

# Gerechtigkeit – Gleichheit – Fair Pay

Forum Politische Bildung (Hrsg.)



Redaktionsadresse:  
Forum Politische Bildung  
A-1010 Wien, Hegelgasse 6/5  
Tel.: 0043/1/512 37 37-11  
E-Mail: [office@politischebildung.com](mailto:office@politischebildung.com)  
[www.politischebildung.com](http://www.politischebildung.com)

Die Deutsche Bibliothek – CIP-Einheitsaufnahme  
Gerechtigkeit – Gleichheit – Fair Pay  
Forum Politische Bildung (Hrsg.). Wien 2025  
(Informationen zur Politischen Bildung; Bd. 55)  
ISBN: 978-3-9505001-7-2  
Alle Rechte vorbehalten

Satz & Layout: Katrin Pflieger Grafikdesign  
Lektorat: Simon Usaty  
Druck: Wograndl Druck GmbH, 7210 Mattersburg

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

Bildnachweis Umschlag:  
Bild 1: Wikimedia Commons/C.Stadler/Bwag  
Bild 2: Wikimedia Commons/Jami430  
Bild 3: jon tyson/unsplash

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

Die Informationen zur Politischen Bildung werden  
von folgenden Institutionen unterstützt

 Bundesministerium  
Bildung



Forum Politische Bildung (Hrsg.)

# Informationen zur Politischen Bildung

Nr. 55 • 2025

**Gerechtigkeit – Gleichheit – Fair Pay**

## FORUM POLITISCHE BILDUNG

**Mag. Barbara-Anita Blümel** MAS Parlamentsdirektion

**Univ.-Prof. Mag. Dr. Britta Breser** Zentrum für Lehrer\*innenbildung, Universität Wien

**Prof. Dr. Wolfgang Buchberger** Bundeszentrum für Gesellschaftliches Lernen,  
Pädagogische Hochschule Salzburg

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

**Mag. Gertraud Diendorfer** Demokratiezentrum Wien

**Mag. Irene Ecker M.Ed. Msc.** HTL Wien 10 Ettenreichgasse

**Univ.-Prof. Dr. Heinz Faßmann** Österreichische Akademie der Wissenschaften

**Boris Ginner** Arbeiterkammer Wien, Bildungspolitik

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

**Doz. tit. Univ.-Prof. Dr. Otmar Höll** Universität Wien

**Dr. Heike Krösche M.A.** Institut für Fachdidaktik, Universität Innsbruck

**Univ.-Prof. Dr. Christoph Kühberger** Fachbereich Geschichte, Universität Salzburg

**Univ.-Prof. Dr. Dirk Lange** Zentrum für Lehrer\*innenbildung, Universität Wien

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

**Mag. Herbert Pichler** Schulzentrum Ungargasse, Fachdidaktik Geographie und wirtschaftliche  
Bildung, Universität Wien

**Univ.-Prof. Dr. Sonja Puntscher-Riekmann** Österreichische Akademie der Wissenschaften

**Dir. a.D. Katharina Reindl** GTEMS Anton Sattler Gasse

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

**Mag. Stefan Schmid-Heher BEd** Zentrum für Politische Bildung, Pädagogische  
Hochschule Wien

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

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

**Mag. Simon Usaty** Demokratiezentrum Wien

**Mag. Dr. Elfriede Windischbauer** Pädagogische Hochschule Salzburg

## REDAKTION

**Mag. Gertraud Diendorfer** (Gesamtredaktion)

**Mag. Simon Usaty** (Redaktionelle Mitarbeit)

## Inhalt

### 3 Einleitung

#### Informationsteil

- 5 Waltraud Meints-Stender:  
Gleichheit und Gerechtigkeit
- 13 Viktoria Adensamer/Tamara Premrov:  
Faire Einkommen – faire Abgaben.  
Steuerpolitik, Umverteilung und  
Leistungsgerechtigkeit
- 23 Robert Hummer: Wie weit geht das  
Kontroversitätsprinzip und wie lässt es sich  
konkretisieren?

#### Für den Unterricht

- 30 Wolfgang Buchberger/Christoph  
Kühberger/Elmar Mattle/Simon Mörwald:  
Was ist schon gerecht? Das Teilkonzept  
Gerechtigkeit im Politikunterricht
- 45 Barbara Sieber, Lisa Zachtl:  
Woman Up!

