangabe: www.bmi.gv.at → Fachbereiche → Wahlen → Europawahlen → Europawahlordnung

Einleitung zur Fachdidaktikrubrik

Kompetenzen durch Politische Bildung

Die Entscheidung des österreichischen Parlaments im Jahr 2007, das Wahlalter auf 16 Jahre zu senken, verlangte vom Bildungssystem „Schule“ eine adäquate Reaktion auf diese neuen Anforderungen. Um Jugendliche auf ihren ersten staatsbürgerlichen Wahlgang vorzubereiten, wurde in der 8. Schulstufe (4. Klasse Hauptschule und AHS-Unterstufe) der bisherige Pflichtgegenstand „Geschichte und Sozialkunde“ um Politische Bildung ergänzt.

Die Erfahrungen aus dem „Unterrichtsprinzip Politische Bildung“ zeigten, dass es zusätzlich einer guten Verankerung von Politischer Bildung in einem Lehrplan bedarf, um allen Anforderungen eines Politikunterrichtes gerecht zu werden. Der Gegenstand „Geschichte und Sozialkunde“ mit seinen politknahen Lehrstoffinhalten in der 8. Schulstufe und seinen inhaltlichen Anknüpfungspunkten zu anderen Trägerfächern der Politischen Bildung wie „Geographie und Wirtschaftskunde“, Sprachen oder Religion und Ethik bot sich für eine solche Lehrplanergänzung besonders an.

Als wesentliche Zielsetzung eines erfolgreichen Politikunterrichts wurde der Erwerb von politischen Kompetenzen in den Lehrplan aufgenommen. Dadurch sollen im Unterricht Rahmenbedingungen geschaffen werden, die den Schülerinnen und Schülern den Erwerb folgender Kompetenzen ermöglichen: Sachkompetenz, Methodenkompetenz, Urteilskompetenz und Handlungskompetenz. Zusätzlich werden beim Kompetenzerwerb die unterschiedlichen Lerngeschwindigkeiten der Jugendlichen im Rahmen von „Lernkorridoren“ berücksichtigt. Damit konnte für den Politikunterricht ein echter Paradigmenwechsel eingeleitet werden, der es Lehrkräften ermöglichen soll, ihren guten Politikunterricht qualitativ noch weiterzuentwickeln.

Die theoretische Grundlage dafür bietet ein „Kompetenzstrukturmodell“, das eine vom Unterrichtsministerium eingesetzte Arbeitsgruppe unter Leitung von Reinhard Krammer (Universität Salzburg) im Jahr 2008 entwickelt hat. In diesem Modell werden alle Facetten politischen Kompetenzerwerbs aufgefächert und an die aktuellen wissenschaftlichen und didaktischen Diskurse angeschlossen (siehe hierzu Heft 29 der „Informationen zur Politischen Bildung“, wo dieses Kompetenzmodell vorgestellt und Unterrichtsbeispiele für die Umsetzung angeboten werden). Ergänzend dazu entstand ein „Kompetenzmodell für Lehrkräfte“ (siehe den Beitrag von Günther Sandner idB.), die Pädagogischen Hochschulen entwickelten umfassende Fortbildungsangebote und auf universitärer Ebene bekleidet seit Beginn des laufenden Studienjahres mit Wolfgang Sander einer der renommiertesten Politikdidaktiker des deutschen Sprachraumes den neu geschaffenen Lehrstuhl für Politikdidaktik an der Universität Wien.

Der Linie der Schriftenreihe „Informationen zur Politischen Bildung“ folgend, haben die HerausgeberInnen und AutorInnen ihr bewährtes Konzept – gut fundierte inhaltliche Grundlagentexte, im Unterricht erprobte Praxisbeispiele, weiterführende Sach- und Hintergrundinformationen – um die Rubrik eines fachdidaktischen Diskurses erweitert und konsequent alle Inhalte auf das Kompetenzmodell Politische Bildung abgestimmt.

Manfred Wirtitsch

Christoph Kühberger

Welches Wissen benötigt die politische Bildung?

Zur Problemlage

Unterschiedliche Bedeutungen des Konzepts „Wissen“	Bevor man überhaupt zu einer Verständigung darüber kommt, welches Wissen SchülerInnen im Laufe ihrer Pflichtschulzeit erwerben sollten, ist es notwendig, danach zu fragen, was denn unter „Wissen“ verstanden wird. Das Konzept „Wissen“ hat in der öffentlichen und wissenschaftlichen Diskussion ganz unterschiedliche Bedeutungen, sodass es nicht selten zu beobachten ist, wie Menschen aneinander vorbeireden. Die in der Gesellschaft wohl am weitesten verbreitete Vorstellung von „Wissen“ ist jene des kanonisierten Wissens. Darunter wird meist ein fixer und wenig wandelbarer Bestand an Daten, Fakten, Einsichten und Erklärungen verstanden, den man sich aneignen muss, um – so die Vorstellung – in allen Lebenslagen gewandt mitreden zu können. Konversationslexika, wie sie im 19. Jahrhundert Verbreitung fanden, und auch ihre aktuellen Versionen suggerieren, dass ein derartiger Bestand tatsächlich existiere, der die wissensbasierten Grundlagen des menschlichen Miteinanders auszumachen habe.
Kanonisiertes Wissen	
Illusion vom <i>homo universalis</i>	Die Vorstellung eines umfassenden und festschreibbaren Kanons gilt heute jedoch als Illusion einer historischen Epoche, die nach dem umfassend gebildeten Bildungsbürger (<i>homo universalis</i>) rief. Die Postmoderne hat uns gezeigt, dass statische Wissensbestände, wie sie noch vor einigen Jahrzehnten gelehrt wurden, eher einen bildungsbürgerlichen-encyklopädischen Zweck erfüllten, in unserer Wissensgesellschaft mit ihrer immer schneller werdenden Dynamik jedoch den praktischen Wert einbüßten. Die sich beschleunigende Veränderung der Halbwertszeit des Wissens desavouiert eine derartige Vorstellung. Aus diesem Grund gilt es, im Sinn eines hinreichenden Wissensmanagements jene Fähigkeiten, Fertigkeiten und Bereitschaften zu erwerben, um mit Wissen und seiner Veränderlichkeit umgehen zu können, wie dies etwa der Aufbau einer politischen Sachkompetenz anstrebt. Diese Kompetenz ermöglicht es, wie im österreichischen Kompetenzmodell für Politische Bildung in den dazugehörigen Teilkompetenzen ausdifferenziert, ¹ ausgewählte – und selbst auszuwählende – politische Phänomene zu erarbeiten, zu strukturieren, zu systematisieren, zu präsentieren und zu diskutieren. Dies geschieht mithilfe von sozial- und kulturwissenschaftlichen Begriffen und Konzepten (synchroner Zugang) und mit historischen (diachroner Zugang). ² Das meint, dass etwa der Begriff „Demokratie“ im heutigen Sprachgebrauch nicht eindeutig fixierbar ist. Er kennt ganz unterschiedliche Bedeutungen, die jeweils kontextspezifisch bzw. (inter-)kulturell entstehen. Zudem trägt der Begriff „Demokratie“ auch historische Bedeutungen in sich, weshalb man unser heutiges österreichisches Demokratieverständnis nicht ohne Weiteres auf die antike Demokratie in Athen übertragen kann! Solche Probleme sind bei allen sozial- und kulturwissenschaftlichen Begriffen und Konzepten gegeben (vgl. Armut, Herrschaft, Weiblichkeiten usw.).
Wissensmanagement	
Domänenspezifisches Wissen	Doch neben einer derartigen Kompetenz, die wohl lebenslang kultiviert werden muss, ist es die Aufgabe der Fachdidaktik, das domänenspezifische Wissen der politischen Bildung, welches im Rahmen des Unterrichts thematisiert wird, zu systematisieren, um qualitative Unterschiede zu beschreiben und um Bereiche zu identifizieren, die eine relative Stabilität

aufweisen. Da im Prozess der permanenten gesellschaftlichen Problemlösung wöchentlich bzw. täglich neue Themenfelder, teilweise mit hochspezialisiertem Fachwissen, auf die Agenda gesetzt werden, die jedoch nicht antizipierbar sind, ist es notwendig, nach dem Grundsätzlichen (dem „Herzstück“) des Politischen zu fragen. Dort ist jenes Wissen zu verorten, das als weit weniger variabel anzusehen ist als jene Wissensbestände, die jeweils anlassbezogen im Fluss sind.

Die hier aufgeworfene Problematik versucht also danach zu fragen, welche Arten von Wissen im Rahmen der politischen Bildung auftreten und wie diese hinsichtlich des konkreten Unterrichts bzw. des Lernens zu positionieren sind. Die Fachdidaktik als Wissenschaftsdisziplin fragt daher danach, welches Wissen den kompetenzorientierten Unterricht stützt und gleichzeitig eine Flexibilität hinsichtlich zukünftiger Anwendungssituationen besitzt. Es stellt sich daher die Herausforderung, neben einem domänenspezifischen Kompetenzmodell ein domänenspezifisches Wissensmodell zu entwickeln, das wissenschaftliche Begründungen anzuführen vermag, warum bestimmte Wissensbestände als notwendig zu erwerben angesehen werden sollten.

Welches Wissen?

Arten von Wissen

Ein jüngerer allgemeiner Versuch, der auch der deutschsprachigen Debatte in der Geschichts- und Politikdidaktik nicht fern ist, stammt von Lorin W. Anderson und David R. Krathwohl. Sie verwenden für ihre erziehungswissenschaftlichen Überlegungen vier Dimensionen, die unterschiedliche Typen von Wissen entlang der Kognitionswissenschaften systematisieren. Obwohl sie ein allgemeines Modell entwickelten, betonen sie, dass Wissen domänenspezifisch und kontextualisiert auftritt. Wer mit Wissen arbeitet, sollte daher den Gegenstandsbereich des Schulfaches (Domäne) reflektieren sowie die Rolle, die soziale Erfahrungen und Kontexte bei dessen Konstruktion spielen.³

Vier Dimensionen des Wissens

ÜBERBLICK ÜBER DIE TYPEN DER WISSENSDIMENSION	
<p>Faktenwissen Dabei handelt es sich um leicht abgrenzbare Informationsteile. Es ist jedoch selbst für ExpertInnen unmöglich, alle Elemente des Faktenwissens zu er- und behalten. Dazu zählen etwa terminologisches Wissen (Fachsprache) sowie das Wissen um Details (z.B. 8.7.2008; Regierung Schüssel I; 183 österreichische Sitze im Nationalrat).</p>	<p>Konzeptionelles Wissen Dabei handelt es sich um komplexere und organisierte Wissensformen (Konzepte, Modelle, Theorien etc.). Sie stellen abstrakte Aspekte des Wissens dar. Ein Beispiel dafür ist das Konzept „politischer Protest“. Während das Konzept „politischer Protest“ nur klärt, was einen solchen Protest ausmacht bzw. was allen politischen Protesten gemein ist, werden spezielle Umstände nicht geklärt. Wissen um spezielle Proteste (z.B. zum Anti-Atom-Protest gegen Zwentendorf 1978) und dessen Ausprägungen sind Teil des Faktenwissens.</p>
<p>Prozedurales Wissen Dabei handelt es sich um jenes Wissen, das eine Person benötigt, um fachspezifische Fähigkeiten, Techniken und Methoden ausführen zu können. Dazu zählt etwa das Wissen um Teilschritte einer bestimmten Analyseverfahren. Gleichzeitig fällt in diesen Bereich auch das Wissen darum, in welchen Fällen welche fachspezifischen Wege genutzt werden sollten.</p>	<p>Metakognitives Wissen Dabei handelt es sich um Wissen, das eine Person über ihre eigenen Denk-, Wahrnehmungs- und Verstehensprozesse besitzt. Wer also selbstreflexiv über sein Wissen und dessen Nutzung nachdenken kann, verfügt über diese Art des strategischen Wissens bzw. über ein Wissen über sich selbst.</p>

Leicht adaptiert nach: Anderson, Lorin W./Krathwohl, David R. et al. (Hrsg.): A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing. A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. New York 2001, S. 38 ff.

Dieses allgemeine Modell macht bereits auf wichtige Dimensionen aufmerksam, wenngleich es nicht die Gewichtung der einzelnen Teile verdeutlichen und man diese auch nicht aus der Systematik ableiten kann.

Konzeptionelles Wissen der politischen Bildung

Faktenwissen dominiert nicht mehr	Das Faktenwissen hat aus den oben genannten Gründen seine hervorragende Funktion im Rahmen der politischen Bildung weitgehend verloren. Dies hängt damit zusammen, dass die in der politischen Bildung angestrebten Denkprozesse nicht mit der alleinigen Kenntnis eines terminologischen Wissens und auch nicht über die genaue Kenntnis vieler Details (Daten, Namen usw.) bewältigbar sind, da erstens nicht vorhersehbar ist, welche Faktenwissensbestände in den zukünftigen gesellschaftlichen Problemlösungsmomenten benötigt werden, und zweitens es unmöglich ist, über die reine enzyklopädische Anhäufung von Wissen Einsichten in Strukturen zu gewinnen.
Besondere Rolle des konzeptionellen Wissens	Es könnte daher argumentiert werden, dass das konzeptionelle Wissen eine besondere Rolle in der politischen Bildung einnehmen sollte, da erst durch Interpretation bzw. kategoriale Verortung verfügbarer enzyklopädischer Einträge ein adäquates (kategoriales oder eben konzeptionelles) Wissen entsteht. ⁴ „Für die politische Bildung ist – nicht anders als in anderen Fächern – in erster Linie konzeptionelles Wissen von Bedeutung, denn politische Urteile gründen sich nicht auf die bloße Kenntnis von Begriffen (wiewohl auch diese wichtig ist), sondern auf die Bedeutungen, die Menschen diesen Begriffen geben, und die Verständnisstrukturen, in die sie sie einbetten. Da Konzepte nicht anders als Schemata ineinander verschachtelt und auf verschiedenen Abstraktionsebenen angesiedelt sind, ist es für die politische Bildung von entscheidender Bedeutung, mit ihren Lernangeboten jene Konzepte zu erreichen, die für politisches Wissen strukturbildend sind.“ ⁵
Österreichische Debatte	Dies scheint auch angesichts der österreichischen Debatte zutreffend zu sein, da jene Bereiche, die Anderson und Krathwohl als Teile des prozeduralen und metakognitiven Wissens verorten, einerseits in den politikbezogenen Methodenkompetenzen als Fähigkeiten und Fertigkeiten, andererseits in der politischen Sachkompetenz, als Ort des metakognitiven Nachdenkens über unterschiedlichste Konzepte und Prinzipien, aufgehen. ⁶ Doch auch wenn in der fachdidaktischen Auseinandersetzung relative Einigkeit darüber besteht, dass ein wie auch immer ausgefülltes Faktenwissen nicht das „Herzstück“ der politischen Bildung darstellt, herrscht große Uneinigkeit darüber, wie ein domänenspezifisch konzipiertes konzeptionelles Wissen zu generieren und zu begründen sei.
Deutsche Debatte	In der deutschen Debatte zeigt sich, dass man sich erstmals vor allem auf Basiskonzepte verständigen möchte, die den inhaltlichen Kern des Unterrichtsfaches abbilden sollten und gleichzeitig ein strukturiertes Netz von aufeinander bezogenen Konzepten aufspannen, durch welches man grundlegende Einsichten in das Politische gewinnen kann. Damit sind solche Basiskonzepte zentraler als die vielen anderen Konzepte, die jeweils anlassbezogen in der politischen Öffentlichkeit auftauchen oder für das Durchdenken von bestimmten Fallbeispielen im Unterricht benötigt werden. Joachim Detjen geht dabei davon aus, dass derartige Basiskonzepte nicht naturwüchsig gegeben sind. ⁷ Es gibt ganz unterschiedliche Schlüsse darüber, wie man diese zentralen Knotenpunkte im Wissensnetz des politischen Denkens herleiten könnte (siehe Kasten unten).
Noch kein konsensfähiges Modell gefunden	Der Pluralismus der hier beispielhaft präsentierten Zugriffe auf das Problem deutet bereits an, dass bisher kein konsensfähiges Modell – nicht einmal für den inneren Kern des konzeptionellen Wissens (Basiskonzepte) – gefunden wurde. Dies hängt einerseits damit zusammen, dass die Politikdidaktik nicht in eine Abbilddidaktik ihrer Bezugswissen-

VERSCHIEDENE MODELLE VON BASISKONZEPTEN FÜR DIE POLITISCHE BILDUNG

Modell 1: Verfassungspolitische Konzeption (nach Detjen)

Wenn man sich auf die Suche nach Basiskonzepten macht, versucht man tendenziell solche Konzepte aufzufinden, deren Relevanz unabhängig von inhaltlichen Themenkonjunkturen ist. Aus diesem Grund könnte man auf die verfassungspolitischen Grundsätze einer Demokratie zurückgreifen, da diese keinen thematischen Konjunkturen unterworfen, also strukturell aktuell sind.¹ Joachim Detjen diskutiert daher, die Möglichkeit einer wertneutralen Position gegenüber der Benennung von Basiskonzepten vor dem Hintergrund des demokratischen Verfassungsstaates zurückweisend, die Grundwerte dieser politischen Ordnung (Gleichheit, Solidarität, Friede) sowie die Staatsfundamentalnomen, die die bundesdeutsche Verfassungsordnung kennzeichnen (Demokratie, Republik, Sozialstaat, Bundesstaat).²

Modell 2: Gesellschaftstheoretische Konzeption (nach Massing)

Weit weniger an eine staatskundliche und formalpolitische Vorstellung angelehnt, könnte man die Basiskonzepte für die politische Bildung, die ihre Domäne letztlich aus ganz unterschiedlichen Teilbereichen unterschiedlichster Bezugswissenschaften zusammensetzt (u.a. Politologie, Soziologie, Geschichts-, Rechtswissenschaft), von den Grundfunktionen ableiten, die zum Bestehen einer Gesellschaft beitragen. Peter Massing beruft sich dabei auf gesellschaftswissenschaftliche Konzeptionen von Talcott Parsons und Thomas Meyer und gruppiert um das ins Zentrum gestellte Konzept „Politik“ die Konzepte „Wirtschaft“, „Kultur“, „Gemeinschaft“ und „Recht“.³

Modell 3: Erfahrungsbezogene Konzeption (nach Sander)

In einer solchen Konzeption werden Basiskonzepte als grundlegende Vorstellungen beschrieben, von denen aus Menschen ihre Erfahrungen mit Politik strukturieren und interpretieren.⁴ Basiskonzepte sollten daher als erste Konkretisierungsstufen von konzeptionellem Wissen des Politischen verstanden werden.⁵ Wolfgang Sander leitet seinen Vorschlag zu den Basiskonzepten (Macht, System, Recht, Gemeinwohl, Öffentlichkeit, Knappheit) nicht von politik- oder sozialwissenschaftlichen Modellen ab, sondern bekennt sich primär zu einer politikdidaktischen Perspektive, die in einer abstrakten Form versucht, „grundlegende Perspektiven zu identifizieren, unter denen Wissen sich auf menschliches Zusammenleben bezieht, um politisches Wissen zu sein, und von denen zugleich angenommen werden kann, dass die Vorstellungen, die Menschen sich von diesen Perspektiven machen, ihre Wahrnehmung, Deutung und Beurteilung alltäglicher Politik vorformen“⁶.

1 Detjen, Joachim: Verfassungspolitische Grundsätze der freiheitlichen Demokratie. Ein fruchtbares Reservoir für Basiskonzepte der politischen Bildung, in: Politikkompetenz. Was Unterricht zu leisten hat, hrsg. v. G. Weißeno. Bonn 2008, S. 199–212, hier S. 204.

2 Ebd., S. 202 f.

3 Massing, Peter: Basiskonzepte für die politische Bildung, in: Politikkompetenz. Was Unterricht zu leisten hat, hrsg. v. G. Weißeno. Bonn 2008, S. 184–198, hier S. 193ff.

4 Sander, Wolfgang: Politik entdecken – Freiheit leben. Didaktische Grundlagen politischer Bildung. Schwalbach/Ts. 2007/2, S. 97 f.

5 Sander, Wolfgang: Was ist der „Kern“ des Fachunterrichtes in der politischen Bildung?, in: kursiv. Journal für politische Bildung 3/2008, S. 60–74, S. 72.

6 Sander, Politik entdecken, S. 99.

schaften (u.a. Politik- und Sozialwissenschaft, Rechtswissenschaft) zurückfallen möchte, zugleich aber dazu antritt, anhand von plausiblen und intersubjektiv nachvollziehbaren Kriterien im Sinn der Wissenschaftlichkeit danach zu fragen, wie dieses Wissen auszugestalten und zu begründen sei. Alle hier angeführten Konzeptionen sind sich einig, dass die in den Basiskonzepten zu identifizierenden Einzelkonzepte auch in didaktischer Hinsicht dafür geeignet sein müssen, „einzelne Phänomene und Prozesse der zur Domäne gehörenden Wirklichkeit einzuordnen, zu verstehen und zu erklären“⁸.

Arbeitswissen

Unabhängig von dieser Debatte positioniert das österreichische Kompetenzmodell das sogenannte „Arbeitswissen“. Dies meint keinen feststehenden Wissenskanon, den die SchülerInnen im Laufe der Schullaufbahn zu erwerben haben, sondern jene Wissensbestände, auf die man zurückgreift, um ein politisches Thema, Phänomen oder Problem zu

Wissensbestände, um das Politische zu erschließen

erschließen. Es handelt sich um ein anlassbezogenes Wissen, das instrumentellen Charakter besitzt und politische Lernvorgänge ermöglicht, die zur Entwicklung von politischen Kompetenzen notwendig sind.⁹ Arbeitswissen kann nur anhand eines konkreten Fallbeispiels oder zu bearbeitenden Problems benannt werden. Es liegt quer zu allen anderen Dimensionen des Wissens, da es sowohl Fakten- als auch konzeptionelles Wissen umfasst.

**Arbeitswissen
als Hilfe-
stellung**

Das Arbeitswissen ist aber nur als Vehikel anzusehen, dessen Präsentation nicht den Unterricht dominiert oder auswendig gelernt werden muss, sondern Hilfestellung bietet hinsichtlich der benötigten Sachverhalte (Daten, Fakten, Zusammenhänge etc.) sowie zur Erschließung und Ausdifferenzierung von Konzepten des Politischen und der Erkenntnistheorie. Ein derartiges Konzept des Arbeitswissens gibt nur Hinweise auf den Umgang mit Wissen im Politikunterricht, es kann die oben angestoßene Diskussion nicht lösen. Es ist jedoch eindeutig, dass neben einem noch zu benennenden Fakten- und/oder Konzeptwissen immer auch ein Arbeitswissen notwendig ist, das sich die SchülerInnen selbst beschaffen oder das ihnen zur Verfügung gestellt wird, um die anlassbezogenen gesellschaftlichen Probleme im Sinn einer kompetenzorientierten Politischen Bildung bearbeiten zu können.¹⁰

Christoph Kühberger, Prof. Dr. phil.

Geboren 1975. Studium an der Universität Salzburg und an der Università degli Studi di Perugia. 2002–2004 Forschungsassistent am Institut für Philosophie der Universität Salzburg, 2004–2006 Geschichtsdidaktiker am Historischen Institut der Universität Greifswald, 2006–2008 Mitarbeiter an der Zentralen Arbeitsstelle für Geschichtsdidaktik und Politische Bildung am Fachbereich Geschichte der Universität Salzburg, seit 2008 Professor für „Vergleichende Neuere und Neueste europäische Kulturgeschichte“ unter Berücksichtigung der Didaktik des historisch-politischen Lernens am Institut für Geschichte der Universität Hildesheim.

- 1 Vgl. Krammer, Reinhard/Kühberger, Christoph/Windischbauer, Elfriede et al.: Die durch politische Bildung zu erwerbenden Kompetenzen. Ein Kompetenz-Strukturmodell. Wien 2008. Siehe auch die Onlineversion des Themenheftes „Kompetenzorientierte Politische Bildung“ der Informationen zur Politischen Bildung unter www.politischebildung.com.
- 2 Hier adaptiert nach Borries, Bodo von: Historisch Denken Lernen – Welterschließung statt Epochenüberblick. Geschichte als Unterrichtsfach und Bildungsaufgabe. Opladen 2008, S. 231f.
- 3 Anderson, Lorin W./Krathwohl, David R. et al. (Hrsg.): A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing. A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. New York 2001, S. 41.
- 4 Vgl. Kühberger, Christoph/Sedmak, Clemens: Welches Wissen erzeugt die Geschichtswissenschaft, in: Salzburger Jahrbuch für Philosophie XLVI/XLVII – 2001/2002, S. 239–251, hier S. 246.
- 5 Sander, Wolfgang: Politik entdecken – Freiheit leben. Didaktische Grundlagen politischer Bildung. Schwalbach/Ts. 2007, S. 157f.
- 6 Vgl. Krammer/Kühberger/Windischbauer et al., Kompetenzen.
- 7 Detjen, Joachim: Verfassungspolitische Grundsätze der freiheitlichen Demokratie. Ein fruchtbares Reservoir für Basiskonzepte der politischen Bildung, in: Politikkompetenz. Was Unterricht zu leisten hat, hrsg. v. G. Weißeno. Bonn 2008, S. 199–212, hier S. 199
- 8 Detjen, Grundsätze, S. 199.
- 9 Krammer, Reinhard: Kompetenzen durch Politische Bildung. Ein Kompetenz-Strukturmodell, in: Forum Politische Bildung (Hrsg.): Kompetenzorientierte Politische Bildung (= Informationen zur Politischen Bildung 29). Innsbruck–Bozen–Wien 2008, S. 5–14, hier S. 6.
- 10 Vgl. Kühberger, Christoph: Das österreichische Kompetenzmodell für die Politische Bildung, in: ide. Informationen zur Geschichtsdidaktik. Zeitschrift für den Deutschunterricht in Wissenschaft und Schule 4/2008, S. 32–35, hier S. 34f.



ONLINEVERSION

In der Onlineversion der Hefte 29 und 30 der *Informationen zur Politischen Bildung* auf www.politischebildung.com finden Sie Arbeitswissen und entsprechende Unterrichtsbeispiele zu verschiedenen Themen:

Heft 29

- ▶ Arbeitswissen zum Themenschwerpunkt Medien: zur Analyse von Werbung, von Nachrichtensendungen, von Filmen und Dokumentationen
- ▶ Arbeitswissen zu Kategorien von Teilurteilen
- ▶ Arbeitswissen zum Umgang mit Konflikten (Mediation, Konfliktarten, Konflikteskalation)
- ▶ Arbeitswissen zu wichtigen PhilosophInnen der Aufklärung

Heft 30

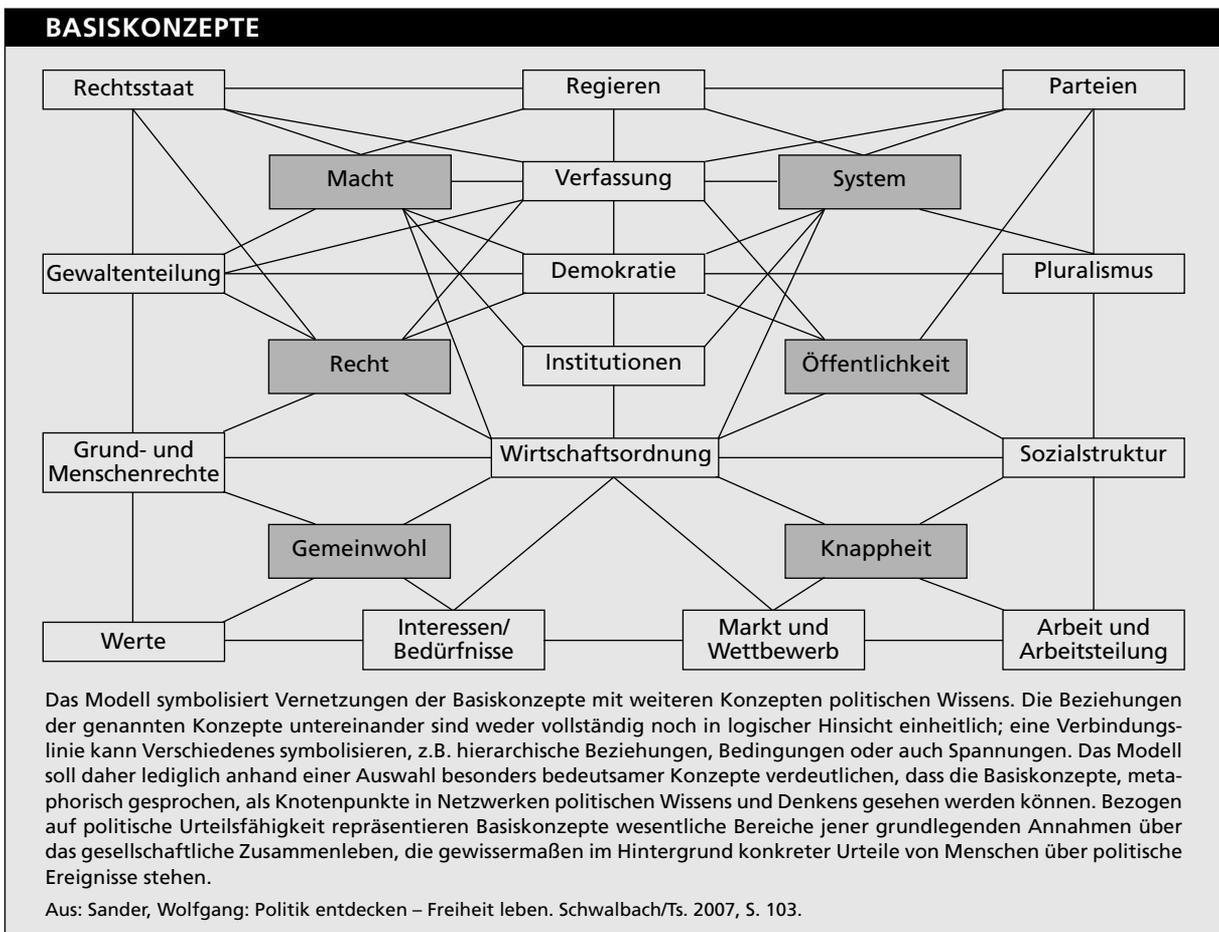
- ▶ Arbeitswissen zur Geschichte der Politischen Kultur der Zweiten Republik
- ▶ Arbeitswissen zu Demonstrationen (siehe auch idB)

**Wahrnehmen
der Mei-
nungsfreiheit
ermöglichen**

Das Beispiel mag illustrieren, dass Basiskonzepte den Unterricht in der Politischen Bildung im Durchgang durch wechselnde Themen auf ganz grundsätzliche Fragen und Probleme des Politischen hinführen. Auf diesem Weg soll Politische Bildung Schülerinnen und Schüler dazu befähigen, ihre Maßstäbe für politisches Denken, Urteilen und Handeln auf reflektierte und zunehmend komplexer werdende Weise so zu entwickeln, dass sie unbeschadet der individuellen Meinungsfreiheit vor dem Hintergrund wissenschaftlichen Wissens vertretbar sind.

Wolfgang Sander, Prof. Dr.

Studium des Lehramts an Haupt- und Realschulen, langjährige pädagogische Erfahrungen in schulischen und außerschulischen Praxisfeldern. Chefredakteur der Zeitschrift „kursiv – Journal für politische Bildung“, Tätigkeiten auf politikdidaktischen Professuren in Passau, Jena und Gießen, seit Oktober 2008 Professor für Didaktik der Politischen Bildung an der Universität Wien.



1 Die lerntheoretischen und fachdidaktischen Hintergründe der Orientierung an Basiskonzepten können hier nur sehr knapp dargelegt werden; vgl. dazu ausführlicher: Sander, Wolfgang: Politik entdecken – Freiheit leben. Didaktische Grundlagen politischer Bildung. Schwalbach 2008 (3., durchges. Aufl.).
 2 Tausendpfund, Markus: Demokratie Leben Lernen – Erste Ergebnisse der dritten Welle. Politische Orientierungen von Kindern im vierten Grundschuljahr. Working Paper des Mannheimer Zentrums für Europäische Sozialforschung. Mannheim 2008, S. 49.
 3 Zimbardo, Philipp G./Gerrig, Richard J.: Psychologie. München 2004 (16., akt. Aufl.), S. 326.

4 Vgl. ausführlicher Sander, Politik entdecken, S. 95 ff sowie: ders.: Vom „Stoff“ zum „Konzept“ – Wissen in der politischen Bildung, in: POLIS 4/2007.
 5 Vgl. hierzu auch die grafische Darstellung in: Forum Politische Bildung (Hrsg.): Kompetenzorientierte Politische Bildung (= Informationen zur Politischen Bildung 29). Innsbruck-Bozen-Wien 2008, S. 70
 6 Vgl. Sander, Politik entdecken, S. 235 ff.; vgl. generell zu Verfahren der Diagnostik im Unterricht: Becker, Gerold et al. (Hrsg.): Diagnostizieren und Fördern. Friedrich Jahresheft XXIV. Seelze 2006.

Günther Sandner

Politikkompetenz Eckpunkte eines Modells für LehrerInnen

Seit der Verabschiedung des Grundsatzes zur Politischen Bildung im Jahr 1978 ist die Debatte um deren inhaltliche Ausgestaltung und professionelle Grundlagen in Österreich nicht abgerissen.¹ Zahlreiche Diskussions- und wissenschaftliche Fachbeiträge zeigen die Kontinuität bestimmter Problemlagen. Die Frage nach den notwendigen Kompetenzen, die aus dem Politikunterricht letztlich resultieren sollten, blieb jahrzehntelang nicht nur hinsichtlich der SchülerInnen unbeantwortet – auch das Anforderungsprofil der LehrerInnen wurde niemals befriedigend geklärt. Doch „Lehrerkompetenzen bilden die Voraussetzung von Schülerkompetenzen“², wie es treffend in einem Beitrag von Bodo von Borries heißt. Ein politisches Kompetenzmodell für SchülerInnen, wie es unlängst vorgestellt wurde³, evoziert unweigerlich die Frage nach den politischen Kompetenzen der LehrerInnen.

**Debatte um
professionelle
Grundlagen
Politischer
Bildung**

Auf Basis der Ergebnisse einer Studie des Instituts für Konfliktforschung (IKF) im Auftrag des Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur (bm:ukk) im Rahmen der Demokratie-Initiative, die die Ausbildungssituation angehender PädagogInnen umfassend evaluierte und den Politikunterricht an ausgewählten Schulen untersuchte, wurde ein Kompetenzmodell für LehrerInnen formuliert, das mit jenem für SchülerInnen akkordiert werden sollte.⁴

**Ausbildungs-
situation
angehender
PädagogInnen**

Dieses Kompetenzmodell soll nun an dieser Stelle zur Diskussion gestellt werden.⁵ Es basiert im Wesentlichen auf zwei unterschiedlichen Kompetenzbereichen: den *fachwissenschaftlichen* und den *fachdidaktischen* Kompetenzen.

**Zwei Kome-
tenzbereiche**

Es werden nun erstens die genannten Kompetenzen kurz definiert, bevor zweitens jeweils Teilkompetenzen bestimmt werden. Ein Kompetenzmodell kann nicht unabhängig von der Frage, wie Politische Bildung im Schulsystem organisiert ist, diskutiert werden. Deswegen sollen zum einen Kompetenzen benannt werden, die für alle in Diskussion stehenden Formen des Politikunterrichts (als eigenes Fach, als Unterrichtsprinzip, als Kombination mit einem anderen Fach usw.) als unbedingt notwendig anzusehen sind (1. Stufe). Zum anderen werden – weiterführend – Kompetenzen angeführt, die bei einer aus der Sicht der AutorInnen dringend notwendigen qualitativen und quantitativen Verbesserung der Ausbildung von LehrerInnen in Politischer Bildung erreicht werden müssen (2. Stufe). Es wird deswegen eine zweiteilige Stufung eingeführt. Diese soll es ermöglichen, zwischen jenen Kompetenzen zu unterscheiden, die zum gegenwärtigen Stand der Entwicklung als unerlässlich für die Gestaltung eines geeigneten politischen Unterrichts anzusehen sind (dieser muss ja in der Lage sein, die im vom bm:ukk beauftragten Kompetenzmodell definierten Kompetenzen zu vermitteln!), und jenen, die – hoffentlich in naher Zukunft – auf der Basis grundlegender Verbesserungen im Fort- und vor allem auch Ausbildungssystem als zu erreichendes Ziel zu definieren sind (beispielsweise durch die Einführung eines eigenen Lehramtsstudiums Politische Bildung), zunächst aber asymptotisch begriffen werden müssen.

**Abhängig von
Schulsystem**

**Zweiteilige
Stufung**

Wenn folgend wiederholt von Kenntnissen die Rede ist, dann ist damit ein Wissen gemeint, das mit der Fähigkeit und der Bereitschaft verknüpft ist, politisches Denken und

Generieren von politischem Denken und Handeln Handeln zu generieren. Wenngleich die unterschiedlichen Kompetenzbereiche aus analytischen Gründen differenziert werden, existiert in der Realität keine solche Trennung. Fachwissenschaftliche und fachdidaktische Kompetenzen bedingen einander und wirken aufeinander ein. LehrerInnenkompetenzen bilden die Voraussetzung für SchülerInnenkompetenzen. LehrerInnen müssen über die von den SchülerInnen erwarteten Kompetenzen auf einem besonders elaborierten, höheren Niveau verfügen, um einen adäquaten Unterricht konzipieren zu können. Aufgrund des derzeit noch geringen Entwicklungsstandes der fachwissenschaftlichen Diskussion über politische LehrerInnenkompetenzen müssen diese zunächst noch relativ allgemein formuliert werden, aber auch Eckpunkte abstecken, die in einem weiteren politikdidaktischen Diskussionsprozess konkretisiert werden müssen.

Fachwissenschaftliche Kompetenz

Inhaltlich fundierter Politikunterricht Die fachwissenschaftliche Kompetenz bezeichnet jene Kenntnisse, Fähigkeiten und Bereitschaften, die notwendig sind, um auf der Basis eines differenzierten Verständnisses des Politischen sowie der für die Politische Bildung relevanten Fachwissenschaften einen inhaltlich fundierten Politikunterricht zu gestalten. Sie bezeichnet ferner die Kenntnisse, Fähigkeiten und Bereitschaften, die Voraussetzung dafür sind, dieses Wissen auf interdisziplinäre Weise zu verbinden, auf aktuelle Fragestellungen und Problembereiche anzuwenden und damit an die konkrete Lebensrealität der SchülerInnen anzuknüpfen.

2-Stufen-Modell Die fachwissenschaftliche Kompetenz umfasst eine Reihe von notwendigen Kenntnissen, Fähigkeiten und Bereitschaften.

1. Stufe (In jedem Umsetzungsmodell notwendige Kompetenzen)

Fachwissenschaftliche Kompetenzen umschließen (Teil-)Kompetenzen in den folgenden Bereichen:

Grundlegende Kompetenzen

- ▶ Politische Relevanz und politikrelevante Fragestellungen der eigenen Unterrichtsfächer
- ▶ Begriffe und Konzepte des Politischen (*polity – politics – policy*)
- ▶ Gesellschaftstheoretische Kategorien (Staat, Macht, Zivilgesellschaft etc.)
- ▶ Wissenschaftliche Disziplinen, auf welche die Politische Bildung zurückgreift. Dazu zählen neben der Geschichte insbesondere auch sozialwissenschaftliche Disziplinen wie Politikwissenschaft und Soziologie, aber auch Ökonomie und Rechtswissenschaften
- ▶ Bestehende Curricula, nationale und internationale Programme der Politischen Bildung und Demokratieerziehung (Programme des bm:ukk, des Europarats, der EU etc.)
- ▶ Umsetzungsmöglichkeiten Politischer Bildung (als Unterrichtsprinzip, als Unterrichtsgegenstand, als Wahlpflichtgegenstand etc.)
- ▶ Fachwissenschaftliche Methoden, ihre Anwendungsmöglichkeiten im Politikunterricht

Höherer Anspruch *2. Stufe (In einer nächsten Ausbaustufe des Politikunterrichts notwendige Kompetenzen)* Die zweite Stufe umfasst elaborierte Kompetenzen in den oben genannten Bereichen sowie zusätzliche Kompetenzen in den folgenden Bereichen:

- ▶ Politikdidaktische Diskursfähigkeit
- ▶ Basiskonzepte der Politischen Bildung⁶
- ▶ Politikbereiche und internationale Politiken, die den Rahmen Politischer Bildung und Demokratieerziehung abstecken (Dokumente und Erklärungen der UNO, des Europarats, der EU etc.)

Fachdidaktische Kompetenz

Fachdidaktische Kompetenz beinhaltet die Bereiche „Fachdidaktische Theorie“, „Diagnostische Kompetenz“ und „Vermittlungskompetenz“. Der Bereich fachdidaktische Theo-

rie zielt vor allem auf die politikdidaktischen Grundlagen und bereits existierenden Kompetenzmodelle ab. Die diagnostische Kompetenz betont die Fähigkeit, die Kompetenzen der SchülerInnen zutreffend einzuschätzen, um darauf aufbauend den politischen Unterricht gestalten zu können. Vermittlungskompetenz bedeutet, SchülerInnen mithilfe eines breiten Repertoires unterschiedlicher methodischer Ansätze Politik begreifbar und erlebbar zu machen. Darüber hinaus muss die Schule selbst als Ort demokratischer Prozesse erkennbar werden, um Befähigungen zu politischer Partizipation erlernbar zu machen.

**Theorie,
Diagnose und
Vermittlung**

Fachdidaktische Theorie

Der Bereich fachdidaktische Theorie beinhaltet insbesondere Kenntnisse, Fähigkeiten und Bereitschaften in den folgenden Bereichen:

1. Stufe (In jedem Umsetzungsmodell notwendige Kompetenzen)

- ▶ Inhalte, Ziele und Zwecke Politischer Bildung und Demokratieerziehung (z.B. Grundsatzerlass zur Politischen Bildung, Beutelsbacher Konsens⁷ etc.)
- ▶ Kompetenzbereiche Politischer Bildung (insbesondere die in den Modellen der GPJE und des österreichischen Kompetenzmodells definierten: politische Urteilsfähigkeit, politische Handlungsfähigkeit und methodische Fähigkeiten)
- ▶ Ausgewählte Methoden und didaktische Ansätze der Politischen Bildung
- ▶ Eigene politische Werthaltungen und Einstellungen: erkennen, explizieren und relativieren (also nicht zum Maßstab für SchülerInnen machen)

**Grundlegende
Kompetenzen**

2. Stufe (In einer nächsten Ausbaustufe des Politikunterrichts notwendige Kompetenzen)

Die zweite Stufe umfasst elaborierte Kompetenzen in den oben genannten Bereichen. V.a. *umfassende* Methoden- und didaktische Kompetenzen in der Politischen Bildung sowie der professionelle Umgang mit eigenen Werthaltungen und Einstellungen zählen.

**Höherer
Anspruch**

Diagnostische Kompetenz

Die diagnostische Kompetenz beinhaltet insbesondere Kenntnisse, Fähigkeiten und Bereitschaften zu Methoden und Ansätzen in den folgenden Bereichen:

1. Stufe (In jedem Umsetzungsmodell notwendige Kompetenzen)

- ▶ Erfassung des Kompetenzniveaus einzelner SchülerInnen
- ▶ Feststellung des Kompetenzniveaus einer Klasse („Klassenmittel“)
- ▶ Erkennen der Streuung der Kompetenzen (Leistungshomogenität) der Klasse
- ▶ Einschätzung der Schwierigkeit von Aufgabenstellungen (bei Testaufgaben etc.)
- ▶ Erkennen der Gründe für die *Nichtbewältigung* von Aufgaben durch SchülerInnen

**Grundlegende
Kompetenzen**

2. Stufe (In einer nächsten Ausbaustufe des Politikunterrichts notwendige Kompetenzen)

Die zweite Stufe umfasst die Kompetenzen der ersten Stufe in elaborierter Form sowie darüber hinaus die notwendigen Kompetenzen zum Aufbau des Unterrichts an einem multiperspektivisch ermittelten politischen Kompetenzniveau der SchülerInnen.

**Höherer
Anspruch**

Vermittlungskompetenz

Vermittlungskompetenz beinhaltet insbesondere Kenntnisse, Fähigkeiten und Bereitschaften in den folgenden Bereichen:

1. Stufe (In jedem Umsetzungsmodell notwendige Kompetenzen)

- ▶ Anwendung von Ansätzen und Methoden Politischer Bildung
- ▶ Verknüpfung politischer Sachkompetenz mit dem politischen Alltagswissen der SchülerInnen
- ▶ Entwicklung politischer Urteilskompetenz der SchülerInnen in Lernprozessen
- ▶ Vermittlung geeigneter Methoden zur Arbeit mit politischen Themen

**Grundlegende
Kompetenzen**

- ▶ Projektorientierter, fächerübergreifender Politikunterricht
- ▶ Zusammenarbeit mit KollegInnen und Fähigkeit zu Teamteaching
- ▶ Auseinandersetzung mit demokratischen Werten und Menschenrechten
- ▶ Einbeziehung der Lernumwelt der SchülerInnen sowie kritischer Gebrauch unterschiedlicher Ressourcen (Medien, Ansprech- und Diskussionspartner etc.)
- ▶ Unterstützung sozialer Kompetenzen, toleranten Verhaltens sowie der Diskussionsbereitschaft der SchülerInnen
- ▶ Umgang mit kontroversen Themen und Situationen
- ▶ Kooperation mit schulischen und außerschulischen Partnern (NGOs, Parteien, Experten etc.)
- ▶ Kritische Selbstreflexion zur eigenen Rolle als Pädagoge/Pädagogin sowie als politische/r WissensvermittlerIn und AkteurIn

Höherer Anspruch

2. Stufe (In einer nächsten Ausbaustufe des Politikunterrichts notwendige Kompetenzen)
Die zweite Stufe umfasst die Kompetenzen der ersten Stufe in elaborierter Form sowie Kompetenzen in den folgenden Bereichen:

- ▶ Evaluation und Adaption (an konkrete Herausforderungen) von Ansätzen und Methoden Politischer Bildung
- ▶ Evaluation und allenfalls Erweiterung der Mitwirkungs- und Mitbestimmungsmöglichkeiten von SchülerInnen in und außerhalb der Schule
- ▶ Systematische Herausarbeitung der für Jugendliche relevanten Problemfelder und deren Bearbeitung unter Verwendung der von den Fachwissenschaften bereitgestellten Instrumentarien

Weitere Differenzierung und Konkretisierung

Diese Eckpunkte eines Kompetenzmodells könnten einen guten Ausgangspunkt für eine weitere fachwissenschaftliche und politikdidaktische Differenzierung und Konkretisierung bilden, die nicht zuletzt im Hinblick auf eine Weiterentwicklung Politischer Bildung im Bereich der Lehramtsstudien unbedingt erfolgen sollte.