#### Grafiken, Tabellen, Materialien

- 5 Jean-Jaques Rousseau (1712–1778)
- 7 Martha Nussbaum
- 10 Gesetzliche Grundlagen für die  
Gleichbehandlung in Österreich
- 13 Einkommens- und Vermögensungleichheit  
im europäischen Vergleich (2023)
- 16 Der Gender Pay Gap im europäischen  
Vergleich
- 17 Verteilung des Reichtums auf der Welt  
(2022)
- 18 Die Progression in der Lohn- und  
Einkommenssteuer
- 19 Erbschaftssteuern in Europa (2025)
- 20 Gender Budgeting
- 21 Beteiligung von Vätern an der Karenz  
in Österreich
- 22 Europäische Strategie für Pflege und  
Betreuung
- 24 Politischer Kompass
- 25 Orientierungsrahmen für die Festlegung von  
Grenzen des Tolerierbaren
- 60 **Autor:innenverzeichnis**

## Einleitung

Gleichheit und Gerechtigkeit sind wesentliche Begriffe in einer Demokratie, aus denen zentrale Aufgaben für einen demokratischen Staat erwachsen. Auch der Lehrplan für Geschichte und Politische Bildung hat die Beschäftigung mit diesen zentralen Werten vorgesehen, wie auch mit dem Thema soziale Ungleichheiten und Strategien zu deren Überwindung.

Der Unterschied zwischen Gerechtigkeit und Gleichheit ist subtil, aber nicht unwesentlich. Gleichheit bedeutet die gleichmäßige Behandlung aller, unabhängig von ihren individuellen Bedürfnissen oder Umständen. Sie sieht vor, dass jede:r die gleichen Chancen und den gleichen Zugang zu Ressourcen haben sollte. Gerechtigkeit hingegen fordert eine gerechte und faire Behandlung, die die spezifischen Bedürfnisse und Voraussetzungen jedes/jeder Einzelnen berücksichtigt, um tatsächliche Chancengleichheit zu erreichen. Hinzu kommen unterschiedliche Vorstellungen von Gerechtigkeit, die mit Leistung oder Fairness zusammenhängen können und sich auf den gesellschaftlichen Zusammenhalt auswirken.

Die politische Philosophin Waltraud Meints-Stender gibt in ihrem Einführungsartikel einen Überblick über den zentralen Bedeutungsgehalt und Auslegungen der Begriffe Gleichheit und Gerechtigkeit, die in der Geschichte wie auch in der Gegenwart unterschiedlich interpretiert werden. Die Idee der Gleichheit wurde gemeinsam mit der Idee der Rechtsstaatlichkeit entwickelt und ist eine historische Errungenschaft, die in Artikel 7 des österreichischen Bundes-Verfassungsgesetzes sowie in der Europäischen Menschenrechtskonvention fest verankert ist. Auf dieser Basis hat unser demokratischer Staat zu agieren und die formale Gleichheit mit substanzieller Gerechtigkeit zu verbinden. Denn daran wird der Staat von den Bürgerinnen und Bürgern gemessen.

Der Beitrag der Wirtschaftswissenschaftlerinnen Viktoria Adensamer und Tamara Premrov zeigt daher am Beispiel von Einkommenssituation und Steuerpolitik, wie Gerechtigkeit hergestellt werden

könnte. Während in Österreich und in der EU auf vergleichsweise hohem Wohlstandsniveau über Verteilungsgerechtigkeit und Armutsbekämpfung diskutiert wird, geht es in weiten Teilen der Welt deutlich ungleicher zu. Denn zehn Prozent der Weltbevölkerung verfügen über mehr als die Hälfte der Einkommen, wie der World Inequality Report feststellt.

Der Politikdidaktiker Robert Hummer beschäftigt sich in der Fachdidaktikrubrik mit dem Kontrollversitätsprinzip und seinen Grenzen. Die Auseinandersetzung mit kontroversen Themen ist ein unverzichtbares Element in der Politischen Bildung. Sie stärkt selbstständiges Denken, fördert den Dialog und den Respekt gegenüber Andersdenkenden und die eigene Fähigkeit, mit Differenzen demokratisch und gewaltlos umzugehen.