Günther Sandner, Mag. Dr.

Studium der Politikwissenschaft, Geschichte, Publizistik und Germanistik. Universitäre und außeruniversitäre Lehrtätigkeit zu politischer Theorie und Politischer Bildung. Zahlreiche Forschungsarbeiten und Publikationen in den Bereichen Intellectual History, Austromarxismus, Cultural Studies, Dritter Weg und Vergangenheitspolitik. Leitet derzeit ein FWF-Projekt zur intellektuellen und politischen Biographie Otto Neuraths am Institut für Politikwissenschaft der Universität Wien.

- 1 Vgl. dazu unter anderem die Beiträge und Themenschwerpunktheft der Österreichischen Zeitschrift für Politikwissenschaft (ÖZP) 1/1979, 1/1982, 1/1996, aber auch bereits 2/1972. Für das Heft 2/2009 ist neuerlich eine Schwerpunktnummer zur Politischen Bildung geplant.
- 2 von Borries, Bodo: „Geschichtsbewusstsein“ und „Historische Kompetenz“ von Studierenden der Lehramter „Geschichte“, in: Zeitschrift für Geschichtsdidaktik (Jahresband 2007), S. 60–83.
- 3 Krammer, Reinhard/Kühberger, Christoph/Windischbauer, Elfriede: Die durch politische Bildung zu erwerbenden Kompetenzen. Ein Kompetenz-Strukturmodell (Langfassung). Unveröffentlichtes Manuskript. Wien 2008; sowie: Krammer, Reinhard: Kompetenzen durch Politische Bildung. Ein Kompetenz-Strukturmodell, in: Forum Politische Bildung (Hrsg.): Kompetenzorientierte Politische Bildung (= Informationen zur Politischen Bildung 29). Innsbruck–Bozen–Wien 2008, S. 5–14.
- 4 Hämmerle, Kathrin/Sandner, Günther/Sickinger, Hubert: Politische Bildung: Umsetzung und Perspektiven. Wien 2008.
- 5 Zur zum Teil kontroversen Diskussion über politische Kompetenzen vgl. dazu: Weißeno, Georg (Hrsg.): Politikkompetenz. Was Unterricht zu leisten hat. Wiesbaden 2008.
- 6 Die Debatte um geeignete Basiskonzepte ist noch in Gang. Sobald ein diesbezüglicher Konsens vorhanden ist, sollten diese Basiskonzepte in die erste Stufe vorrücken. Zu den unterschiedlichen Verständnissen dieses Begriffs siehe etwa: Massing, Peter: Basiskonzepte für die politische Bildung, in: Weißeno, Georg (Hrsg.): Politikkompetenz. Was Unterricht zu leisten hat. Wiesbaden 2008, S. 184–198, und die Beiträge von Sander und Kühberger in diesem Heft.
- 7 Der Beutelsbacher Konsens formulierte Mitte der 1970er-Jahre als gemeinsame Basis christdemokratisch und sozialdemokratisch regierter Länder in der Bundesrepublik Deutschland Grundprinzipien der Politischen Bildung wie z.B. das „Überwältigungsverbot“.

Gerhard Tanzer Zum Wandel der politischen Kultur in der Zweiten Republik

Bezug zum Informationsteil	Manfried Welan: Politische Kultur in der Zweiten Republik Herbert Dachs: Politische Kultur. Begriff – Dimensionen – Entstehen
Zielgruppe	Sekundarstufe II
Lehrplanbezug	8. Klasse AHS: Das politische und rechtliche System Österreichs /.../ (Grundzüge von Verfassung, politischem System, /.../; Sozialpartnerschaft; /.../ etc.)
Politische Kompetenzen	Sachkompetenz: Begriffe (Konsens, Konflikt, Proporz, Sozialpartnerschaft) verstehen und über sie verfügen können Methodenkompetenz: politikbezogene Daten lesen und analysieren können; einfacheren politikbezogenen Texten relevante Informationen entnehmen können Handlungskompetenz: einen eigenen Standpunkt zur Rolle von Konflikt und Konsens in der Politik gewinnen
Zentrale Fragestellungen	<ul style="list-style-type: none">▶ Wie hat sich die politische Landschaft der Zweiten Republik verändert?▶ An welchen Merkmalen kann man einen Wandel der politischen Kultur ablesen?▶ Kann man im Wandel ein Muster erkennen?▶ Wie lässt sich dieser Wandel erklären?
Nutzen aktueller politischer Vorgänge	<p>Methodisch-didaktische Vorbemerkungen</p> <p>Wenn aktuelle politische Vorgänge, von denen die Tagespresse voll ist, die Möglichkeit eröffnen, sich mit grundlegenden politischen Themen im Unterricht auseinanderzusetzen, dann sollte man sie nutzen.</p> <p>Vor, während und nach der letzten Regierungsbildung wurde bzw. wird bis heute die „Unfähigkeit“ der gewählten Parteien, zu konsensorientierten Lösungen zu gelangen, diskutiert; angesichts der Kritik am vielen „Herumstreiten“ versucht die Regierung nun Einigkeit zu demonstrieren. Das kommt einem psychologisch erklärbar Harmoniebedürfnis zugute. Kritisiert wird mitunter eine Abgehobenheit der politischen Eliten, die im „stillen Kämmerlein“ einzig zu ihrer Machterhaltung Entscheidungen treffen, ohne dass die Bevölkerung darauf Einfluss nehmen könnte.</p> <p>Gerade aus demokratiepolitischer Sicht ist es nötig, diese unterschiedlichen Vorstellungen zu reflektieren, denn leicht kann diese Diskussion in die Nähe antidemokratischer Einstellungen geraten, wo dann das Parlament nur mehr als eine „Schwatzbude“ betrachtet und der Ruf nach einem starken Mann laut wird, der, im Sinne von Carl Schmitt, als Hüter staatlicher Herrschaft und über den Partikularinteressen stehend den Pluralismus unterschiedlicher Machtgruppen aufheben und dadurch das Volkswohl garantieren soll.¹</p> <p>Man kann natürlich den Schüler/die Schülerin zu einer Stellungnahme ermutigen, was er/sie zur politischen Kultur, bezogen auf das Verhalten der PolitikerInnen, meint; vermutlich wird diese aber nur am Charakter ihrer ProtagonistInnen festgemacht werden. Erst wenn man den Blickwinkel ausweitet auf die Geschichte der politischen Kultur zumindest der Zweiten Republik, auf das Spannungsfeld zwischen Konflikt und Konsens, kommen Grundzüge und Trends des politischen Systems in den Blick, die dabei helfen mögen, das tagespolitische Geschehen darin einzuordnen, zu verstehen und damit fundiert Stellung zu beziehen, also handlungsorientierte Kompetenz zu gewinnen.</p>

KURZE GESCHICHTE DER POLITISCHEN KULTUR DER ZWEITEN REPUBLIK¹

ARBEITSWISSEN

Gewachsen unter anderem aus den Erfahrungen der Ersten Republik² herrschte in den ersten Jahrzehnten der Zweiten Republik eine Kultur des Konsenses vor. Ihre wichtigsten Instrumente waren der Proporz und der Verbändestaat mit der Sozialpartnerschaft. Demonstrativer Konsenswille zeigte sich, ungeachtet der nach außen gerichteten Abgrenzungen, auch im Abstimmungsverhalten im Nationalrat, selbst noch in der Phase der Alleinregierungen. „In Österreich, so lautete ein oft wiederholtes Wort, kannte man den Kompromiss schon, bevor noch der Konflikt bewusst geworden war.“³ Die zwei Koalitionsparteien (ÖVP und SPÖ) bauten in dieser Zeit eine sehr starke Macht im Staate auf, die ihnen dazu verhalf, sehr viele Entscheidungen weit über den engeren Bereich der Politik hinaus treffen zu können; sie wurden zu „Gatekeepern“, die zu Karrieren, Wohnungen, Arbeitsplätzen Türen öffneten.

Das förderte die Bindung der WählerInnen an „ihre“ Partei; hier setzte sich die „Versäulung“, wie sie für die Erste Republik konstatiert wurde, fort. Außerhalb der Parteien waren aber ihrer Mitwirkung enge Grenzen gesetzt. Zwischen dem Ende der 1970er- und der Mitte der 1980er-Jahre sind signifikante Änderungen festzustellen, die natürlich in ihren Wurzeln viel weiter zurückreichen.⁴ Es traten neue Themen in die Öffentlichkeit, die von den traditionellen Eliten nur unzureichend berücksichtigt wurden, die Bindung der Bevölkerung an die Parteien nahm ab, die Parteimitgliedschaften gingen zurück, der Anteil der Nicht- und WechselwählerInnen stieg, neue Parteien zogen ins Parlament ein und machten aus dem „Zweieinhalbparteiensystem“ ein System aus mehreren mittelgroßen Parteien, die nun auch viel weniger Einigkeit demonstrierten als je zuvor, sichtbar unter anderem in der Zahl der einstimmigen Beschlüsse im Parlament.⁵

- 1 Siehe dazu auch Rosenberger, Sieglinde: Erosionen und Transformationen, in: Forum Politische Bildung (Hrsg.): Zum politischen System Österreich (= Informationen zur Politischen Bildung 17). Innsbruck–Bozen–Wien 2000, S. 5–17, mit zahlreichen Tabellen.
- 2 Darauf fokussiert die Darstellung von Nick, Rainer/Pelinka, Anton: Bürgerkrieg – Sozialpartnerschaft. Das politische System Österreichs. 1. und 2. Republik. Ein Vergleich. Wien–München 1983. Didaktisch aufbereitet durch Pelinka, Anton: Medienpaket Politische Bildung, Kapitel 1, S. 9ff., wo die Zweite Republik als „Antithese zu Ersten Republik“ dargestellt wird, mit didaktischen Anregungen von Josef Wallner. Eine grundlegende Kenntnis der politischen Kultur der Ersten Republik ist bei dieser Unterrichtseinheit sehr hilfreich.
- 3 Gerlich, Peter/Pfefferle, Roman: Tradition und Wandel, in: Dachs, Herbert u.a. (Hrsg.): Politik in Österreich. Das Handbuch. Wien 2006, S. 501–511, hier S. 503.
- 4 In der Literatur wird oft 1986 als „Wendejahr“ genannt, David Campell sieht einen „Paradigmenwechsel“ schon 1978/79 (Zwentendorf, Nationalratswahl). Das ist aber keine für unsere Belange entscheidende Frage.
- 5 Eine Statistik darüber wurde nicht in die Materialien aufgenommen, die den SchülerInnen ausgehändigt werden. Allerdings ist es sinnvoll, dass die Lehrkraft bei Gelegenheit darauf zu sprechen kommt – siehe dazu Schefbeck, Günther: Das Parlament, in: Dachs, Herbert u.a. (Hrsg.): Politik in Österreich. Das Handbuch. Wien 2006, S. 139–167, insbesondere Tabelle 6, S. 153. Genauer aufgeschlüsselt bei Nick, Rainer/Pelinka, Anton: Österreichs politische Landschaft. Innsbruck 19962, S. 45.

Ablauf der Unterrichtssequenz

Phase 1: Trends selbst entdecken

Arbeit mit Statistiken Wie kann man diese Vorgänge den SchülerInnen nahebringen? Eine fertige Erzählung wird weniger Chancen bieten dafür, dass sich die SchülerInnen mit verschiedenen Konfliktbewältigungsmustern auseinandersetzen, als eine handlungsorientierte Methode, bei der sie Trends selbst entdecken können. In dieser Lerneinheit soll das zunächst mit statistischem Material geschehen, das den Wandel der politischen Kultur erkennen lässt. Dabei wird auch die methodische Kompetenz geschult, die Kompetenz, Zahlen (wie sie in Massenmedien bei Gelegenheit immer wieder zitiert werden) zu interpretieren und selbstständig Schlüsse daraus zu ziehen.

Phase 2: Wandel analysieren

Analyse und Bewertung In einem zweiten Durchgang sollen die SchülerInnen diesen Wandel analysieren und bewerten. Da hierfür kurze Ausschnitte aus diversen Quellen verwendet wurden, muss sich der/die Lehrende darauf einstellen, hier mit Erklärungen bei Bedarf zur Verfügung zu stehen.

Phase 3: Diskussion im Plenum

Diskussion Als Abschluss der Lerneinheit kann die Ausgangsfrage nach Konflikt- versus Konsensorientierung im Plenum aufgegriffen und im Lichte der historischen Entwicklung diskutiert werden.

EINSTIEGSMÖGLICHKEITEN

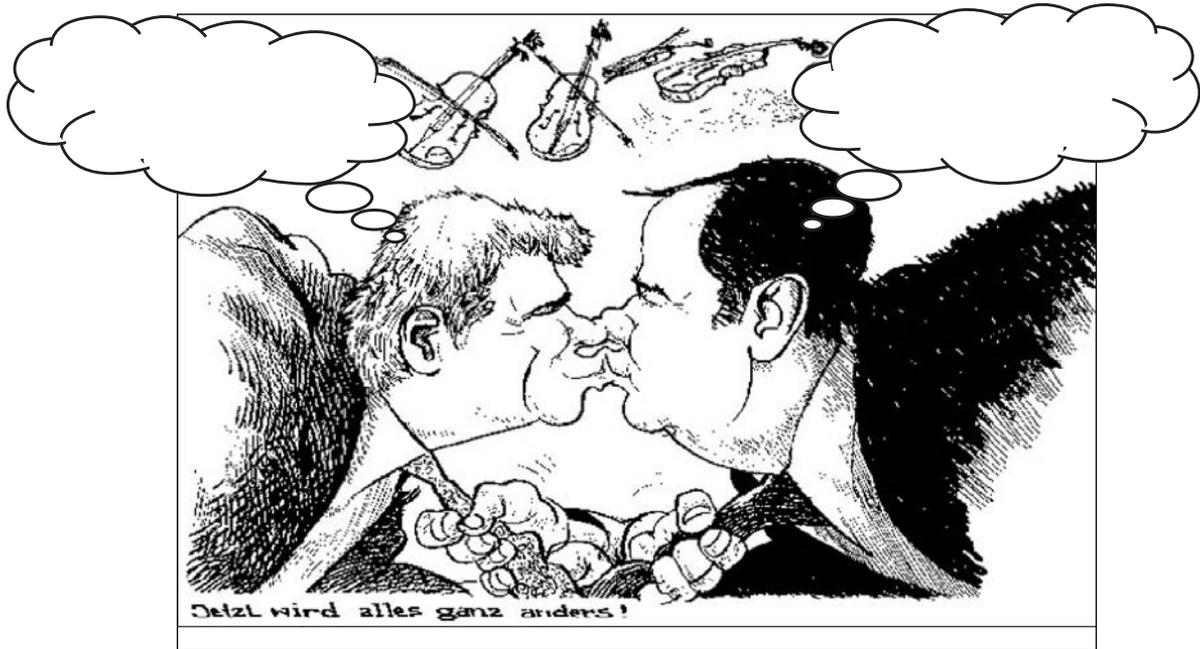
E₁

Entschlüsseln einer Karikatur

Unterrichtsgespräch

Das Thema Konsens und Konflikt kommt in den Medien häufig zur Sprache, daher wird es nicht schwerfallen, aktuelle Anknüpfungspunkte zu finden. Die Karikatur führt uns miten in die Tagespolitik und zur internen wie externen Kommunikation der führenden politischen Kräfte.

In einem Unterrichtsgespräch soll über Fragen zum Bild in das Thema eingeführt werden, indem man zunächst die Karikatur entschlüsselt.



© Oliver Schopf, Bearbeitung mit Sprechblasen durch G. Tanzer
Quelle: Der Standard, 1. Dezember 2008

Einzelarbeit

- ▶ Welche Personen werden dargestellt?
- ▶ Bei welchen Tätigkeiten?
- ▶ Was symbolisieren die Geigen über den Köpfen?
- ▶ Worauf bezieht sich die Bildunterschrift „Jetzt wird alles ganz anders“?
- ▶ Auf welchen Misstand will der Karikaturist hinweisen?

Eine Alternative wäre, allen SchülerInnen eine Karikatur in die Hand zu geben, damit sie eingezeichnete Sprechblasen ausfüllen können, und das Gespräch von diesen ihren Ausgang nehmen zu lassen.²

Anschließend sollen die SchülerInnen eigene Standpunkte zur Frage formulieren, wie wichtig Streit, wie notwendig Harmonie in der Politik sind. Freilich muss man hier differenzieren zwischen dem Wettbewerb der Parteien um die WählerInnengunst und der Frage, wie geschlossen eine Regierung auftreten sollte, die aus mehreren Parteien besteht. Es stellen sich also die Fragen:

- ▶ Entspricht die Sicht des Karikaturisten der Wirklichkeit oder übertreibt er?
- ▶ Worauf könnte das Verhalten der Partner zurückzuführen sein?
- ▶ In welchen Konstellationen wäre ein Streit nützlicher als Konsens, in welchen umgekehrt?

ARBEITSAUFGABEN

A₁

Analyse von statistischen Daten aus verschiedenen Perspektiven

Die Klasse teilt sich im Idealfall in vier Gruppen. Wir gehen hier nach der Jigsaw-Methode (Gruppenpuzzle) vor: Jeder Gruppe wird ein eigenes Teilthema zugewiesen:

Gruppenarbeit

Gruppe 1 Die erste Gruppe bearbeitet Tabellen zur Wahlbeteiligung (M_1), Parteienkonzentration (M_2), Parteiloyalität (M_3) und Parteimitgliedschaft (M_4):

- Arbeitsaufgaben:**
- ▶ Versuchen Sie die Tabellen (M_1 – M_4) genau zu lesen.
 - ▶ Welche Veränderungen des politischen Geschehens können Sie an den Zahlen ablesen? Gibt es Einschnitte oder verläuft die Entwicklung kontinuierlich (regelmäßig)? Beschreiben Sie die Entwicklung mit einigen Sätzen.
 - ▶ Wie lässt sich die zum Ausdruck kommende Entwicklung erklären? Wie bewerten Sie diese? Notieren Sie dazu ein paar Stichworte.

Gruppe 2 Die zweite Gruppe sieht sich das Wahlverhalten nach soziodemographischen Gruppen (M_5) im Zeitvergleich an:

- Arbeitsaufgaben:**
- ▶ Untersuchen Sie das Wahlverhalten der Bevölkerung (M_5): In welchen Bevölkerungsgruppen haben die einzelnen Parteien einen deutlichen Vorsprung vor ihren Konkurrenten? Wo haben sie ihre Stärken? Bei welchen Gruppen sind sie ganz schlecht vertreten?
 - ▶ Vergleichen Sie die drei Tabellen: Was hat sich an der Attraktivität der Parteien für einzelne Gruppen geändert? Beschreiben Sie die Entwicklung mit einigen Sätzen.
 - ▶ Wie lässt sich die zum Ausdruck kommende Entwicklung erklären? Wie bewerten Sie diese? Notieren Sie dazu ein paar Stichworte.
 - ▶ Zusatzaufgabe: Wie erklären/beurteilen Sie die Veränderung der Gruppeneinteilung bzw. -bezeichnung in der Tabelle 2008 gegenüber den Tabellen von 1986 und 1999? Was könnte die Anmerkung „fallzahlbedingte Tendenzwerte“ bedeuten?

Gruppe 3 Die dritte Gruppe beschäftigt sich mit einer Darstellung des Proporzsystemes (M_6):

- Arbeitsaufgaben:**
- ▶ Erklären Sie auf der Basis von M_6 das österreichische Proporzsystem in ein paar Sätzen und stellen Sie kurz seine Entwicklung in der Geschichte der Zweiten Republik dar.
 - ▶ Überlegen Sie, worauf die Veränderung seines Stellenwerts (zusätzlich zu den im Text genannten Gründen) zurückzuführen sein könnte.
 - ▶ Be(tr)achten Sie auch die Karikatur: Auf welche Missstände im ORF weist der Karikaturist hin? Worin spiegelt sich die Realität, wo wird er wohl übertreiben?

Gruppe 4 Die vierte Gruppe setzt sich mit der Sozialpartnerschaft (M_7 – M_8) auseinander:

- Arbeitsaufgaben:**
- ▶ Erklären Sie auf der Basis von M_7 – M_8 das System der Sozialpartnerschaft in ein paar Sätzen und stellen Sie kurz seine Entwicklung in der Geschichte der Zweiten Republik dar. Überlegen Sie, worauf die Veränderung ihres Stellenwerts zurückzuführen sein könnte. Als Hintergrundinformation erhalten alle Gruppen eine Übersicht über die Regierungen der Zweiten Republik und die Mandatsverhältnisse im Parlament.
 - ▶ Auf welche politischen Strukturen weist die Karikatur in M_7 hin? Welche Wertung des Zeichners kann man herauslesen? Welche Vorlage verwendete er für dieses seltsame Mischwesen?

Bildung neuer Gruppen In einem zweiten Durchgang werden vier neue Gruppen gebildet, wobei jeweils eine Person aus der ursprünglichen Gruppe als „Experte/Expertin“ über die Ergebnisse der

Arbeit in ihrer ursprünglichen Gruppe berichtet, sodass eine Zusammenschau der vier Teilthemen erfolgen kann. Die SchülerInnen sollen die Veränderungen im politischen System, die sie herausgefunden haben, notieren. Dann teilt jemand sein Ergebnis der Klasse mit. Dies wird dann besprochen, sodass die SchülerInnen ihre Notizen bei Bedarf ergänzen oder richtigstellen können.

A₂

Gruppenarbeit

Auseinandersetzung mit ExpertInnen

Die vier Gruppen konstituieren sich wieder in ihrer ursprünglichen Zusammensetzung. Die SchülerInnen sollen jetzt ihre Analyse und Bewertung zum Thema der Gruppenarbeiten mit den Aussagen von ExpertInnen konfrontieren:

Gruppe 1 beschäftigt sich mit den Ursachen für die Rückläufigkeit der Wahlbeteiligung (M_9), der Funktion des Parteibuchs (M_{10}) und den Ursachen für den Rückgang des Einflusses der Großparteien (M_{11}).

Gruppe 2 beschäftigt sich mit dem Wandel der WählerInnenschichten und des Wahlverhaltens (M_{12}).

Gruppe 3 beschäftigt sich mit der Funktion des Proporz (M_{13}), der Kritik am Proporz (M_{14}) und dessen Rückgang (M_{15}).

Gruppe 4 beschäftigt sich mit den Vorteilen der Sozialpartnerschaft 1 und 2 (M_{16} – M_{17}) und der Kritik an der Sozialpartnerschaft (M_{18} – M_{19}).

Die Aufgabenstellung ist diesmal für alle Gruppen die gleiche:

- ▶ Welche Ursachen werden in den Texten für den Wandel der politischen Kultur in Bezug auf das Gruppenthema genannt?
- ▶ Welche davon haben Sie selbst schon gefunden, welche sind neu? Welche kommen in den Texten nicht vor?
- ▶ Jemand aus Ihrer Gruppe soll zusammenfassend die Ergebnisse in der Klasse präsentieren.

Gerhard Tanzer, Mag. Dr.

Studium der Geschichte und Deutschen Philologie. Lehrer am Schulzentrum Ungargasse. Publikationen: „Spectacle müssen seyn. Die Freizeit der Wiener im 18. Jahrhundert“, Zeitschriftenbeiträge zu historischen und pädagogischen Themen.

1 Vgl. Winkler, Heinrich August: Der lange Weg nach Westen. Deutsche Geschichte 1806–1933. München 2000, S. 463 f.

2 Diese Variante ist hier abgebildet. Die Kariatur mit und ohne Sprechblasen finden Sie als Kopiervorlage in der Onlineversion.



ONLINEVERSION

Alle in den Arbeitsaufgaben 1 und 2 genannten Materialien M_1 – M_{19} finden Sie in der Onlineversion dieses Heftes unter www.politischebildung.com

Für den Unterricht – Unterrichtsbeispiel

Irene Ecker

Politische Kultur und Gender

Bezug zum Informationsteil	Manfried Welan: Politische Kultur in der Zweiten Republik Peter Filzmaier: Politische Kultur im Kontext medialer Kommunikation
Zielgruppe	Sekundarstufe I und II; SchülerInnen der 8. u. 9. Schulstufe
Lehrplanbezug	Unterrichtsprinzip „Erziehung zur Gleichstellung von Männern und Frauen“
Politische Kompetenzen	Sachkompetenz, Urteilskompetenz, Handlungskompetenz, Methodenkompetenz
Zentrale Fragestellungen	<ul style="list-style-type: none">▶ Die Gesellschaft besteht aus Männern und Frauen. Wie kann es zur Veränderung der politischen Kultur im Sinne einer Gleichstellung von Mann und Frau in politischen Funktionen kommen?▶ Was ist der →<i>gender gap</i> und wie zeigt er sich sowohl in der politischen Vertretung als auch im WählerInnenverhalten in Österreich?▶ Was hat das mit medialen Inszenierungen (am Beispiel von Wahlplakaten) zu tun?
Genderperspektive als Beispiel	Annäherung an das Thema „Politische Kultur“ ist „/.../ die Orientierung politischen Handelns an Werten, Einstellungen und Meinungen.“ ¹ Politische Kultur zeigt sich in den Handlungen der Bevölkerung eines Staates. Warum sind Frauen nach wie vor so unterrepräsentiert in politischen Funktionen in Österreich? Mehr als die Hälfte der österreichischen Bevölkerung ist weiblich, aber die politischen Repräsentantinnen in den verschiedenen politischen Institutionen stellen nirgendwo auch nur annähernd 50 %. Im Nationalrat beträgt der Frauenanteil zurzeit 28,42 % (siehe M ₁), in den Landtagen überschreitet nur Wien derzeit die 40%-Marke knapp ² , eine Quote, die sich die SPÖ in ihren politischen Organisationen vorgenommen hat, aber nirgendwo erreicht ³ . Auch in Wien tragen die Grünen, die als einzige Partei die Quote von 50 % Repräsentantinnen verwirklichen, zu dem Ergebnis im Wiener Landtag maßgeblich bei. Im Schnitt liegt der Anteil an Politikerinnen in den Landtagen bei 31 %. ⁴
Frauen regional extrem unterrepräsentiert	Gerade in der Regionalpolitik, in der es ja um wichtige lokale Entscheidungen und damit um Macht im unmittelbaren Umfeld geht, sind Frauen nur schwach vertreten. Der Anteil an Bürgermeisterinnen liegt in Österreich bei 3 %. ⁵ Was hat das mit gesellschaftlichen Normen hierzulande zu tun? Lehnen Frauen die „politische Kultur“ in Parteiorganisationen ab, ist ihnen die Zeit für politisches Engagement den Aufwand nicht wert? Greifen da noch die alten Rollenbilder? Oder werden Frauen nicht gewählt, weil ihnen weniger Autorität und Kompetenz zugebilligt wird? Im Sinn des Unterrichtsprinzips „Erziehung zur Gleichstellung von Männern und Frauen“ und der Ziele des „Gender-Mainstreamings“ muss es im politisch bildenden Unterricht ein Anliegen sein, die politische Kultur in Österreich in Bezug auf den ungleichen Zugang der Geschlechter zu politischer Repräsentanz aufzuzeigen, die historische Entwicklung dieser Ungleichheit darzustellen und im Sinn von Handlungsorientierung Maßnahmen anzudenken, diese Ungleichheit zu beseitigen. Sind Quotenregelungen mit unserer politischen Kultur vereinbar? Politische Kultur ist subjektiv, gerade in diesem Rahmen spielt daher Politische Bildung im Sinne der Bewusstmachung der unterschiedlichen Zugänge zu Macht- und Entscheidungspositionen, die Geschlechter betreffend, eine große Rolle. Die Politische Kultur ist auch am Wahlverhalten ablesbar: „Frauen wählen anders.“ (→ <i>gender gap</i>) ⁶ , Während in der Ersten und zu Beginn der Zweiten Republik bis in die 1970er-

Gender gap wird sichtbar Jahre Frauen eher konservative Parteien bevorzugten, zeigte die Familien- und Strafrechtspolitik der Ära Kreisky (gemeint ist hier die Familienrechtsreform 1975, erst da kam es zur Abschaffung des Begriffs „Familienoberhaupt“ zur Einführung der partnerschaftlichen Ehe und zur Beseitigung der Kriminalisierung der Abtreibung im Sinne der Fristenlösung) einen Einfluss auf weibliches Wahlverhalten.⁷ Kein Wunder, wurden doch erst jetzt – also in den 1970er-Jahren – die von den ersten weiblichen Abgeordneten im Parlament 1919 eingebrachten Anträge von der herrschenden Politik vertreten, nämlich von den Sozialdemokraten.⁸

Unterschiedliches Wahlverhalten heute noch? Der Trend der WählerInnen zu konservativen Parteien wurde damit gebrochen. In späteren Jahren hat sich das Wahlverhalten von Männern und Frauen sehr angeglichen, bis in die Mitte der 1980er-Jahre – die FPÖ wurde zunehmend zur Männerpartei, die neuen „Grünen“ sowie auch das LIF wurden von den Frauen favorisiert. Beide hatten ja auch in den 1980er-Jahren – als erste österreichische Parteien – Spitzenkandidatinnen. Dieser Trend hält auch heute noch an. Die 50%-Quote bei MandatarInnen wird von den Grünen auch mit folgendem Argument vertreten: Frauen sollen durch Frauen vertreten werden, weil sie sich für deren Themen stark machen – wenn man bedenkt, wie lange es gebraucht hat, dass die Anliegen der ersten Mandatarinnen im Parlament verwirklicht wurden und wie sich das auf das Wahlverhalten von Frauen auswirkte, ist dieser Faktor durchaus zu berücksichtigen.

Methodisch-didaktisches Vorgehen im Unterricht

Beschäftigung mit Frauengeschichte Die SchülerInnen sollen zunächst im Sinn von Genderkompetenz die Geschichte der politischen Beteiligung von Frauen in Österreich erarbeiten. Reflektierter – also theoretisch und methodisch fundierter – und selbstreflexiver Zugang ist die Grundlage. Es wird einen Unterschied machen, ob Schüler oder Schülerin sich mit Frauengeschichte beschäftigt. Das sollte bewusst werden. Für das Arbeitswissen zum Thema „Frauen in der Politik“ empfehlen sich die grundlegenden Artikel „Frauenpolitik“ von Andrea Ellmeier (siehe Onlineversion) und „Feminisierung der Demokratie? Frauen und politische Partizipation“ von Barbara Steininger (siehe Webtipp).

POLITISCHE KULTUR BEI GENDERFRAGEN – WIE ZEIGT SIE SICH IN WAHLPLAKATEN?	ARBEITSWISSEN
<p>Der Weg zum Frauenstimmrecht war ein langer und zäher. Nicht der Erste Weltkrieg war maßgeblich entscheidend, dass Frauen 1918 das Wahlrecht erhielten, sondern der vorangegangene lange, mühsame Kampf der Frauenbewegung. Hier hatte die bürgerliche Frauenbewegung vor allem durch ihren radikalen Flügel mit Rosa Mayreder, Auguste Fickert und Marie Lang sicher eine Vorreiterrolle. Nach dem Krieg gab es zwar acht Parlamentarierinnen im ersten Parlament, sieben davon waren Sozialdemokratinnen, aber die Anliegen, die sie umsetzen wollten, fanden erst 50 Jahre später eine Mehrheit. Die bürgerlichen Frauenvereine spielten in der Ersten Republik keine tragende Rolle mehr.</p> <p>Für die proletarische Frauenbewegung war die Frauenemanzipation keine isoliert für sich stehende Forderung, die soziale Frage sollte zusammen mit den Männern gelöst werden, die Frauenfrage war sozusagen ein Nebenschauplatz. So ließen die Frauen den Männern den Vortritt beim allgemeinen, gleichen und geheimen Wahlrecht, das diese ja schon 1907 in Österreich erreichten. Außerdem war auch die proletarische Familie eine stark patriarchalische, auch wenn die Frau arbeitete, musste sie daneben noch die ganze Versorgungsarbeit für die Familie leisten.</p> <p>Es gibt nur wenige Wahlplakate, auch in der Zweiten Republik, auf denen Frauen abgebildet und in erster Linie als Wählerinnen angesprochen werden. Wenn Frauen dargestellt werden, dann noch bis vor gar nicht allzu langer Zeit als glückliche Hausfrauen und Mütter, oder sie wurden auf den Plakaten als Mütter angesprochen. Erst die Grünen haben mit ihren Plakaten ab Mitte der 1980er-Jahre neue Standards gesetzt. Zu Beginn der Zweiten Republik gab es bei allen Parteien eine Kontinuität zu den Geschlechterrollen der Ersten Republik und der NS-Zeit.</p> <p><small>Quellen: Ellmeier, Andrea: Frauenpolitik, in: Forum Politische Bildung (Hrsg.): Geschlechtergeschichte – Gleichstellungspolitik – Gender Mainstreaming (= Informationen zur Politischen Bildung 26). Innsbruck–Bozen–Wien 2006, S. 23; http://www.demokratiezentrum.org/de/startseite/themen/demokratieentwicklung/frauenwahlrecht/waehlerin.html (28.1.2009)</small></p>	

ARBEITSAUFGABEN

A₁

Pro-und-Kontra-Diskussion

Einführung von Frauenquoten

Aufgrund dieses Wissens und der Beschäftigung mit aktuellen Statistiken (M₁, M₃, M₄) sollen die SchülerInnen an einer Pro-und-Kontra-Diskussion teilnehmen.

Das Thema ist die verpflichtende Einführung von Frauenquoten von mindestens 40 % bei ansonstigen finanziellen Sanktionen für die Parteien. Dazu sollen sie gezielt Sach- und Werturteile sammeln, die sie sinnvoll begründen müssen. Es geht darum, begründete Sach- und Werturteile von Vor- und Vorausurteilen zu unterscheiden.

Beispiele für Sach- und Werturteile:

Pro: „Vorgeschriebene Frauenquoten erhöhen tatsächlich den Frauenanteil in Organisationen und bringen daher mehr Gendergerechtigkeit.“

Kontra: „Quotenfrauen erreichen nicht (nur) wegen ihrer Qualifikation eine Position, positive Diskriminierung kann so zu einer negativen Punzierung der Frau führen.“

Weitere Beispiele – auch von Vor- und Vorausurteilen – können aus den beiden Texten aus dem „Standard“ (M₂) entnommen werden.

Frauenquoten werden kontroversiell in der politischen Kultur Österreichs gesehen, daher sollen sie auch durchaus kontroversiell diskutiert werden. Wichtig ist nur, dass dann auch andere Maßnahmen überlegt werden, wie der Frauenanteil in der Politik angehoben werden kann.

Parallelen zur konkreten SchülerInnenvertretung an der Schule sollen gezogen werden. Wie ist hier die Geschlechterverteilung von WählerInnen zu KandidatInnen? Wie könnte man zu einem besseren Verhältnis kommen? Sollte man Quoten einführen? Wie wirkt sich das auf die Schulkultur aus?

A₂

Analyse

Die Frau als Wählerin

Analysiere die Wahlplakate aus dem Jahr 1919 und 1945 (M₅)

- ▶ Der erste Eindruck: Was fällt besonders auf? Welche Bildmotive erkennst du?
- ▶ Welche für die Entstehungszeit des Plakats typischen Elemente kannst du herausfinden?
- ▶ Beschreibe Logos und Symbole – wofür stehen sie?
- ▶ Was fällt bei der Bildgestaltung auf: Farben, Größenverhältnisse, ein bestimmter Stil, eine bestimmte Technik? Was lässt sich über Text und Schrift sagen?
- ▶ Wie kann man dieses Plakat deuten, was ist die Aussage?
- ▶ Welche Werte und Normen werden transportiert?
- ▶ Wer ist die Zielgruppe? Wird eher ein Mann oder eine Frau davon angesprochen?

A₂

Analyse

Politische Kultur und Gender im Nationalratswahlkampf 2008

Analysiere die beiden Wahlplakate aus dem Jahr 2008 (M₆) in Hinblick auf ihre Wirkung, aber auch auf die politische Kultur, die damit erkennbar wird.

- ▶ Welche gesellschaftlichen Normen und Werte werden angesprochen?
- ▶ Wie wird der Genderperspektive Rechnung getragen?

Anmerkung für LehrerInnen: Das Plakat der Grünen spricht aufgrund der positiven Diskriminierung („Vorrang!“) eher Frauen (natürlich auch genderbewusste Männer) an.

Beim Plakat der FPÖ fühlt man sich als Frau nicht angesprochen. Es geht nicht nur um den Unterschied zwischen AusländerInnen und ÖsterreicherInnen – die Ausgrenzung betrifft auch Österreicherinnen, insofern ist dies ein gutes Beispiel für ein geschlechterunsensibles Plakat und zeigt die Wichtigkeit von sprachlichen Formulierungen. Auch wenn es „nur“ schlampiger Umgang mit der Sprache war, die Adressaten sind bei diesem Plakat Männer.

MATERIALIEN UND KOPIERFÄHIGE VORLAGEN

M₁ Frauenanteil im österreichischen Nationalrat

Von den 183 Abgeordneten des Nationalrats sind derzeit 52 Frauen (28,42 %).

Klub	Anzahl Mandate	davon Frauen	Anteil in %
SPÖ	57	21	36,84
ÖVP	51	13	25,49
FPÖ	34	6	17,65
BZÖ	21	2	9,52
GRÜNE	20	10	50,00

Quelle: <http://www.parlament.gv.at/WW/NR/STAT/FRAU/frauenanteil.shtml> (28.1.2009)

Bei den Grünen funktionieren Quoten, jedes zweite Mandat im Nationalrat wird von einer Frau wahrgenommen. Die SPÖ hat sich in ihrem Parteistatut zu mindestens 40 % Frauenanteil verpflichtet, hält diese Quote aber nicht ein – aktuell sind im Nationalrat 36,8 % der SPÖ-Abgeordneten Frauen. Bei der ÖVP gibt es keine verbindliche Vorgabe, der Frauenanteil im Nationalrat liegt zurzeit bei 25,5 %. FPÖ und BZÖ lehnen Frauenquoten ab.

M₂ Pro & Kontra: Die Quotenfrau**Es wird nicht lustig – PRO von Karin Bauer**

Wir brauchen keine Quoten, weil sich die Teilhabe der Frauen evolutionär entwickelt? Wenn man gerne mehrere Inkarnationen abwarten und sich in der Zwischenzeit über Begriffe wie „Rabenmutter“ und „Karrierefrau“ ergehen möchte, dann ist das sicher richtig.

Von allen anderen Standpunkten aus gesehen ist es falsch. Wir brauchen Quoten, besser: Wir brauchen eine Quotendiskussion. In einem Land, in dem das Geschlecht die Karriere (und ihre Limits) noch definiert, bei uns, wo Frauen ein Drittel weniger verdienen als Männer und traditionelle Rollenklischees so fürsorglich gepflegt werden. Bei uns, wo den Mädchen die weiblichen Rollenbilder in Naturwissenschaft und Ingenieurwissenschaften fehlen.

Es stimmt, Quoten sind beschämend. Aber nicht für die Frauen, die dann womöglich auf ihr „Quotenticket“ reduziert werden. Beschämend sind sie für den Zustand der Gesellschaft, die ihrer offenbar bedarf. Das Killerargument, man finde ja leider, leider keine qualifizierten Frauen, sticht nicht. Zumindest noch nicht.

Reden wir über Quoten und schauen wir uns dann an, wo die Qualifikationen liegen. Die Statistik der Hochschulabsolventinnen spricht jetzt schon dagegen, dass sich Frauen erst „entwickeln“ müssten. Führen wir die Diskussion über Quoten und mit ihr jene über die Notwendigkeiten echter Familienunterstützungspolitik. Das wird garantiert nicht lustig. Aber wer will denn uns Frauen versprechen, dass der Weg zu gerechter Teilhabe lustig wird?

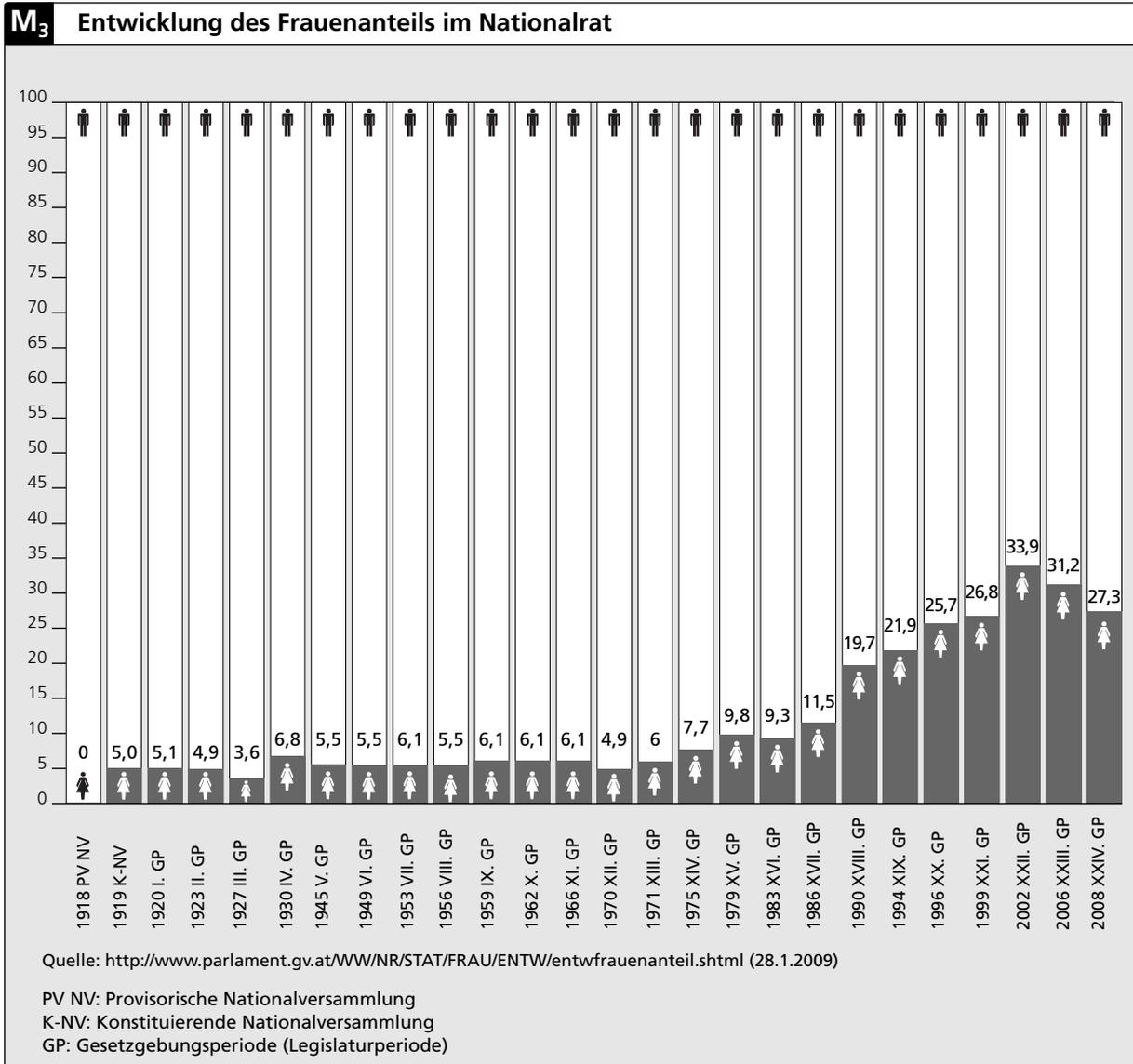
Beide Texte aus: Der Standard, Printausgabe, 5. Dezember 2008

Keine Quotenbünde – KONTRA von Luise Unterboeck

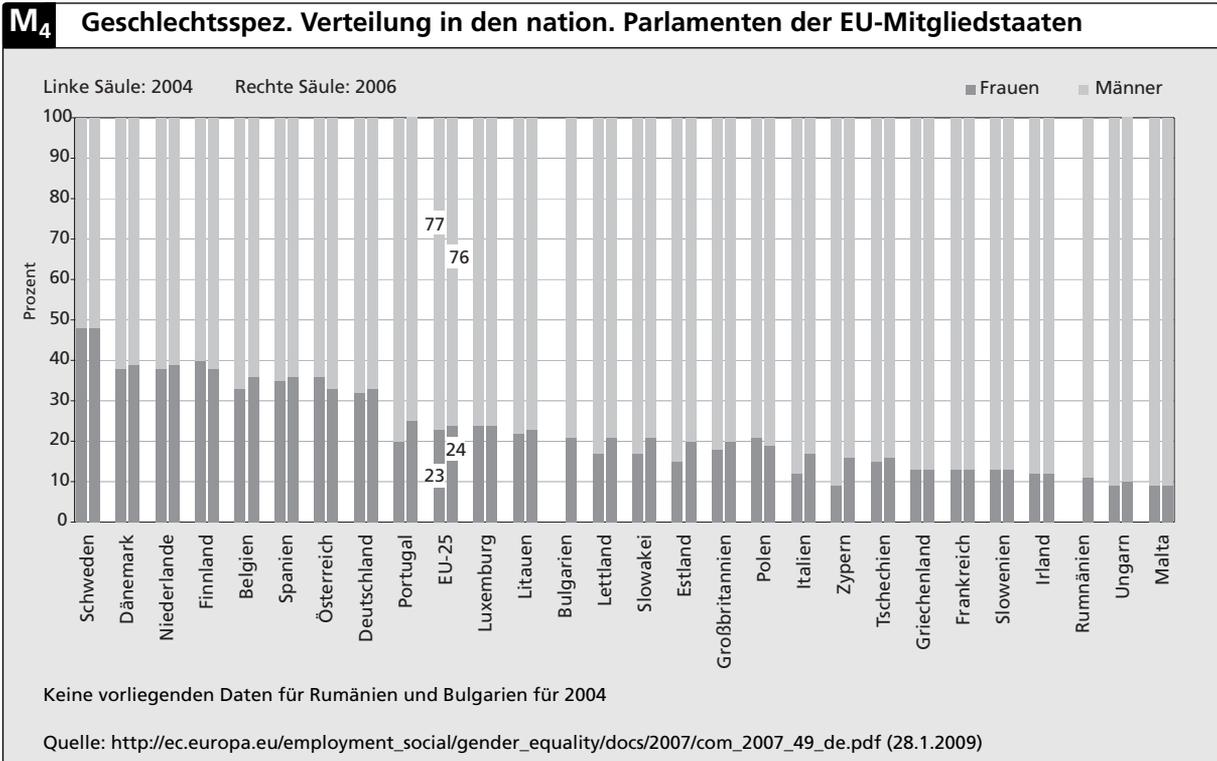
Frau braucht nicht die jüngsten Personalentscheidungen im Gewerkschaftsbund herzunehmen, um zu erkennen, wes Geistes Söhne die selbst ernannten Frauenversther unter Österreichs Politikern und Entscheidungsträgern sind. Jene Apparatschiks, die sich am öftesten (und am öffentlichsten) für Frauenquoten und Gleichberechtigung einsetzen, denken in ihren eigenen Organisationen nicht im Traum (auch nicht im illuminiertesten Zustand) daran, ihren Kolleginnen die gleichen Chancen auf Führungspositionen zu geben.