Ein bewährtes Team aus Lehrkräften hat Unterrichtsbeispiele und Umsetzungsmöglichkeiten zum Thema erarbeitet. Mit dem Teilkonzept „Gerechtigkeit“ setzen sich Wolfgang Buchberger, Christoph Kühberger, Elmar Mattle und Simon Mörwald auseinander und zeigen ausgehend von einem Concept Cartoon, wie das Spannungsverhältnis zwischen Grundwerten wie Freiheit und Gleichheit in die konkrete Gesetzgebung einfließen kann. Das Unterrichtsbeispiel von Barbara Sieber und Lisa Zachl, dem Thema Gleichberechtigung gewidmet, stärkt auch die überfachliche Kompetenz im Bereich Gender und Gleichstellung. Ein wichtiges Unterfangen, denn trotz verfassungsrechtlicher Gleichstellung existieren auch heute noch, oder wieder, geschlechtsspezifische Ungleichheiten.

Für den digitalen Unterricht bereiten wir den Content anwenderfreundlich für die Nutzung auf den jeweiligen Schulplattformen auf. Arbeitsblätter, Arbeitswissen und Quellentexte etc. werden separat abgespeichert, um direkt auf der Lernplattform eingesetzt werden zu können.

**Gertraud Diendorfer**

Juli 2025

# Der Weg zum demokratischen Prinzip der Gleichheit

Freiheit

Gleichheit

Gerechtigkeit

1789

Französische Revolution: Forderung nach Freiheit und Gleichheit

1918

Einführung des allgemeinen und gleichen Wahlrechts in Österreich

1948

Allgemeine Erklärung der Menschenrechte

1950

Europäische Konvention zum Schutz der Menschenrechte und Grundfreiheiten (EMRK)

1975

Familienrechtsreform: Gleichstellung der Geschlechter

1979

Gleichbehandlungsgesetz: verbietet Diskriminierungen in der Arbeitswelt

# Gleichheit und Gerechtigkeit

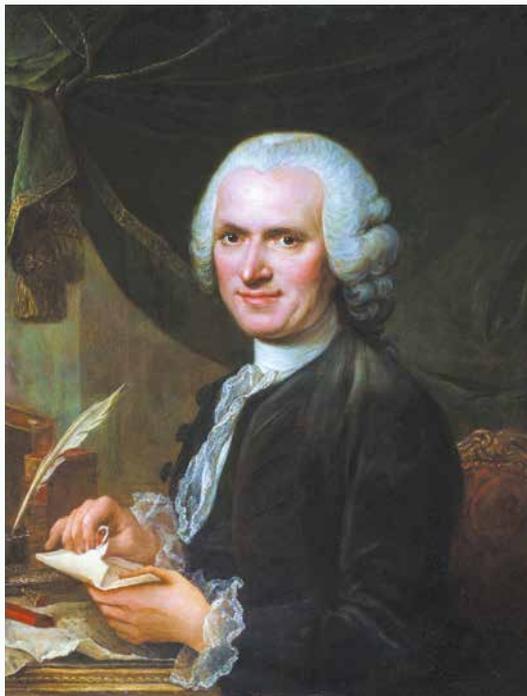
Gleichheit und Gerechtigkeit sind zentrale Begriffe des politischen Denkens und Handelns in modernen demokratischen Gesellschaften wie auch der Sozialwissenschaften, der politischen Theorie und Philosophie. Sie dienen als normative Orientierung immer auch der Reflexion gesellschaftlicher Verhältnisse. Und sie stehen in einem inneren Verweisungsverhältnis: Wirkliche Gleichheit kann ohne Gerechtigkeit nicht existieren – ebenso wenig wie echte Gerechtigkeit ohne Gleichheit denkbar ist.

Dies zeigt sich auch darin, dass die Frage nach Gleichheit stets auch die nach Gerechtigkeit aufwirft und umgekehrt. Dennoch besitzen diese Grundbegriffe jeweils einen eigenständigen Bedeutungsgehalt und spezifische normative Ausrichtungen, die in der Geschichte und Gegenwart des politischen Denkens unterschiedlich interpretiert werden. So stehen Gleichheit und Gerechtigkeit nicht nur in einem engen Zusammenhang, sondern oft auch in einem Spannungsverhältnis.

Eng  
verbundene  
Begriffe

Im Folgenden werden Verständnisweisen von Gleichheit und Gerechtigkeit in besonders wirkmächtigen Auffassungen präsentiert, die für gegenwärtige Herausforderungen moderner demokratischer Gesellschaften relevant sind: jene von **Jean-Jacques Rousseau**, **Karl Marx**, **John Rawls**, **Rainer Forst** und **Martha Nussbaum** mit Fokus auf demokratiethoretische Implikationen. Dabei steht die Frage im Mittelpunkt, wie Gleichheit und Gerechtigkeit die Form der Demokratie begründen.