An dieser jahrhundertlang gepflegten Tradition wird auch die Einführung von Quotenregelungen nichts ändern. Denn wenn Herren mit Macht und Einfluss von den segensreichen Wirkungen von Frauenquoten schwärmen, offenbaren sie lediglich zweierlei: erstens, dass sie Zwang brauchen, um Frauen bei Stellenbesetzungen auch nur ernsthaft in Erwägung zu ziehen. Und zweitens, dass sie jene Frauen, denen sie die Tür in ihre Machtzirkel öffnen (müssen), wenigstens auch punzieren können.

Die Quotenfrau – das gesetzlich geforderte Wesen. Da stellt sich wohl die Frage, ob es Erniedrigenderes gibt als die Gewissheit, nicht (in erster Linie) aufgrund der Qualifikation ausgewählt worden zu sein, sondern weil es sich nicht vermeiden ließ. Da schon lieber eine aus eigenen Stücken in der zweiten Reihe gestoppte Frau als eine, die wie ein Männerbündler in die erste Reihe gehievt wird und dort als leibhaftige Quote verhandelt ist.



In Österreich wurde im Jahr 1918 das allgemeine Wahlrecht eingeführt, in die Konstituierende Nationalversammlung vom 16. Februar 1919 zogen erstmals acht weibliche Abgeordnete – sieben Sozialdemokratinnen und eine Christlich-soziale – in den Nationalrat ein. Obwohl die Frauen die dominierende Mehrheit der WählerInnen stellten, waren nur rund fünf Prozent aller Abgeordneten Frauen. In der Ersten Republik änderte sich dies kaum, eine Verdoppelung dieses fünfprozentigen Frauenanteils gab es erst fast 70 Jahre später, als bei den Nationalratswahlen 1986 mit 11,5 % erstmals ein zweistelliger Anteil weiblicher Nationalratsabgeordneter erzielt werden konnte. Der Anstieg des Frauenanteils im Nationalrat ab 1986 wird von der Diskussion um Frauenquoten in den Parteien beeinflusst, wobei die SPÖ und die Grünen solche Quoten in ihrem Parteistatut verankert haben: Die SPÖ beschloss als erste Partei 1985 die Einführung einer 25-%-Frauenquote, die 1993 auf 40 % erhöht wurde, allerdings sind aktuell im Nationalrat nur 36,8 % der SPÖ-Abgeordneten Frauen. Bei den Grünen besteht die KandidatInnenliste bei Nationalratswahlen aus der gleichen Anzahl von Männern und Frauen, jede/r zweite Grün-Abgeordnete im Nationalrat ist daher eine Frau. Der höchste Anteil an Frauen unter den Abgeordneten wurde nach den Nationalratswahlen 2002 mit 33,9 % erreicht. Damit gab es zwischen 2002 und 2006 ein Drittel weiblicher Abgeordneter im Parlament. Seither ist wiederum eine rückgängige Tendenz feststellbar, im Jahr 2009 gibt es 27,32 %.



In Schweden, Dänemark, den Niederlanden und Finnland sitzen die meisten Frauen in nationalen Parlamenten. In allen diesen Ländern gibt es auch Quotenregelungen, die zumindest für die Parteilisten gelten. Eine gendergerechtere Verteilung von Macht gehört in diesen Ländern zur politischen Kultur.

M₅ Plakate in den Nationalratswahlkämpfen 1919 und 1945



Plakat der bürgerlich-demokratischen Partei, Nationalratswahl 1919
© ÖNB FLU Wien



Wahlkampfplakat der SPÖ, Nationalratswahl 1945
Quelle: Stiftung Bruno Kreisky Archiv

Alle Plakate finden Sie in größerer Ansicht und in Farbe in der Onlineversion.

M₆

Plakate zum Nationalratswahlkampf 2008



Wahlplakat der Grünen
Quelle: Demokratiezentrum
Wien



Wahlplakat der FPÖ
Quelle: Demokratiezentrum
Wien

Irene Ecker, Mag. M.Ed

Lehramtsstudium der Geschichte und Germanistik an der Universität Wien. BHS-Lehrerin an der HTL Wien 10, Ettenreichgasse 54, Betreuungslehrerin für Deutsch und Geschichte für die fachdidaktische und schulpraktische Ausbildung, Universitätslektorin im Bereich Fachdidaktik Geschichte an der Universität Wien. Eingetragene Mediatorin; ARGE-Leiterin für Geschichte und Politische Bildung im HTL-Bereich österreichweit.

- 1 Filzmaier, Peter: Politik und Politische Bildung. Wien 2007, S. 73.
- 2 <http://www.wien.gv.at/politik/landtag/anteilemitglieder.html> (28.1.2009)
- 3 Vgl. <http://www.spoe.at/bilder/d251/statut.pdf> (28.1.2009)
- 4 <http://derstandard.at/PDA/?id=1231151532476> (28.1.2009)
- 5 Ebd.
- 6 Vgl. <http://www.demokratiezentrum.org/media/pdf/hofingerogris.pdf>
- 7 Vgl. Die Frau als Wählerin, Wissensmodul „Frauenwahlrecht“, <http://www.demokratiezentrum.org/de/startseite/themen/demokratieentwicklung/frauenwahlrecht/waehlerin.html> (28.1.2009)
- 8 Vgl. Ellmeier, Andrea: Frauenpolitik, in: Forum Politische Bildung (Hrsg.): Geschlechtergeschichte – Gleichstellungspolitik – Gender Mainstreaming (= Informationen zur Politischen Bildung 26). Innsbruck–Bozen–Wien 2006, S. 5–23, hier S. 13 u. 18.

ONLINEVERSION

Ergänzende Materialien zu diesem Artikel finden Sie in der Onlineversion der *Informationen zur Politischen Bildung* auf www.politischebildung.com

- ▶ Tabelle: Geschlechtsspezifisches Wahlverhalten in Österreich
- ▶ Grafik: Die Struktur einer durch Politische Bildung zu erwerbenden Gender-Kompetenz
- ▶ Ellmeier, Andrea: Frauenpolitik in: Forum Politische Bildung (Hrsg.): Geschlechtergeschichte – Gleichstellungspolitik – Gender Mainstreaming (= Informationen zur Politischen Bildung 26). Innsbruck–Bozen–Wien 2006

WEBTIPP

www.demokratiezentrum.org

- ▶ Wissensmodul „Frauenwahlrecht in Österreich“
Pfadangabe: www.demokratiezentrum.org → Themen → Demokratieentwicklung → Frauenwahlrecht
- ▶ Wissensmodul „Genderperspektiven“
Pfadangabe: www.demokratiezentrum.org → Themen → Genderperspektiven
- ▶ Steininger Barbara: Feminisierung der Demokratie? Frauen und politische Partizipation
Pfadangabe: www.demokratiezentrum.org → Wissen → Artikel → AutorInnen von A–Z

Für den Unterricht – Unterrichtsbeispiel

Heinrich Ammerer

Simulation: Planung und Organisation einer politischen Demonstration

*„Die Straße ist die Tribüne des Volkes“¹
Aufruf Berliner KünstlerInnen zur Protestkundgebung am 4.11.1989,
fünf Tage vor dem Mauerfall*

Bezug zum Informationsteil	Reinhard Krammer: Politische Kultur und Politische Bildung Dieter Segert: Europa zweigeteilt?
Zielgruppe	Sekundarstufe I; SchülerInnen der 8. Schulstufe
Lehrplanbezug	Aktueller Lehrplan der Sekundarstufe I: Die Beschäftigung mit Demonstrationen zielt auf die Anbahnung von politischer Handlungskompetenz.
Politische Kompetenzen	Unter politischer Handlungskompetenz wird jenes Bündel an Fähigkeiten, Fertigkeiten und Bereitschaften verstanden, mit deren Hilfe junge Menschen aktiv am politischen Geschehen partizipieren können. Im Besonderen wird hier die Teilkompetenz „Demokratische Mittel zur Durchsetzung eigener und fremder Anliegen anwenden“ angesprochen.
Zentrale Fragestellungen	<ul style="list-style-type: none">▶ Welche Bedeutung hat die politische Demonstration in einer modernen Demokratie?▶ Für welche Themen „lohnt“ es sich, auf die Straße zu gehen?▶ Was ist bei der Planung und Organisation einer Demonstration zu beachten?▶ Wie wird eine Demonstration effektiv durchgeführt?
Demonstrationen Gradmesser für politische Kultur	Methodisch-didaktische Vorbemerkungen Der Stellenwert von politischen Demonstrationen ist ein wichtiger Gradmesser für die politische Kultur einer Gesellschaft. Nicht ohne Grund werden solche Versammlungen in Demokratien grundsätzlich als wertvolles Bürger-, ja Menschenrecht ² angesehen, während sie in autoritären und totalitären Staatsformen mit Argwohn bedacht oder gar unter Strafe gestellt werden. ³ Als eines der am einfachsten zugänglichen Medien für die politische Willensäußerung gilt die politische Demonstration daher in freien Gesellschaften als wichtiges politisches Gut. Sie gibt den Macht- und Lobbylosen unabhängig von Einkommen, Alter oder Bildungsgrad im Idealfall eine vernehmbare Stimme, verschafft ihnen (mediale) Aufmerksamkeit für ihre Anliegen und drängt die institutionelle Politik dazu, sich mit ihren Anliegen auseinanderzusetzen. In manchen Fällen kann sie gar als →informelles Plebiszit verstanden werden, dann nämlich, wenn aus der Zahl der Demonstrierenden auf die Verbreitung der von ihnen vertretenen politischen Position in der Bevölkerung geschlossen werden kann. Gleichwohl ist der Umgang mit Demonstrationen auch in Demokratien ambivalent, gibt es auch hier „erwünschte“ und „unerwünschte“ Kundgebungen, findet nicht selten eine Diffamierung ihrer TeilnehmerInnen durch Öffentlichkeit und Presse statt, werden DemonstrantInnen von der Staatsgewalt kriminalisiert und in ihren Rechten in bedenklichem Maße beschnitten. Das Ausmaß, in dem BürgerInnen daran gehindert werden, ihre Sache friedlich „auf der Straße“ zu vertreten, kann durchaus als Gradmesser für die Demokratiequalität einer Zivilgesellschaft angesehen werden.
Wichtiges politisches Gut	
Schulung im Umgang mit wichtigem politischem Instrument	Es erscheint für die politische Kultur unseres Landes höchst wünschenswert, dass sich besorgte BürgerInnen – und umso mehr Jugendliche – für politische Ziele einsetzen und ihren Anliegen in friedlicher, jedoch eindrücklicher Weise Geltung verschaffen. Österreich gilt diesbezüglich vielen ohnedies als Land, das in einer starken Tradition der Konfliktvermeidung steht. ⁴ Kompetenzorientierter Politischer Bildung sollte es daher ein Anlie-

gen sein, die SchülerInnen im Umgang mit diesem wichtigen Instrument politischer Meinungsmanifestation zu schulen. Dies gilt umso mehr, als das Demonstrationsrecht leicht als Deckmantel für die Vorbereitung von Ausschreitungen und Tötlichkeiten missbraucht werden kann und daher einer klaren Abgrenzung bedarf. Die jüngsten Jugendkrawalle in Griechenland (Jahreswechsel 2008/2009) können als Ausgangspunkt herangezogen werden, um eine klare Unterscheidung zwischen einem legitimen und einem missbräuchlichen Umgang mit dem Demonstrationsrecht zu ermöglichen.

DEMONSTRATIONEN IN DER JÜNGEREN GESCHICHTE

ARBEITSWISSEN

Politische Demonstrationen als spontaner, anlassbezogener und friedlicher Ausdruck des Volkswillens¹ haben die Weltpolitik der letzten 50 Jahre entscheidend mitgeprägt. Eindrucksvolle Beispiele hierfür sind im politischen „Westen“ die vielfältigen Demonstrationsformen der 68er-Bewegung gegen den Vietnamkrieg sowie der Bürgerrechtsbewegung in den USA, die einen Mentalitätswechsel in der westlichen Bevölkerung mitverursachten. Vielfach standen diese Demonstrationen in einem Spannungsfeld zwischen Obrigkeit/Medien und BürgerInnen, nicht immer reagierten Staat und Öffentlichkeit dabei in rechtsstaatlich unbedenklicher Weise auf den Protest der Straße. In geschlossenen Gesellschaften wie den kommunistischen und maoistischen Staaten wurden unerwünschte Demonstrationen in der Regel mit harter Hand unterbunden (vgl. etwa den Ungarischen Volksaufstand 1956 oder das Tiananmen-Massaker 1989), jedoch war es auch in den Staaten des Warschauer Paktes letztlich der Druck der Straße – nämlich der Massenprotest in der DDR im Herbst 1989 –, welcher die politische Transformation bewirkte. In Österreich erregten vor allem die Friedensdemonstration 1982², die konfliktreichen Ereignisse rund um die Besetzung der Hainburger Au 1984, das Lichtermeer 1993 (mit ca. 200.000 TeilnehmerInnen) und die Demonstrationen gegen die Regierungskoalition 2000 Aufsehen und erlangten politische Bedeutung. In allen Fällen schafften es die OrganisatorInnen, die Bevölkerung für ihre Anliegen zu sensibilisieren und auf ein Problem hinzuweisen – im Fall der Hainburger Au konnten sie sich auch politisch gegen den Regierungsbeschluss durchsetzen und den Bau des umstrittenen Donaukraftwerks stoppen.

In den letzten Jahren waren es vornehmlich wirtschaftliche und geopolitische Entwicklungen (Stichwort: Globalisierung), die das Unbehagen vieler – vor allem auch – junger Menschen hervorriefen und sie zum Straßenprotest motivierten.³ Als Bezeichnung für diese (Jugend-)Protestbewegungen hat sich die Chiffre „GlobalisierungsgegnerInnen“ festgesetzt, wenngleich sich hinter diesem Schlagwort vielschichtige soziale und politische Ansprüche verbergen: Bei der großen Demonstration gegen den G8-Gipfel in Genua beispielsweise vertraten die 200.000 TeilnehmerInnen über 800 verschiedene Volksbewegungen, Gewerkschaften und NGOs aus 82 Ländern.⁴ Diese Demonstrationen wurden meist von weltbürgerlich orientierten, gut vernetzten TeilnehmerInnen organisiert bzw. besucht. Sie fanden gezielt zu der Zeit an jenen Orten statt, an denen „die Mächtigen“ in Konferenzen zusammentrafen, etwa in Seattle (WTO-Konferenz 1999), Nizza (EU-Reformgipfel 2000), Davos (Weltwirtschaftsforum 2001), Göteborg (EU-RegierungschefInnen-Tagung 2001), Genua (Weltwirtschaftsgipfel 2001) oder Salzburg (WEF-Gipfel 2002). Regelmäßig kam es dabei zu Gewalttätigkeiten. Autonomer⁵, durch welche die Anliegen der friedlichen DemonstrantInnen diskreditiert wurden und verschärfte Sicherheitsmaßnahmen zunehmend gerechtfertigt erschienen. Der G8-Gipfel in Heiligendamm (2007) geriet durch seine immensen Sicherheitsmaßnahmen für viele zum Symbol für die Entfremdung zwischen PolitikerInnen und Bevölkerung.⁶

1 In Abgrenzung zu inszenierten öffentlichen Volksversammlungen (z.B. Parteiaufmärsche) und gewalttätigen Ausdrucksformen (z.B. Krawalle). Demonstrationen können auch legitim mit gewaltlosen Besitzstörungen (z.B. Blockaden) verbunden sein.

2 Diese Demonstration („Friedensmarsch“) mit etwa 70.000 TeilnehmerInnen entstand vor dem Hintergrund, dass NATO und Warschauer Pakt seit einem knappen Jahrzehnt erhebliche Aufrüstungsanstrengungen betrieben. Die OrganisatorInnen warnen daher in ihrem Demonstrationsaufruf: „Noch nie in der Geschichte war die gesamte Menschheit so bedroht wie heute“ (zitiert nach: Schneider, Heinrich: Zur Entwicklung der Friedensbewegung in Österreich. Ein Bericht mit besonderer Berücksichtigung kirchlicher Komponenten, in: Khol, Andreas/Stirnemann, Alfred (Hrsg.): Österreichisches Jahrbuch für Politik 1983, S. 571–633, S. 600).

3 An Materialien und Medien (v.a. filmische Dokumentationen) zu den Anti-Globalisierungs-Demonstrationen gibt es vor allem im Internet keinen Mangel, jedoch leiden sie in der Regel unter einer sehr unausgewogenen Berichterstattung, was ihren Unterrichtseinsatz nahezu verunmöglicht.

4 Vgl. Ziegler, Jean: Die neuen Herrscher der Welt und ihre globalen Widersacher. München 2002, S. 238

5 Unter diesem Begriff werden meist lose organisierte, gewaltaffine Gruppen zusammengefasst, die politisch als anarchistisch und tendenziell linksextrem eingestuft werden und häufig die Konfrontation mit der Staatsgewalt suchen. Vgl. zur aktuellen Situation in Österreich: Verfassungsschutzbericht 2007.

6 Vgl. Schwennicke, Christoph: Merkel auf dem Gipfel. Die Auswärts-Kanzlerin, in: Süddeutsche Zeitung, 8. Juni 2007

Unter einer politischen Demonstration wird eine öffentliche Versammlung zum Zweck der Meinungsäußerung verstanden. Die Organisation und Durchführung einer Demonstration ist mit großer Verantwortung verbunden, was die genaue Kenntnis der rechtlichen Rahmenbedingungen notwendig macht.

In Österreich sind Versammlungen – anders als Veranstaltungen² – nicht an eine vorherige behördliche Genehmigung gebunden (Versammlungsfreiheit), müssen aber den zuständigen Behörden unter Umständen vorab gemeldet (angezeigt) werden.

Demonstrationen sind anzeigepflichtig, sofern sie den öffentlichen Raum nutzen (was in der Regel der Fall ist). Die Anzeigepflicht bietet den OrganisatorInnen einen wichtigen Vorteil: Die Behörde ist nämlich im Gegenzug verpflichtet, friedliche Demonstrationen zu schützen (z.B. vor GegendemonstrantInnen).

Die Demonstration ist bei der zuständigen Behörde³ mindestens 24 Stunden vor der Versammlung schriftlich anzumelden.⁴ Die Anzeige dient der möglichst genauen Informierung der Behörde über die geplante Veranstaltung und sollte daher zumindest folgende Angaben enthalten:

- ▶ Datum, Uhrzeit, Ort und Zweck der Veranstaltung
- ▶ VeranstalterIn, VersammlungsleiterIn und OrdnerInnen (mit Kontaktdaten)
- ▶ erwartete TeilnehmerInnenzahl
- ▶ verwendete Hilfsmittel
- ▶ polizeiliche Maßnahmen zur Absicherung der Veranstaltung
- ▶ mögliche oder geplante Verkehrsbeeinträchtigungen

Die Behörde kann die Demonstration untersagen, falls ihr Zweck gegen die Strafgesetze verstößt, oder in dem Falle, dass die öffentliche Sicherheit bzw. das öffentliche Wohl gefährdet erscheint. Wird die Versammlung nicht untersagt, ist sie gleichsam „bewilligt“. Demonstrationen, die nicht angemeldet wurden, können von der Behörde aufgelöst werden. Dies gilt ebenso für Demonstrationen, die trotz Untersagung durchgeführt werden oder in deren Verlauf die öffentliche Sicherheit gefährdet erscheint (z.B. durch gewaltsame Aktionen). Wird die Demonstration aufgelöst, müssen die TeilnehmerInnen auseinandergehen und den Versammlungsort verlassen. Notfalls darf die Behörde Zwangsmittel zur Auflösung einsetzen.

Drei Funktionen sind aufseiten der OrganisatorInnen von besonderer rechtlicher Relevanz:

- ▶ Der/die VeranstalterIn ist bis zum Beginn der Demonstration Versammlungsverantwortliche/r und bis dahin AnsprechpartnerIn der Behörde.
- ▶ Der/die VersammlungsleiterIn (meist zugleich VeranstalterIn) ist ab dem Beginn der Demonstration AnsprechpartnerIn der Behörde und wichtigste Person. Ihm/ihr obliegt es, für den störungsfreien Ablauf der Versammlung zu sorgen und sicherzustellen, dass gesetzeswidrige Handlungen (oder Äußerungen!) der TeilnehmerInnen unterbleiben. Damit die Versammlung ihren verfassungsrechtlichen Schutz in Anspruch nehmen kann, hat er/sie dafür zu sorgen, dass die folgenden Bedingungen erfüllt sind:
 - Friedlichkeitsgebot
 - Bewaffnungsverbot
 - (eingeschränktes) Vermummungsverbot
 - Missbrauchsverbot: Die Versammlung darf nicht dazu benutzt werden, die Rechte und Freiheiten anderer Menschen gezielt zu verletzen.

Da die OrganisatorInnen in der Regel eine möglichst große Zahl an TeilnehmerInnen anstreben, die sie vorher nicht kennen und deren Verhalten sich daher mitunter ihrer Kontrolle entzieht, kann der/die VersammlungsleiterIn auch einzelne TeilnehmerInnen ausschließen und die Versammlung notfalls auflösen.

- ▶ Die OrdnerInnen sind Gehilfinnen des Versammlungsleiters/der Versammlungsleiterin und müssen seine/ihre Anweisungen befolgen.

1 Als praktische Handreichung zu den entsprechenden Gesetzestexten (Versammlungsgesetz 1953, ABGB, EMRK) ist zu empfehlen: Zierl, Hans Peter: Versammlungsrecht für die Praxis. Ein Leitfaden für Demonstrationen, Wien 2003.

2 Nicht öffentliche geschlossene Veranstaltungen, also solche, die sich auf geladene Gäste beschränken – etwa auf die Mitglieder eines Vereins –, sind in der Regel anmelde- und bewilligungsfrei. Sofern die Veranstaltung öffentlich ist, muss sie jedoch unter Umständen angezeigt werden (z.B. Umzüge, Vorträge, Feste u.Ä.) und kann in manchen Fällen auch bewilligungspflichtig sein. Vgl. für diesbezügliche Regelungen als Übersicht den online-Amtshelfer: <http://www.help.gv.at/Content.Node/55/Seite.550000.html> (30.1.2009).

3 Als zuständige Behörden gelten in den Landeshauptstädten sowie in Leoben, Schwechat, Steyr, Villach, Wels und Wiener Neustadt die Bundespolizeidirektionen (in Bregenz die Sicherheitsdirektion), an allen anderen Orten die Bezirksverwaltungsbehörden (Bezirkshauptmannschaft oder Magistrat). Als Veranstalter kann eine juristische Person (z.B. eine Partei) oder eine natürliche Person auftreten (Altersbestimmungen beachten, siehe Endnote 5 des Beitrages).

4 Sofern die Versammlung auf einer öffentlichen Straße stattfindet und der Verkehr beeinträchtigt werden könnte, muss sie der zuständigen Verkehrsbehörde mindestens drei Tage vor Abhaltung angezeigt werden.

Alterseinschränkungen für FunktionsträgerInnen

Die Teilnahme an einer Demonstration unterliegt keiner grundsätzlichen Altersgrenze, für die genannten FunktionsträgerInnen gelten jedoch wichtige Alterseinschränkungen⁵, die es schwierig machen, SchülerInnen unter 18 Jahren mit der Durchführung einer „wirklichen“ Demonstration zu betrauen. Die nachfolgend skizzierte Simulation für die Sekundarstufe I ist daher als „Trockenübung“ angelegt und lässt die SchülerInnen im Rahmen einer Simulation die Organisation einer gesetzeskonformen Demonstration durchspielen.

Simulationsspiel „Organisation einer Demonstration“

Gelingen hängt maßgeblich von engagierter Mitarbeit ab

In unterrichtsmethodischer Hinsicht hat die Simulation einer politischen Demonstration viel mit der Methode der →Bürgeraktion⁶ gemein. Mit dieser teilt sie auch die schwierige Voraussetzung, dass ihr Gelingen maßgeblich von der engagierten Mitarbeit der SchülerInnen abhängt. Die Organisation einer Demonstration im Unterricht ist *nur dann* möglich, wenn die beteiligte Klasse über ausreichendes Interesse und nötige Begeisterungsfähigkeit verfügt sowie aus freien Stücken an der Simulation mitarbeiten möchte.

Planung und Organisation im Mittelpunkt

Die SchülerInnen planen und organisieren arbeitsteilig eine Demonstration, beschreiten die dazu notwendigen Behördenwege (Direktion), erstellen Materialien und setzen sich mit der Öffentlichkeitsarbeit, den rechtlichen Voraussetzungen und dem geplanten zeitlichen und räumlichen Ablauf auseinander. Die Planungs-, Organisations- und Evaluationsprozesse stehen bei dieser Simulation im Mittelpunkt, auf die tatsächliche Durchführung wird im Rahmen der Trockenübung verzichtet. Drei Phasen, die insgesamt 2 bis 3 Unterrichtseinheiten benötigen, werden bei der Simulation durchlaufen:

Phase 1: Thematische Hinführung und Planung

Einzelarbeit

Unerlässlich ist die vorherige Aneignung von theoretischem und praktischem Arbeitswissen. Ausgehend von einem geeigneten thematischen Bezug (etwa die Bürgerrechtsbewegung oder der Fall der Mauer) werden zunächst Geschichte und Bedeutung der politischen Demonstration besprochen. Darauf folgt eine grobe Einführung in die wichtigsten rechtlichen Grundlagen (v.a. Rechte und Pflichten).

Themenfindung

Am Beginn der Simulation steht die gemeinsame Findung eines Demonstrationsthemas. Es erscheint sinnvoll, gemeinsam mit den SchülerInnen eine Liste mit Vorschlägen zu erstellen (z.B. Schul- und Bildungspolitik, Umweltpolitik, Asylrecht, Tierschutz, örtliche Freizeitmöglichkeiten etc.). Das gewählte Thema kann in diesem Rahmen durchaus auch kontrovers sein, jedoch muss darauf geachtet werden, dass sich in Summe der überwiegende Teil der SchülerInnen damit identifizieren kann – SchülerInnen, deren politische Position in erheblichem Widerspruch zum Ziel der simulierten Demonstration steht, müssen sich selbstverständlich auch nicht an der Simulation beteiligen. Anschließend werden die SchülerInnen aufgeteilt: auf das Organisationskomitee (3–4 SchülerInnen), die Politikabteilung (2–3), die Rechtsabteilung (1–2), die Öffentlichkeitsabteilung (2–3), die Kreativabteilung (2–3 Hauptverantwortliche und die übrigen SchülerInnen).

Gruppenarbeit

Phase 2: Organisation

Gruppenarbeit

In der zweiten Phase tritt der/die Lehrende in den Hintergrund, steht nur mehr beratend zur Verfügung und stellt sicher, dass die Gruppen zügig mit ihren Aufgaben voranschreiten. Die detaillierte Darstellung der Phase 2 sowie die nötigen Materialien (Checklisten) finden Sie in der Onlineversion dieses Hefts.

Phase 3: Evaluation und Diskussion

Besprechung

Um den Organisationsprozess auszuwerten, werden die Gruppenarbeiten gemeinsam besprochen. Dazu stellen die einzelnen Abteilungen ihre Ergebnisse vor und reflektieren

über die gelösten Aufgaben, über die Probleme (etwa bei der Koordinierung), auf die sie während ihrer Tätigkeit gestoßen sind, sowie über Verbesserungsmöglichkeiten.

Diskussion Anschließend endet die Simulation in einer ausgedehnten Diskussionsrunde im Sitzkreis, wobei der weitere (fiktive) Ablauf der Demonstration gemeinsam imaginiert wird. Dabei müssen auch die möglichen unangenehmen Erscheinungen politisch kontroverser Demonstrationen besprochen werden (z.B. verbale Auseinandersetzungen mit KritikerInnen, PassantInnen oder GegendemonstrantInnen, erkennungsdienstliche und regulative Maßnahmen der Wachkörper, negative Berichterstattung in der Presse) und wie mit diesen Erscheinungen umgegangen werden kann.

Können die SchülerInnen der Demonstration Positives abgewinnen, darf gehofft werden, dass sie hinkünftig Wege finden werden, auf ihre politischen Anliegen auch mit den Mitteln des Versammlungsrechts effektiv hinzuweisen – ohne dabei jedoch die gesetzlichen Auflagen aus den Augen zu verlieren.

Heinrich Ammerer, MMag. phil.

Jahrgang 1979, ist gegenwärtig Doktorand am Fachbereich Geschichtswissenschaft der Universität Salzburg und Mitarbeiter im Bereich Geschichtsdidaktik. Er publiziert u.a. zu geschichts- und politikdidaktischen Fragestellungen und ist in der LehrerInnenfortbildung tätig.

- 1 Zitiert nach: Hahn, Annegret et al. (Hrsg.): Protestdemonstration Berlin DDR 4-11-89. Berlin 1990, S. 118
- 2 Vgl. Artikel 11 EMRK, die rückwirkend in den Unterzeichnerstaaten Verfassungsrang erlangte.
- 3 Das betrifft natürlich nur freie, der geltenden Staatsdoktrin u.U. zuwiderlaufende Demonstrationen. Zur Inszenierung ihrer scheindemokratischen Legitimation nutzen gerade autoritäre Staaten bevorzugt organisierte Volksaufmärsche, Demonstrationen und Kundgebungen. Vgl. etwa zur organisierten Demonstrationenkultur in der Deutschen Demokratischen Republik: Düwel, Jörn: Hauptstadt der DDR: Raum für Feiern des Volkes, in: Gengnagel, Jörg et al. (Hrsg.): Prozessionen, Wallfahrten, Aufmärsche. Bewegung zwischen Religion und Politik in Europa und Asien seit dem Mittelalter. Köln 2008, S. 377–398
- 4 Vgl. Gantner, Martin: Rechts, aber nicht radikal. Jugend in Österreich, in: Zeit online, 29. Dezember 2008, <http://www.zeit.de/online/2008/52/jugend-bewegung-oesterreich> (30.1.2009). 2006 wurden in Österreich 581 Demonstrationen angemeldet (2005: 481), wobei sich die Lobau-Tunnel-Gegner am häufigsten (54-mal) versammelten (vgl. die Verfassungsschutzberichte 2006 und 2007 des Bundesamts für Verfassungsschutz und Terrorismusbekämpfung auf http://www.bmi.gv.at/cms/bmi_verfassungsschutz/ (30.1.2009).
- 5 Der Veranstalter muss juristisch voll handlungs- und geschäftsfähig sein, was Personen unter 14 Jahren (und ebenso AusländerInnen) als Veranstalter ausschließt und 14- bis 18-Jährigen höchstens die Veranstaltung von kleinen, erwartbar konfliktfreien Versammlungen (z.B. im Schulhof) erlaubt. Bei der Versammlungsleitung und den Ordnerdiensten gibt es keine ausdrückliche Regelung, Zierl (Zierl, Hans Peter: Versammlungsrecht für die Praxis. Ein Leitfaden für Demonstrationen, Wien 2003, S. 52) rät jedoch dringend davon ab, Personen unter 18 Jahren (Minderjährige) oder gar unter 14 Jahren (Unmündige) mit diesen Aufgaben zu betrauen.
- 6 Brunold, Andreas: Bürgeraktion, in: Reinhardt, Sibylle/Richter, Dagmar (Hrsg.): Politikmethodik. Handbuch für die Sekundarstufe I und II. Berlin 2007, S. 73–77



ONLINEVERSION

Ergänzende Materialien zu diesem Artikel finden Sie in der Onlineversion der *Informationen zur Politischen Bildung* auf www.politischebildung.com

- ▶ Darstellung von Phase 2 (Organisation) und Checklisten: Organisationskomitee; Politikabteilung; Rechtsabteilung; Öffentlichkeitsabteilung; Kreativabteilung
- ▶ Formular Versammlungsanmeldung



WEBTIPP

www.demokratiezentrum.org

- ▶ Nähere Informationen zum Thema Hainburg gibt es in der Wissensstation „Hainburg“ Pfadangabe: www.demokratiezentrum.org → Wissen → Wissensstationen → Hainburg
- ▶ Arbeitswissen zur Friedensbewegung der 1980er Jahre. Pfadangabe: www.demokratiezentrum.org → Bildung → Lernmodule → Soziale Bewegungen → Die Friedensbewegung der 1980er- und 1990er-Jahre → Arbeitsblatt (Arbeitswissen): Die Friedensbewegung der 1980er-Jahre

Für den Unterricht – Unterrichtsbeispiel

Elfriede Windischbauer

Die Europäische Union im Unterricht

Arbeiten mit Materialien der Europäischen Kommission

Offizielle EU-Stellen wie die Europäische Kommission oder das Informationsbüro des Europäischen Parlaments für Österreich bieten eine Reihe von Materialien für den Unterricht auf unterschiedlichen Schulstufen an.¹ Im Folgenden werden drei Beispiele für verschiedene Schul- und Leistungsniveaus vorgestellt und jeweils durch einen konkreten Unterrichtsvorschlag ergänzt.

1. Schul- und Leistungsniveau: „In Vielfalt geeint“

Zielgruppe	Volksschule und Sekundarstufe I; SchülerInnen der 4.–6. Schulstufe
Lehrplanbezug	Unterrichtsprinzip „Politische Bildung“: Erziehung zu gesamteuropäischem Denken Unterrichtsprinzip „Europaerziehung“ Unterrichtsprinzip „Interkulturelles Lernen“: Beitrag zum gegenseitigen Verständnis, zum Erkennen von Unterschieden und Gemeinsamkeiten und zum Abbau von Vorurteilen
Politische Kompetenzen	Politikbezogene Methodenkompetenz
Zentrale Fragestellungen	► Wie kann man im Unterricht, der sich der EU widmet, kritisch mit Stereotypen umgehen, die selbst in EU-Materialien reproduziert werden?

Annäherung an das Thema

An Kinder gerichtet Im Folgenden wird die Publikation „In Vielfalt geeint“² vorgestellt und durch einen konkreten Unterrichtsvorschlag ergänzt. In dieser klar an Kinder adressierten Broschüre werden die 27 Länder der EU jeweils auf einer Seite vorgestellt. Als Zweck der Broschüre darf angenommen werden, dass sie der Identifikation mit der EU dienen soll und zugleich – wie aus dem Titelblatt ersichtlich ist – das interkulturelle Verständnis zwischen den BürgerInnen der EU-Staaten erhöhen möchte.

Jedes Land wird vorgestellt Jedem der 27 EU-Länder ist eine Seite gewidmet, auf der man über die Fläche, EinwohnerInnenzahl, die Flagge, das Bundeswappen und das Jahr des EU-Beitritts informiert wird. Eine Landkarte in Comics-Form zeigt das Land und die Nachbarländer. Die Hauptstadt ist in der Landessprache beschriftet, eine landestypische Begrüßungsformel wird angeführt. Außerdem ist im Bild eine Fülle von Symbolen angeordnet, welche „Landestypisches“ zeigen. Diese müssen erst entschlüsselt werden.

Methodisch-didaktisches Vorgehen im Unterricht

Reproduktion von Stereotypen Die Länder-Steckbriefe in dieser Publikation reproduzieren – wohl bis zu einem gewissen Grad auch unvermeidbar – Stereotypen, welche dem angenommenen Ziel der Publikation, der Vermittlung von gegenseitigem Verständnis und Grundwissen über die europäischen Nachbarn, hinderlich sein können. Werden kritische Arbeitsaufgaben gestellt, kann die Einschränkung der Perspektive durch Stereotype allerdings durchaus bewusst gemacht werden.

Beispiel Österreich Da die SchülerInnen der angegebenen Altersstufe wohl im Bezug auf Österreich am besten Bescheid wissen, wurde diese Seite für die weitere Arbeit ausgewählt. Allerdings sollte darüber hinaus mindestens ein Bild eines weiteren Landes analysiert werden, damit der Unterricht nicht national ist, sondern dem EU-Gedanken gerecht wird (siehe A₆). Man könnte die Kinder auswählen lassen oder die Lehrperson wählt ein EU-Land, aus dem SchülerInnen der Klasse stammen.



Quelle: Europäische Kommission: In Vielfalt geeint. 2007, Cover
 © Europäische Gemeinschaften 2007

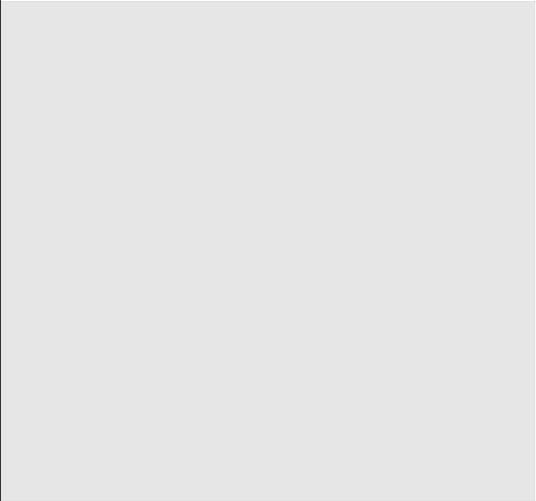
Aufgrund der – wegen der Struktur der Broschüre – großen Gefahr der Stereotypisierung muss die Vorarbeit der Lehrerin/des Lehrers aber über das Erklären der vorhandenen Symbole und Begriffe (vgl. M₁) hinausgehen. Es ist unerlässlich, das dargestellte Land multiperspektivischer zu betrachten. Gerade deswegen würde es sich auch anbieten, ein Herkunftsland von SchülerInnen der Klasse auszuwählen, sodass zugleich auch interkulturelles Lernen stattfindet. Da Stereotypisierungen interkulturellem Lernen mehr schaden als nutzen, sollten nicht mehr als zwei bis drei Länder behandelt werden. Dieser Hinweis scheint hinsichtlich des Unterrichts zu EU-Themen besonders wichtig, da die Erfahrung zeigt, dass hier noch immer das Vollständigkeitsprinzip (möglichst alle Länder gleichberechtigt behandeln) gegenüber dem interkulturellen Prinzip (Menschen und Länder in ihrer Vielfältigkeit wahrnehmen) zu überwiegen scheint.

Bilder der Vergangenheit

Auch die Darstellung Österreichs in der Broschüre bedient sich einer Reihe von Stereotypen, die außer- und auch innerhalb des Landes immer wieder reproduziert werden: Österreich, das Land der Berge und Wälder, der SchifahrerInnen, WissenschaftlerInnen und KünstlerInnen, der Mehlspeisen und Semmeln. Die meisten Informationen beziehen sich auf die Vergangenheit, die Gegenwart ist eigentlich auf das Schifahren beschränkt. Alltagsthemen sind überwiegend ausgespart. Es ist überdies zu erwarten, dass viele der verwendeten Symbole und dargestellten Persönlichkeiten auch in Österreich geborenen SchülerInnen unbekannt sind.

ARBEITSAUFGABEN

- A₁** **Österreich vorstellen**
Noch bevor die SchülerInnen mit der Darstellung von Österreich aus der Broschüre konfrontiert werden, sollen sie in Gruppenarbeit folgende Aufgabe lösen:
- Gruppenarbeit**
- ▶ Ihr trifft Mädchen/Burschen aus Deutschland, Polen, Großbritannien oder einem anderen Land der Europäischen Union. Erklärt ihnen: Was ist Österreich, was macht das Leben in Österreich so besonders, was ist typisch für Österreich?
 - ▶ Welche Begriffe und Symbole habt ihr gefunden? Sammelt, was euch eingefallen ist, und gestaltet nun eine Collage mit Text und Zeichnungen
- WAS IST TYPISCH FÜR ÖSTERREICH?**


- A₂** **Zuordnung der Begriffe zur Österreich-Darstellung in der Broschüre**
Nun erhalten die SchülerInnen die Darstellung von Österreich (M₁) aus der Broschüre „In Vielfalt geeint“. Sie sollen in Partnerarbeit die unter der Abbildung stehenden Begriffe mit Pfeilen den Bildern zuordnen.
- Partnerarbeit**
- A₃** **Recherche unbekannter Begriffe und Symbole in der Österreich-Darstellung**
Betrachtet die Österreich-Darstellung in M₁. Welche Namen/Begriffe sagen euch nichts? Sucht im Österreich-Lexikon oder im Internet nach Informationen.
- Partnerarbeit**
- A₄** **Analyse der Österreich-Darstellung in der Broschüre**
Betrachtet nun wieder die Österreich-Darstellung in M₁.
- Partnerarbeit**
- ▶ Welche Dinge oder Namen, die auf dieser Karte gezeichnet sind, machen für euch Österreich NICHT aus? Warum?
 - ▶ Stört euch etwas auf dem Bild, das hier von Österreich gezeichnet wird? Was und warum?
 - ▶ Gefällt euch etwas an dem Bild, das hier von Österreich gezeichnet wird? Was und warum?
- A₅** **Die Darstellung Österreichs im Vergleich**
Vergleicht die Darstellung Österreichs auf dem Bild nun mit euren eigenen Darstellungen auf den Collagen (siehe A₁). Welche Übereinstimmungen und Unterschiede könnt ihr feststellen?
- Einzelarbeit**
- A₆** **Ein anderes EU-Land präsentiert sich**
Einigt euch in der Klasse auf ein anderes EU-Land. Sucht das Bild zu diesem Land in der Broschüre und geht bei der Analyse des Bildes ähnlich vor wie in den Arbeitsaufgaben A₁–A₅.

M₁ Österreich in der Publikation „In Vielfalt geeint“



Quelle: Europäische Kommission: In Vielfalt geeint. 2007, S. 28
 © Europäische Gemeinschaften 2007

Diese Abbildung finden Sie in größerer Ansicht und in Farbe in der Onlineversion.

Kühe – Wald – Schifahrer/Schifahrerin – Gämse – Berge – Jodler – Festung Hohensalzburg – Sisi (Kaiserin Elisabeth) – Franz Schubert – Sigmund Freud – Egon Schiele – Wolfgang Amadeus Mozart – Konrad Lorenz – Gustav Klimt – Venus von Willendorf – Johann Strauß – Kühe – Semmel – Riesenrad – Walzer – Schloss Schönbrunn – Sachertorte – Kaffee – Uhrturm in Graz – Edelweiß – Erwin Schrödinger – Stephansdom – Dirndlkleid

2. Schul- und Leistungsniveau: „Fakten und Zahlen über Europa und die Europäer“

Zielgruppe	Sekundarstufe I; SchülerInnen der 5.–8. Schulstufe
Lehrplanbezug	Unterrichtsprinzip „Politische Bildung“: Erziehung zu gesamteuropäischem Denken Unterrichtsprinzip „Europaerziehung“ 8. Schulstufe: Europa und die EU. Politische Mitbestimmung Österreichs in der EU
Politische Kompetenzen	Politikbezogene Methodenkompetenz
Zentrale Fragestellungen	<ul style="list-style-type: none">▶ Wie können SchülerInnen lernen, Diagramme kritisch zu lesen?▶ Wie können SchülerInnen schrittweise dazu befähigt werden, selbst (einfache) Diagramme zu erstellen?

Annäherung an das Thema

Mehrsprachigkeit In den meisten österreichischen Schulklassen ist ein hohes Ausmaß sprachlicher Kompetenz vorhanden, welches aber selten in seinem vollen Umfang erkannt und wertgeschätzt wird: Neben Deutsch als Unterrichtssprache und Englisch als Fremdsprache sind an vielen Schulen z.B. Kenntnisse in der türkischen, kroatischen, serbischen, indischen Sprache (die Liste ließe sich fortsetzen!) vorhanden. Während in vielen gesellschaftlichen Bereichen Mehrsprachigkeit als positiv und wünschenswert angesehen wird, werden mehrsprachige Schulklassen nach wie vor häufig in erster Linie mit der Vorstellung mangelnder Deutschkenntnisse assoziiert. Daher greift das folgende Unterrichtsbeispiel eine Umfrage unter EU-BürgerInnen zum Thema Mehrsprachigkeit auf.

Statistische Information über die EU Im Folgenden wird die Publikation „Fakten und Zahlen über Europa und die Europäer“³ vorgestellt und durch einen konkreten Unterrichtsvorschlag ergänzt. Diese Broschüre gibt einen Überblick über Fakten und Zahlen aus der Europäischen Union, wie z.B. über Bevölkerungszahlen, Bildung und Forschung, Beschäftigung, Transport und Verkehr, Wirtschaft und Handel. Die Zahlen sind in Form von Diagrammen dargestellt, die durch Illustrationen veranschaulicht werden.

Methodisch-didaktisches Vorgehen im Unterricht

Lesen von Diagrammen Das Lesen von Diagrammen gehört zu jenen Fähigkeiten, die – u.a. im Bereich der Politischen Bildung – zunehmend erforderlich sind, da in Zeitungen, TV-Nachrichten, Büchern, Internet-Beiträgen usw. Diagramme häufig zur Darstellung quantitativer Erhebungen dienen. Diagramme vermitteln Seriosität, denn sie scheinen auf „harten“ Daten und Fakten zu beruhen. Im Folgenden sei anhand eines Diagramms erläutert, wie mit Diagrammen – über die reine Informationsweitergabe hinaus – gearbeitet werden kann.

Frage nach Art der Darstellung und des Zustandekommens Die folgende Arbeitsaufgabe A₁ bezieht sich auf das reine „Lesen“ der dargestellten Zahlen. Die Aufgabe A₂ geht tiefer und fordert die SchülerInnen auf, sich Gedanken über die Art der Darstellung und des Zustandekommens der Antworten zu machen: Die Bezugsnorm bei Diagrammen sind in der Regel 100 %; dieses Diagramm endet jedoch bei 60 %. Würde es erst bei 100 % enden, würden die Ergebnisse weniger zufriedenstellend wirken. Allein die Gestaltung dieser Seite zeigt, wie hoch die gesellschaftliche Erwartung hinsichtlich Mehrsprachigkeit ist, daher kann erwartet werden, dass viele Befragte das gesellschaftlich Erwartete angeben – nämlich zumindest eine Fremdsprache zu beherrschen. (Die wissenschaftliche Unterscheidung zwischen Fremd- und Zweitsprache kann in diesem Fall wohl unterbleiben.)

Im Erläuterungstext wird nicht darauf hingewiesen, inwieweit dieser gesellschaftliche Erwartungsdruck und damit verbundene falsche Angaben in die Berechnung einbezogen wurden. A₃ fordert die SchülerInnen auf, selbst ein Diagramm zu erstellen.

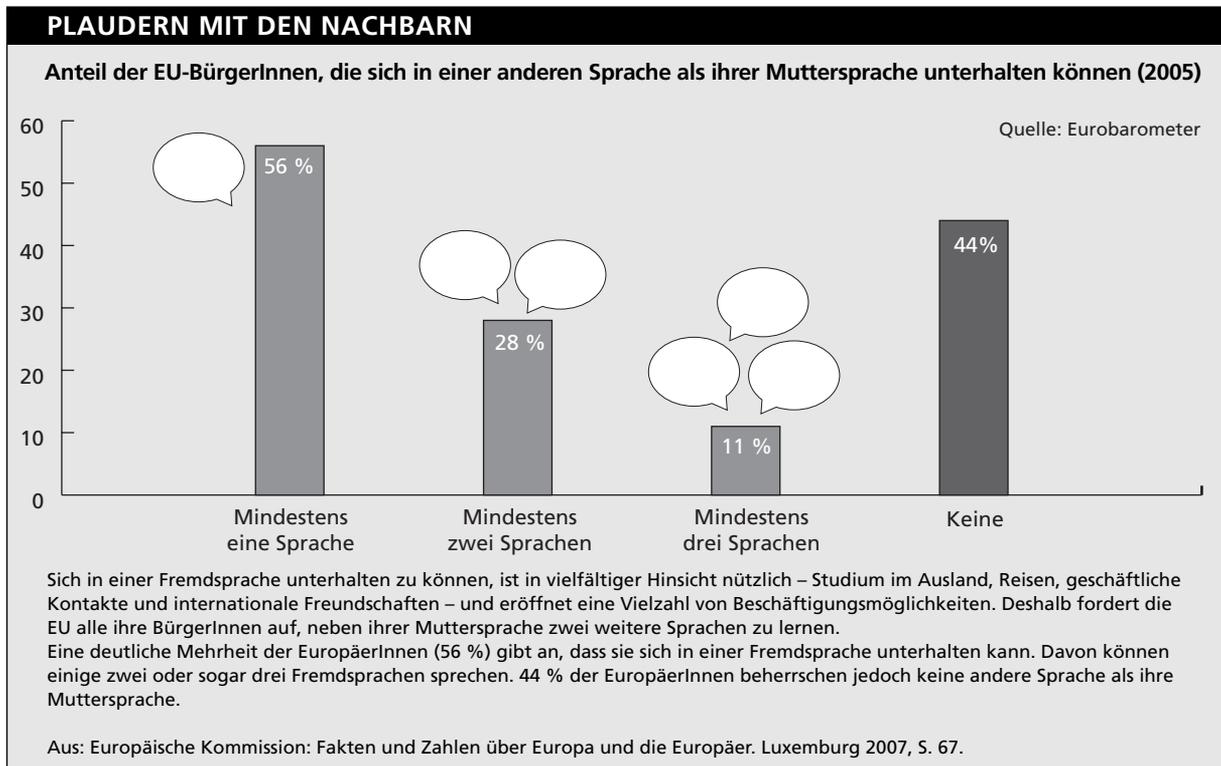
ARBEITSAUFGABEN

A₁

Lesen des Diagramms „Plaudern mit den Nachbarn“

Einzelarbeit

- ▶ Wie viele Prozent der EU-BürgerInnen sprechen nur ihre Muttersprache?
- ▶ Wie viele Prozent der EU-BürgerInnen sprechen mindestens eine andere Sprache?
- ▶ Wie viele Prozent der EU-BürgerInnen sprechen mindestens zwei oder mindestens drei Sprachen außer ihrer Muttersprache?



Diese Abbildung finden Sie in größerer Ansicht und in Farbe in der Onlineversion.

A₂

Analyse des Diagramms „Plaudern mit den Nachbarn“

Einzelarbeit

- ▶ Das hier vorliegende Diagramm endet bei 60 %. Wie würde sich der Eindruck von den Ergebnissen ändern, wenn das Diagramm erst bei 100 % enden würde?
- ▶ Dieses Diagramm beruht auf einer Befragung von in der EU lebenden Menschen. Glaubst du, dass alle Befragten die Wahrheit gesagt haben? Was könnte sie dazu gebracht haben, die Unwahrheit zu sagen?

A₃

Erstellen eines Diagramms in der Klasse

Gruppenarbeit

- ▶ Führt eine Befragung in eurer Klasse durch: Wer spricht nur seine Muttersprache, wie viele verschiedene Muttersprachen werden in der Klasse gesprochen, wer spricht eine, wer spricht mehrere Fremdsprachen?
- ▶ Rechnet die Ergebnisse mithilfe eurer Lehrerin/eures Lehrers in Prozent um und zeichnet ein Diagramm. Vergleicht das Diagramm eurer Klasse mit jenem der EU.

3. Schul- und Leistungsniveau: „Europa in 12 Lektionen“

Zielgruppe	Sekundarstufe I; SchülerInnen der 7. und 8. Schulstufe mit Unterstützung des Lehrers/der Lehrerin und Textentlastung Sekundarstufe II; SchülerInnen der 9. Schulstufe
Lehrplanbezug	Unterrichtsprinzip „Politische Bildung“: Erziehung zu gesamteuropäischem Denken Unterrichtsprinzip „Europaerziehung“ 8. Schulstufe: Europa und die EU. Politische Mitbestimmung Österreichs in der EU
Politische Kompetenzen	Politikbezogene Methodenkompetenz
Zentrale Fragestellungen	► Wie können SchülerInnen dazu angeleitet werden, die Botschaften von Bildern zu entschlüsseln?
EU natürlich positiv dargestellt	Annäherung an das Thema Die von offiziellen EU-Stellen wie der Europäischen Kommission oder dem Informationsbüro des Europäischen Parlaments für Österreich herausgegebenen Materialien für den Unterricht haben natürlich die Aufgabe, die EU sehr positiv darzustellen. Aufgabe eines kompetenzorientierten Unterrichts in der Politischen Bildung muss es sein, die Mündigkeit und Kritikfähigkeit der SchülerInnen zu fördern. Mündigkeit erfordert die Fähigkeit, Absichten, die bestimmte Darstellungen und Manifestationen des Politischen verfolgen, zu erkennen und gegebenenfalls auch zu hinterfragen.
Wichtige Themen zur EU	Im Folgenden wird die Publikation „Europa in 12 Lektionen“ ⁴ vorgestellt und durch einen konkreten Unterrichtsvorschlag ergänzt, in dem es in erster Linie darum geht, Gestaltungselemente einer politischen Manifestation offenzulegen. Die Broschüre gibt in 12 Kapiteln einen Überblick über wichtige Themen zur EU wie z.B. die historische Entwicklung, die Wirtschafts- und Währungsunion oder die Sicherheitspolitik.
Anspruchsvolle Texte	Methodisch-didaktisches Vorgehen im Unterricht Wie viele Publikationen und Unterrichtsmaterialien zur und von der Europäischen Union sind die Texte der Broschüre sehr anspruchsvoll formuliert und auch sehr umfangreich. Daher scheinen sie im Unterricht erst ab der Sekundarstufe II oder vereinzelt in besonders sprach- und lesekompetenten Klassen der Sekundarstufe I einsetzbar. In der Mehrzahl der Fälle werden LehrerInnen der Sekundarstufe I die Texte sprachlich vereinfachen und kürzen müssen. Wie die meisten offiziellen Materialien der Europäischen Union ist die Broschüre im grafischen Bereich sehr professionell und ansprechend gestaltet. Daher eignen sich einige Bilder für den unmittelbaren Einsatz auch in der Sekundarstufe I.
Professionelle Grafik	
Politikbezogene Methodenkompetenz	Im Zentrum der folgenden Arbeitsaufgabe (A ₁) steht die Vermittlung politikbezogener Methodenkompetenz: Das Bild, welches den Einstieg in die Lektion „Warum brauchen wir eine europäische Union?“ bildet, weist eine Reihe von Symbolen auf, die auf die Inhalte und Wertungen der Lektion hindeuten: Die Hände stammen von einem Mann und einer Frau (siehe z.B. behaarte männliche Hände, unbehaarte weibliche Hände mit etwas längeren Fingernägeln), sie stammen von hell- und dunkelhäutigen Menschen. Gemeinsam bilden sie eine Art Globus, auf dem der europäische Kontinent zu erkennen ist. Die Aussage des Bildes weist auf die in der Broschüre folgenden Inhalte hin: Frieden und Stabilität, Vereinigung Europas, Sicherheit, Identität und Vielfalt in der globalisierten Welt, humanitäre Werte (siehe folgendes Arbeitswissen).

Oft werten Illustrationen

Durch die folgende Aufgabe kann den SchülerInnen verdeutlicht werden, dass politische Illustrationen häufig auch Wertungen und Botschaften transportieren, die entschlüsselt und reflektiert werden müssen. Die Frage zur Bewertung der Gründe soll die Möglichkeit bieten, Bedenken zu äußern, zumindest soll aber mit dieser Aufgabe darauf hingewiesen werden, dass der Titel der Lektion mit der Frage „Warum brauchen wir eine Europäische Union?“ doch sehr apodiktisch formuliert ist und eigentlich andere Ansichten gar nicht zulässt.

DER AUFTRAG EUROPAS IM 21. JAHRHUNDERT

ARBEITSWISSEN

- Stabilität für seine BürgerInnen sicherstellen;
- die Spaltungen auf dem Kontinent überwinden;
- die Sicherheit seiner BürgerInnen gewährleisten;
- eine ausgewogene Entwicklung von Wirtschaft und Gesellschaft fördern;
- die Globalisierungsherausforderungen angehen und die Vielfalt der Völker Europas wahren;
- die gemeinsamen Werte der EuropäerInnen, wie nachhaltige Entwicklung und eine gesunde Umwelt, Achtung der Menschenrechte und soziale Marktwirtschaft, pflegen.

Quelle: Fontaine, Pascal: Europa in 12 Lektionen. Broschüre der Europäischen Gemeinschaften, 2007, S. 11

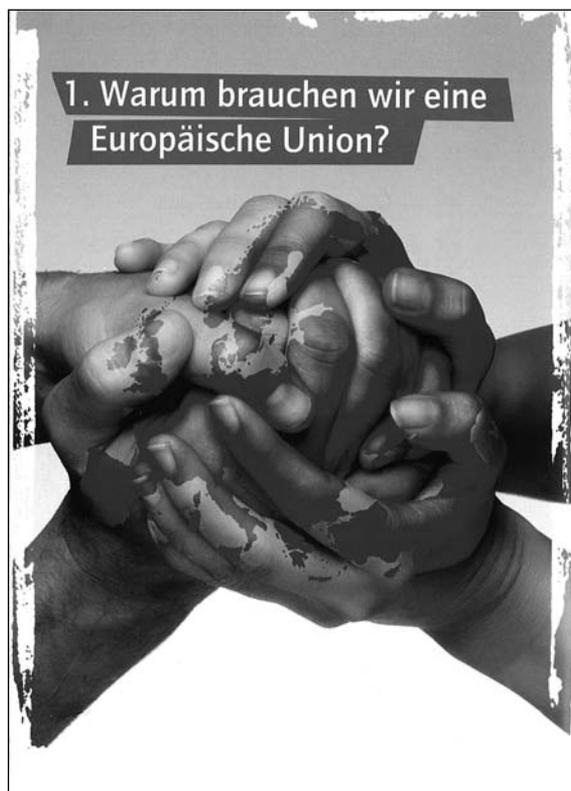
ARBEITSAUFGABE

A₁

Analyse der Abbildung „Warum brauchen wir eine Europäische Union?“

Betrachtet die Abbildung und beantwortet untenstehende Fragen:

Einzelarbeit



Quelle: Fontaine, Pascal: Europa in 12 Lektionen. Broschüre der Europäischen Gemeinschaften, 2007, S. 10 © Europäische Gemeinschaften 2007

Diese Abbildung finden Sie in größerer Ansicht und in Farbe in der Onlineversion.

- ▶ Was symbolisieren die verschlungenen Hände? Was zeigen die lila Flächen?
- ▶ Betrachte die Hände genau: Welche Unterschiede kannst du an den Händen feststellen? Was symbolisieren diese Unterschiede?
- ▶ Fasse nun die Aussage des Textes auf dem Bild und die Aussage des Bildes zusammen: Welchen Inhalt könnte ein Kapitel haben, das durch dieses Bild und den Text eingeleitet wird? Schreib einige Stichwörter auf.
- ▶ Das Bild zeigt dir Gründe, warum viele Menschen die Europäische Union befürworten. Welche dieser Gründe kannst du hier feststellen? Schreibe sie auf.
- ▶ Wie bewertest DU diese Gründe?
- ▶ Fasse die wichtigste Aussage dieses Bildes in einer Schlagzeile zusammen, die aus 2–4 Wörtern besteht und schreibe diese Schlagzeile auf.

Einzel- oder Partnerarbeit

In der Sekundarstufe II könnte nun anhand des in der Publikation angefügten Textes (siehe Webtipp) weitergearbeitet werden, in der Sekundarstufe I empfiehlt es sich, den Inhalt in Form eines LehrerInnenvortrags zu präsentieren oder den Text zu vereinfachen und zu kürzen. In beiden Fällen empfiehlt es sich, Arbeitsfragen zum Text zu stellen, welche von den SchülerInnen in Einzel- oder Partnerarbeit beantwortet werden.

Elfriede Windischbauer, Mag. Dr.

Studium der Geschichte und Deutschen Philologie. Leiterin des Instituts für Didaktik und Unterrichtsentwicklung an der Pädagogischen Hochschule Salzburg. Mitarbeiterin in der Zentralen Arbeitsstelle für Geschichtsdidaktik und Politische Bildung am Fachbereich Geschichte der Universität Salzburg. Zahlreiche Publikationen beispielsweise zu den Themen Offenes Lernen, Geschlechtergerechter Geschichtsunterricht und Politische Bildung.

- 1 Siehe Kasten am Ende dieses Beitrags.
- 2 Europäische Kommission: In Vielfalt geeint. o. O. o. J. Die Broschüre ist beziehbar bei der EU-Infostelle, Kärntner Ring 5–7, 1010 Wien, Tel: (+43 1) 516 18–331, Ansprechpartner: Bernhard Kühr (bernhard.kuhr@ec.europa.eu).
- 3 Europäische Kommission: Fakten und Zahlen über Europa und die Europäer. Luxemburg 2007. Die Broschüre ist beziehbar bei
- 4 der EU-Infostelle, nähere Informationen siehe Endnote 2
Fontaine, Pascal: Europa in 12 Lektionen. Broschüre der Europäischen Gemeinschaften, 2007. Die Broschüre ist beziehbar bei der EU-Infostelle, siehe Endnote 2, beziehungsweise steht sie unter http://ec.europa.eu/publications/index_de.htm (2.2.2009) auch zum kostenlosen Download zur Verfügung.

WEITERE MATERIALIEN UND INFORMATIONEN ZUM THEMA EU IM UNTERRICHT

Passend zu diesem Unterrichtsvorschlag gibt es noch weitere Informationsangebote der EU, die im Unterricht eingesetzt werden können (siehe auch weiterführende Hinweise idB):

- Europäische Kommission: Entdecke Europa. Luxemburg 2008.
- Europäisches Parlament/Informationsbüro für Österreich: Europa 2008/2009. Was Sie schon immer über die Europäische Union wissen wollten. Wien 2008.
- Europäische Kommission: 50 Wege vorwärts. Europas größte Erfolge. Luxemburg 2007.

Viele dieser im Druck vorliegenden Materialien sind auf den Websites www.europarl.at, www.europainfo.at, www.europa-im-unterricht.ktn.gv.at oder <http://europa.eu> herunterzuladen oder aber bei der EU-Infostelle, Kärntner Ring 5–7, 1010 Wien, Tel.: (+43 1) 516 18–331, Ansprechpartner: Bernhard Kühr (bernhard.kuhr@ec.europa.eu), beziehbar.



WEBTIPP

- ▶ http://europa.eu/abc/keyfigures/index_de.htm
Internetversion der Broschüre „Fakten und Zahlen über Europa und die Europäer“
- ▶ http://europa.eu/abc/12lessons/index_de.htm
Internetversion der Broschüre „Europa in 12 Lektionen“

Für den Unterricht – Unterrichtsbeispiel

Gertraud Diendorfer und Petra Mayrhofer

Das Europäische Parlament im Unterricht

Materialien und Unterrichtsvorschläge

Bezug zum Informationsteil	Christoph Konrath und Florian Walter: Wahlen zum Europäischen Parlament Christoph Konrath und Florian Walter: Das Europäische Parlament
Zielgruppe	Sekundarstufe II; insbesondere SchülerInnen der 10.–12. Schulstufe
Lehrplanbezug	Unterrichtsprinzip „Politische Bildung“: Erziehung zu gesamteuropäischem Denken Unterrichtsprinzip „Europaerziehung“ Lehrplan Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung: 11. Schulstufe: Politisches Alltagsverständnis – die verschiedenen Dimensionen und Ebenen von Politik, Formen und Grundwerte der Demokratie und der Menschenrechte, Motivationen und Möglichkeiten politischer Beteiligungs-, Entscheidungs- und Konfliktlösungsprozesse 12. Schulstufe: Das politische und rechtliche System Österreichs und der Europäischen Union, /.../ europäische Integrationsbestrebungen und Globalisierungsprozesse – Chancen und Konfliktpotenziale (Demokratiegewinn, Demokratieverlust; globale Akteure; Regionalisierung)
Politische Kompetenzen	Handlungs-, Urteils- und Methodenkompetenz
Zentrale Fragestellungen	<ul style="list-style-type: none">▶ Wie funktioniert das Europäische Parlament?▶ Wie wird das Europäische Parlament gewählt?▶ Wie kann man auf EU-europäischer Ebene mitbestimmen?
Mitbestimmungsmöglichkeiten der Jugendlichen	Annäherung an das Thema Mit der Wahlrechtsreform 2007 wurde das aktive Wahlalter von 18 auf 16 Jahre gesenkt. Dies hatte Auswirkungen auf Wahlen sowohl auf regionaler als auch auf europäischer Ebene zur Folge, da diese Regelung in einem Nachziehverfahren auf allen Ebenen zur Anwendung kommt. Bei der Wahl zum Europäischen Parlament im Juni 2009 ist Österreich das einzige EU-Mitgliedsland, dessen Jugendliche ab 16 wahlberechtigt sind. Diese aktuelle Wahl bietet sowohl im Fach Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung, aber auch darüber hinaus (auf Basis des Unterrichtsprinzips Politische Bildung) eine gute Gelegenheit, an den persönlichen Mitbestimmungsmöglichkeiten der Jugendlichen anzuknüpfen und das EU-Thema ausführlich und aktualitätsbezogen im Unterricht zu behandeln. Europa als Thema des politischen Unterrichts erhält – abgesehen vom Lehrplanbezug – auch insofern eine stärkere Bedeutung, da sich laut Umfragen jeder zweite Jugendliche aus Österreich nicht so gut über die Europäische Union, ihre Politik und ihre Institutionen informiert fühlt. ¹
Multimediales Arbeiten	Methodisch-didaktische Hinweise für die Unterrichtsarbeit Angesichts der vielen multimedialen Informationsangebote ² zum Thema bietet sich das Einbinden der online verfügbaren Informationen in die Unterrichtssituation sowie das Arbeiten mit dem multimedialen Online-Lexikon www.polipedia.at an: Auf PoliPedia.at können die SchülerInnen Texte (wiki-Einträge) schreiben oder auch selbstgemachte Audio- bzw. Videofiles, Grafiken und Bilder hochladen. In den Blogs wird die Meinungsbildung und Interaktion mit anderen Jugendlichen der heterogenen UserInnen-Community gefördert, vor allem der Storytelling-Blog bietet die Möglichkeit, persönliche Erfahrungen bei Wahlen und im Bereich politischer Partizipation zu schildern. Je nach Unterrichtssituation können bereits bestehende Einträge rund um die Themen bearbeitet, ergänzt oder kommentiert werden: Das Arbeiten mit PoliPedia.at bietet sich vor allem in

Laptop-Klassen beziehungsweise in den PC-Räumen sowie bei selbstständigem Arbeiten (Portfolio, Referate, Arbeitsaufgaben etc.) an.

**Festigen
politischer
Handlungs-
kompetenzen**

Die SchülerInnen können so nötiges Arbeitswissen erarbeiten und festigen damit insbesondere politische Handlungskompetenzen – als „Artikulieren, Vertreten und Durchsetzen von Interessen, Entscheidungen und Meinungen und /.../ Nutzen von Angeboten verschiedener Institutionen und politischer Einrichtungen“³. Diese eigenständige Vorgehensweise ermächtigt die wahlberechtigten SchülerInnen, sich für die Wahlen zum Europäischen Parlament, aber auch vor künftigen Wahlgängen selbstständig Informationen anzueignen, einen Meinungsbildungsprozess zu durchlaufen, um dann am politischen Mitbestimmungsprozess teilzunehmen und ihre politischen Interessen artikulieren zu können.

Die folgenden Arbeitsaufgaben sind für den Zeitraum des Wahlkampfes bis hin zur Konstituierung des neu gewählten Europäischen Parlaments gedacht und können adaptiert und genauso für die Erarbeitung aktueller Nationalrats-, Landtags- und Gemeinderatswahlen umgesetzt werden.

EINSTIEGSMÖGLICHKEITEN

E₁

**Anknüpfen an
die aktuelle
Debatte**

Was hat der Vertrag von Lissabon mit dem Europäischen Parlament zu tun?

Im Zuge des Ratifizierungsprozesses des Vertrags von Lissabon haben die SchülerInnen sicher schon über die mediale Berichterstattung vom Demokratiedefizit der EU-Institutionen gehört, dabei würde gerade das Europäische Parlament durch den Vertrag von Lissabon stark an Einfluss gewinnen. Anhand des Arbeitswissens „Vertrag von Lissabon“ (siehe Kasten idB) kann man sich einen Überblick verschaffen, worum es bei diesem Vertrag geht und welche Auswirkungen dieser auf eine stärkere demokratische Legitimierung gerade des EU-Parlaments haben würde.

E₂

**Video
„Ein Tag in
Europa“**

Filmischer Einstieg zum Europäischen Parlament

Ein filmischer Einstieg ermöglicht eine erste Annäherung zum Europäischen Parlament. Als Material für solch eine atmosphärische Annäherung eignet sich die Sequenz zum Europäischen Parlament auf der DVD „Ein Tag in Europa“ der kostenlosen Informationsbroschüre „Willkommen beim Europäischen Parlament“, welche beim Informationsbüro des Europäischen Parlaments für Österreich angeboten wird (siehe weiterführende Hinweise idB).

Um einen konkreteren Blick für die Arbeitsweise des Europäischen Parlaments zu erhalten, kann alternativ im Internet eine aktuelle Parlamentsdebatte aus dem Europäischen Parlament, auf EuroparlTV (<http://www.europarl.europa.eu/>), verfolgt werden.

ARBEITSAUFGABEN

A₁

Einzelarbeit

Internetrecherche zum Europäischen Parlament

Grundlegende Informationen zum Europäischen Parlament werden durch Internetrecherche erarbeitet. (Für jüngere SchülerInnen empfiehlt es sich, diesen Informations-Input als LehrerInnenvortrag zu gestalten.)

Online-Material

Erarbeiten Sie sich mithilfe folgender Websites (siehe auch Material M₁ in der Onlineversion und die weiterführenden Hinweise idB) und mit dem Online-Lexikon PoliPedia.at einen Überblick über das Europäische Parlament:

- ▶ www.europarl.europa.eu → Wahl 2009
- ▶ www.politischebildung.com → Onlineversion → Heft 30 → Wahlen zum Europäischen Parlament bzw. → Das Europäische Parlament
- ▶ www.polipedia.at → Schwerpunkt Europawahlen bzw. → Wahlen



Webportal des Europäischen Parlaments
Quelle: <http://www.europarl.europa.eu/elections2009/default.htm?language=de> (18.2.2009)

Die Recherche soll Ihnen Informationen zu folgenden Fragen geben:

- ▶ Was ist das Europäische Parlament?
- ▶ Wer ist im Europäischen Parlament vertreten?
- ▶ Was ist ein/e Abgeordnete/r zum Europäischen Parlament?
- ▶ Was ist eine Fraktion im Europäischen Parlament?
- ▶ Gibt es österreichische Abgeordnete? Welchen Parteien gehören diese in Österreich an? Welchen Fraktionen gehören diese im Europäischen Parlament an?

A₂

Die Fraktionen im Europäischen Parlament

Einzelarbeit

Recherchieren Sie auf der Website des Europäischen Parlaments (www.europarl.europa.eu) → Wahl 2009 bzw. → Ihre Abgeordneten) über die Fraktionen und die Abgeordneten:

- ▶ Welche Positionen vertreten die Fraktionen im Europäischen Parlament?

Anfrage

Sollten die Positionen der Parteien zu wenig sichtbar werden, kann man sich auch direkt in Form eines Briefs oder E-Mails an die Abgeordneten wenden, da viele persönliche Websites oder Blogs im Internet betreiben und hier ihre politischen Positionen darstellen.

A₃

Wer ist bei den Wahlen zum Europäischen Parlament wahlberechtigt?

Einzelarbeit

Die Schülerinnen erhalten nun das Arbeitsblatt „Wer darf wen wählen?“ (siehe Kasten idB) und beantworten dann folgende Fragen:

- ▶ Wer ist in Österreich wahlberechtigt?
- ▶ Wer ist in Österreich nicht wahlberechtigt?
- ▶ Welche Abgeordneten dürfen in welchem Land gewählt werden?

A₄

wiki-Einträge verfassen

Dokumentation und Analyse

Nutzen Sie nun die gewonnenen Basisinformationen zum Europäischen Parlament und zu den Wahlen zum Europäischen Parlament und fassen Sie diese für andere Jugendliche auf www.polipedia.at zusammen. Dafür gibt es mehrere Möglichkeiten:

- ▶ Kommentieren Sie einen der wiki-Einträge.
- ▶ Ergänzen Sie einen der wiki-Einträge.
- ▶ Verfassen Sie auf PoliPedia.at einen neuen wiki-Eintrag.

Vorgehensweise auf PoliPedia.at, um neue Einträge anzulegen:

In 4 Schritten zum eigenen Eintrag:

1. Registrieren
2. Einloggen
3. Titel des Eintrags in „wiki-Seite erstellen“ eintragen und auf „Bearbeiten“ klicken.
4. Text schreiben und auf „Speichern“ klicken

A₅

Einzelarbeit

Europawahlen im Bild

In Wahlzeiten prägen Wahlplakate die Straßen und Plätze: Fotografieren Sie die Plakate aller Parteien und erstellen Sie einen wiki-Eintrag zum Wahlkampf der Europawahl. Geben Sie zu jedem Plakat Hintergrundinformationen:

- ▶ Welche Partei hat dieses Plakat gemacht? Welche Symbole werden verwendet? In welchem Verhältnis stehen Text und Bild zueinander?
- ▶ Welche Themen und Positionen vertritt diese Partei im Wahlkampf?
- ▶ Ist diese Partei bereits im Europäischen Parlament vertreten?

A₆

Einzelarbeit

Storytelling-Blog: Meine Wahlen zum Europäischen Parlament

Verfassen Sie nun nach den Wahlen zum Europäischen Parlament einen Blog-Eintrag auf www.polipedia.at, wo Sie Ihre persönliche Stellungnahme zu dieser Wahl abgeben:

- ▶ „Meine Erfahrungen bei meiner ersten Wahl zum Europäischen Parlament“

A₇

Vergleich

Nach der Europawahl

Betrachten Sie das Wahlergebnis und vergleichen Sie diese neue Sitzverteilung mit der alten Sitzverteilung im Europäischen Parlament (siehe Grafik idB). Erstellen Sie eine Grafik der neuen Sitzverteilung im Europäischen Parlament, welche Sie auf www.polipedia.at mit einem kurzen Info-Text den anderen UserInnen vorstellen. Beachten Sie dabei folgende Punkte:

- ▶ Wie hat sich die Sitzverteilung verändert?
- ▶ Was sind Fraktionen?
- ▶ Welchen Fraktionen gehören die österreichischen Abgeordneten an?
- ▶ Welche Unterschiede gibt es zwischen dem österreichischen Wahlergebnis und dem gesamteuropäischen?

Gertraud Diendorfer, Mag.

Historikerin und Leiterin des Demokratiezentrum Wien. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte sind Demokratiestudien, Politische Bildung, (E-)Partizipation, Migration. Redakteurin der „Informationen zur Politischen Bildung“.

Petra Mayrhofer, Mag., Bakk.

Studien Geschichte/Politikwissenschaft sowie Kommunikationswissenschaften. Wissenschaftliche Mitarbeiterin des Demokratiezentrum Wien. Schwerpunkte: visuelle politische Kommunikation, europäische Zeitgeschichte und Politische Bildung. Redakteurin der „Informationen zur Politischen Bildung“.

1 Fessel-GfK: Jugend in Europa 2008, CAWI-gestützte Umfrage von Jugendlichen zwischen 14 und 24 Jahren mit Internetzugang, Befragungszeitraum 2.7.2008–14.7.2008

2 Siehe auch die weiterführenden Hinweise idB.

3 Krammer, Reinhard/Kühberger, Christoph/Windischbauer, Elfriede et. al. (Hrsg.): Die durch politische Bildung zu erwerbenden Kompetenzen. Ein Kompetenz-Strukturmodell (Langfassung). Unveröffentlichtes Manuskript Wien 2008.



ONLINEVERSION

Weitere Arbeitsaufgaben und Material M₁ finden Sie in der Onlineversion dieses Heftes unter www.politischebildung.com

Weiterführende Hinweise

EUropa – Entscheidend bist du

Die Plattform www.entscheidend-bist-du.at ist im Jahr 2009 dem Schwerpunktthema Europäische Union und den Wahlen zum Europäischen Parlament gewidmet. Angeboten werden Zusammenstellungen von Informations- und Arbeitsmaterialien für LehrerInnen und SchülerInnen, Linktipps und Informationen zu Beteiligungsmöglichkeiten. Als Diskussionsforen für die Jugendlichen gibt es ein Videoblog und ein Textblog auf der Plattform.

www.entscheidendbistdu.at

Informationsbüro des Europäischen Parlaments für Österreich

Vielfältige Informationsmaterialien zum Europäischen Parlament werden vom Informationsbüro des Europäischen Parlaments für Österreich angeboten und sind bei der EU-Infostelle, Kärntner Ring 5–7, 1010 Wien, Tel.: (+43 1) 516 18–331, Ansprechpartner: Bernhard Kühr (bernhard.kuhr@ec.europa.eu), für die Klasse beziehbar.

Europatelefon

Das kostenlose Europatelefon des Bundeskanzleramts ist Ansprechstation bei Fragen zu den verschiedensten Bereichen der Europäischen Union wie beispielsweise zu den Organen der Union, zum Euro oder zur Erweiterung. Tel.: 0800 22 11 11 (gebührenfrei), Montag bis Freitag von 8 bis 18 Uhr
E-Mail: europatelefon@bka.gv.at

Homepage des Europäischen Parlaments

Auf der Homepage des Europäischen Parlaments, <http://www.europarl.europa.eu/>, findet sich in der Rubrik „Ihre Abgeordneten“ eine interaktive Landkarte Europas, welche zu jedem Mitgliedsland die Abgeordneten inkl. Fraktionszugehörigkeit, Aufgaben im Europäischen Parlament, Kurzportrait und Mailadresse vorstellt. In der Rubrik „Verzeichnis“ zeigt eine interaktive Tabelle die Fraktions- und Länderzusammensetzung des Europäischen Parlaments. In der Rubrik „EP live“ finden sich die audiovisuellen Angebote des Europäischen Parlaments wie eine Videothek mit historischem Filmmaterial, aktuelle Pressekonferenzen, Podcasts. Die Rubrik „Wahl 2009“ bietet verschiedene interaktive Grafiken.
<http://www.europarl.europa.eu/>

EuroparTV

Live-Debatten aus dem Europäischen Parlament, Hintergrundinfos und eine Videothek bietet EuroparTV, <http://www.europartv.europa.eu/>. Hier empfiehlt sich für den Unterricht vor allem die Subsite „Junges Europa“. <http://www.europartv.europa.eu/>

Glossar

Das Glossar finden Sie in der Onlineversion www.politischebildung.com → Onlineversion → Heft 30 → Glossar

EU-Taschenquiz

Thema dieser Publikation ist ein spannendes Quiz über die Funktionsweise der Europäischen Union. Das EU-Taschenquiz eignet sich für SchülerInnen ab 12 Jahren und ist in Klassenstärke kostenlos (gegen Portokosten) beziehbar bei: Europäische Akademie Wien – Forum für Bildung, Integration und Verständigung in Europa, Kutschergasse 3/4, A-1180 Wien, Tel.: (+43 1) 315 78 69, Fax: (+43 1) 315 78 69 12
E-Mail: office@ea-wien.at

Infoblätter zur Europawahl

Das Europäische Parlament – Informationsbüro für Österreich bietet auf <http://www.europarl.at> übersichtliche Infoblätter zur Europawahl 2009 an. Vielfältige Informationen zum Europäischen Parlament gibt es ebenso auf <http://www.europarl.de>.

European Youth Parliament (EYP)

Dreimal pro Jahr erhalten 250 europäische SchülerInnen (10 davon aus Österreich) zwischen 16 und 19 Jahren die Möglichkeit, die Arbeit des EU-Parlaments kennenzulernen und in Diskussionen ihre eigene Meinung zu europäischen Themen zu vertreten. Gemeinsam erarbeiten die SchülerInnen eine Resolution, die vor der Vollversammlung präsentiert und argumentiert wird und über die schließlich abgestimmt wird. Ein bis zwei LehrerInnen können als Betreuung teilnehmen. Für diese findet ein eigens organisiertes Programm statt, bei dem sie mit LehrerInnen aus ganz Europa diskutieren können. Die Sitzungen des Jugendparlaments dauern jeweils neun Tage. Weitere Informationen über das EYP unter eyp.at sowie unter www.europarl.at/europarl/default.pxml?lang=de&kap=38

Weitere nützliche Internetadressen für das Thema

EU im Unterricht:

- ▶ www.europainfo.at – Informationen für LehrerInnen oder SchülerInnen der Sekundarstufe II
- ▶ www.europa-im-unterricht.ktn.gv.at – Unterrichtsbeispiele und Linksammlungen für Grundschule, Sekundarstufe I und Sekundarstufe II
- ▶ <http://www.bpb.de/themen/OHC9B8,0,0,Europa.html> – Europa-Dossier der Bundeszentrale für Politische Bildung
- ▶ <http://www.bmi.gv.at/wahlen> – Informationen zur Europawahl des Bundesministeriums für Inneres
- ▶ <http://www.washateuropajegetan.at/> – Informationsseite für Jugendliche
- ▶ <http://europa.eu/europago/welcome.jsp> – Online-Europaquiz für Kinder und Jugendliche
- ▶ <http://www.eurotopics.net> – Online-Presseschau europäischer Zeitungen

Aktionstage Politische Bildung 2009



1989 bis 2009: Meilensteine der Europäischen Integration und neue Grenzen

23. April 2009–9. Mai 2009

Anlässlich der Europawahlen im Juni ist die Europäische Integration 2009 Schwerpunktthema der Aktionstage Politische Bildung: 1989 – im Jahr des Endes der Teilung Europas im Kalten Krieg – startete mit dem österreichischen EU-Beitrittsansuchen auch der Prozess der Integration Österreichs in die Europäische Union. Für die jetzige Generation von SchülerInnen, die nach 1989 geboren ist, ist die Mitgliedschaft bei der EU bereits eine Selbstverständlichkeit. Bei den Europawahlen im Juni 2009 haben erstmals auch Jugendliche ab 16 Jahren die Möglichkeit, an der künftigen Gestaltung Europas mitzuwirken.

Die Aktionstage Politische Bildung bieten daher heuer ein Forum, sich mit den vergangenen zwei Dekaden österreichischer und

europäischer Entwicklung auseinanderzusetzen und sich Gedanken über die Zukunft der Europäischen Union zu machen. Im Rahmen dieser jährlichen, österreichweiten Veranstaltungsreihe zur Politischen Bildung setzen Österreichs Bildungseinrichtungen drei Wochen lang Schwerpunkte rund um Politik und Demokratie-Lernen mit speziell für LehrerInnen und SchülerInnen entwickelten Veranstaltungen und Aktionen.

Informationen zu den Aktionstagen unter <http://www.aktionstage.politische-bildung.at> beziehungsweise unter <http://www.politik-lernen.at> → Aktionstage 2009

Schwerpunkt Europawahlen auf www.polipedia.at



Vielfältige Informationen für ErstwählerInnen zur Europawahl 2009 bietet das Online-Lehrbuch PoliPedia.at: Jugendliche können sich auf dieser multimedialen wiki-Plattform informieren, aber auch Beiträge bearbeiten, eigenständig gestalten und sich an Diskussionen beteiligen.

Features auf PoliPedia.at

- ▶ WIKI
- ▶ Multimediale Bausteine
- ▶ Kommentarebene
- ▶ Tags



PoliPedia.at wurde im Rahmen der Demokratie-Initiative der österreichischen Bundesregierung initiiert und eignet sich ebenso

- ▶ für den Einsatz im Unterricht wie
- ▶ als Methoden- und Materialienpool zur Politischen Bildung und Partizipation.
- ▶ Es steigert die Kompetenz Jugendlicher, sich Arbeitswissen im Bereich Politischer Bildung anzueignen und
- ▶ sich an demokratischen Entscheidungsprozessen zu beteiligen.

Das Projektteam von PoliPedia.at bietet kostenlose Workshops an, um das Arbeiten an und mit diesem Online-wiki-Guide zu präsentieren.

PoliPedia.at ist ein Projekt des Demokratiezentrum Wien in Zusammenarbeit mit dem ICT&S Center der Universität Salzburg.

Demokratiezentrum Wien, Hegelgasse 6/5, A-1010 Wien,
Tel.: +43 (1) 512 37 37
team@polipedia.at, www.polipedia.at



Demokratiezentrum Wien
www.demokratiezentrum.org



ONLINEVERSION

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



Ergänzend zu den Beiträgen in den Heften bietet die Onlineversion weiterführende aktuelle Materialien für eine umfassende und vertiefende Information:

- ▶ Ergänzung der Beiträge durch Infokästen und Arbeitsmaterialien
- ▶ Weitere Arbeitsaufgaben
- ▶ Kopierfähige Vorlagen von Arbeitsaufgaben und dgl. als Download
- ▶ Vollständige Printausgaben als Download

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

Bestellmöglichkeit:

Die Informationen zur Politischen Bildung erscheinen 2-mal jährlich. Die Hefte aus der Reihe können von LehrerInnen und Schulbibliotheken auf der Website www.politischebildung.com unter der Rubrik „Bestellungen“ kostenlos bestellt werden.

forumpolitischebildung

Lernmodule für die Politische Bildung auf www.demokratiezentrum.org

Das Demokratiezentrum Wien bietet für LehrerInnen auf seiner Website www.demokratiezentrum.org neben den Wissensstationen, dem Wissenslexikon, den Timelines und den Themendossiers insbesondere die Lernmodule für die Politische Bildung an. In diesen werden zeithistorische audiovisuelle Quellen (Film-, Ton- und Bilddokumente) für den Schulunterricht erschlossen.

Die Lernmodule umfassen

- ▶ Informationen zu audiovisuellen Medien und der österreichischen Mediengeschichte
- ▶ Kontextwissen zu den thematischen Schwerpunkten der Online-Lernmodule
- ▶ Methodische und didaktische Herangehensweisen für den Schulunterricht
- ▶ Anschlussmöglichkeiten im Lehrplan, Einfädelungen und konkrete Unterrichtsbeispiele

THEMEN der Lernmodule

- ▶ Demokratiemodelle und Politische Partizipation – Repräsentative, direkte und partizipative Demokratie
- ▶ Demokratie in Bewegung – Demokratisierungsprozesse in den 1960er- und 1970er-Jahren
- ▶ Soziale Bewegungen – das Auftreten neuer Themen und neuer politischer AkteurInnen
- ▶ Migration – Migrationsgeschichte und Einwanderungspolitik in Österreich
- ▶ Schule und Demokratie – Schuldemokratie

Aus Anlass der Wahlen des Europäischen Parlaments im Juni 2009 werden ab Frühling 2009 Lernmodule zum Themenschwerpunkt Europa angeboten:

- ▶ Österreichs Weg nach Europa (historische Entwicklung)
- ▶ Europäische Integration (Europakonzeptionen etc.)



Demokratiezentrum **Wien**
www.demokratiezentrum.org

Informationen zur Politischen Bildung

forumpolitischebildung (Hg.)

- Nr. 1 Osteuropa im Wandel**, 1991 (vergriffen)
- Nr. 2 Flucht und Migration**, 1991 (vergriffen)
- Nr. 3 Wir und die anderen**, 1992 (vergriffen)
- Nr. 4 EG-Europa**
Fakten, Hintergründe, Zusammenhänge
1993 (vergriffen)
- Nr. 5 Mehr Europa?**
Zwischen Integration und
Renationalisierung, 1993 (vergriffen)
- Nr. 6 Veränderung im Osten**
Politik, Wirtschaft, Gesellschaft,
1993 (vergriffen)
- Nr. 7 Demokratie in der Krise?**
Zum politischen System Österreichs,
1994 (vergriffen)
- Nr. 8 ARBEITS-LOS**
Veränderungen und Probleme in der
Arbeitswelt, 1994
- Nr. 9 Jugend heute**
Politikverständnis, Werthaltungen,
Lebensrealitäten, 1995 (vergriffen)
- 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 (vergriffen)
- 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
Konservatismus, 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 – Gleichstellungs-
politik – Gender Mainstreaming**, 2006
- Nr. 27 Der WählerInnenwille**, 2007
- Nr. 28 Jugend – Demokratie – Politik**, 2008
- Nr. 29 Kompetenzorientierte
Politische Bildung**, 2008

STUDIENVerlag
Innsbruck-Bozen-Wien
ISBN: 978-3-7065-4774-1