## JEAN-JAQUES ROUSSEAU (1712–1778)



© Wikimedia Commons/Lyon & Turnbull

### Naturzustand

- Mensch lebt frei, aber isoliert und unsicher
- Kein Schutz vor Willkür, keine gerechte Ordnung

### Gesellschaftsvertrag

- Freiwillige Übereinkunft aller Menschen
- Aufgabe individueller Freiheit an Allgemeinwille (*volonté générale*)
- Entstehung einer legitimen politischen Gemeinschaft
- Gemeinwohl wird zum höchsten Ziel

### Allgemeinwille (*volonté générale*)

- Ausdruck des kollektiven Gemeinwohls
- Übergeordnet gegenüber individuellen Interessen
- Grundlage für Gesetze und politische Entscheidungen

### Legitime politische Ordnung

- Freiheit durch Unterwerfung unter selbstgegebene Gesetze
- Gleichheit aller Bürger vor dem Gesetz
- Schutz der Freiheit und Gleichheit durch den Staat

### Jean-Jacques Rousseau (1712–1778): Politische Gerechtigkeit, soziale Gleichheit und direkte Demokratie

Gerechtigkeit entsteht für Rousseau nur durch aktive politische Partizipation gleichberechtigter Bürger:innen, die gemeinsam die *volonté générale*, also den Gemeinwillen, bilden. Eine gerechte demokratische Gesellschaft setzt laut Rousseau nicht nur rechtliche, sondern auch soziale Gleichheit voraus. Nur unter gleichen Bedingungen können Menschen sich selbst Gesetze geben und dabei wirklich frei sein. Die Souveränität des Volkes darf nicht delegiert, sondern muss durch unmittelbare Selbstgesetzgebung verwirklicht werden: „Wenn das Volk souverän ist, kann es nur durch sich selbst regieren; es darf die Macht nicht delegieren“.<sup>1</sup>

Rousseaus Freiheitsbegriff ist daher politisch und kollektiv gedacht. Die berühmte Eingangspassage aus Rousseaus Werk „Der Gesellschaftsvertrag“ bringt die Grundspannung auf den Punkt: „Die Menschen sind frei geboren, und überall liegen sie in Ketten“.<sup>2</sup> Gleichheit wird erst durch den Gesellschaftsvertrag möglich: „Da alle durch den Gesellschaftsvertrag gleich geworden sind, so können sie, da sie sich allen denselben Bedingungen unterwerfen, niemandem gehorchen als nur ihrem eigenen Willen“.<sup>3</sup>

### Karl Marx (1813–1883): Demokratisierung durch soziale Emanzipation

Marx hat ein ambivalentes Verhältnis zur Demokratie. Einerseits kritisiert er die liberale Demokratie als ideologische Form, die durch politische Gleichheit über die ökonomische Ungleichheit, die von der kapitalistischen Produktionsweise hervorgerufen wird, hinwegtäuscht. Andererseits erkennt er in der politischen Emanzipation ein demokratisches Potenzial, das über den bürgerlichen Staat hinausweist. In diesem Sinne ist für Marx Demokratie kein bloßer Rechtsstaat oder ein bloßes Verfahren, sondern ein Projekt sozialer Selbstbefreiung, das tief in die ökonomischen Produktionsverhältnisse eingreift. Eine gerechte Gesellschaft ist demnach eine, in der Gleichheit nicht nur formell vor dem Gesetz, sondern tatsächlich in den materi-

ellen Lebensbedingungen verwirklicht ist. Demokratie und soziale Gerechtigkeit sind bei Marx untrennbar miteinander verbunden: Demokratisierung bedeutet soziale Emanzipation.<sup>4</sup>

### John Rawls (1921–2002): Gerechtigkeit als Fairness und Legitimationsgrundlage liberaler Demokratie

Rawls versteht seine Theorie der Gerechtigkeit explizit als Rechtfertigung der Grundstruktur demokratischer Gesellschaften. Seine Gerechtigkeitsprinzipien dienen dem Ziel der Freiheit und Fairness und bilden die normative Grundlage einer „wohlgeordneten Gesellschaft“, in der freie und gleiche Bürger:innen durch gerechte Institutionen zusammenleben. Gerechte Institutionen bilden das Zentrum von John Rawls' Theorie der Gerechtigkeit. Gerechtigkeit unterliegt bei ihm dem Prinzip der Fairness, demzufolge gerechte Institutionen eine faire Verteilung von Gütern, Rechten und Chancen ermöglichen.

Dazu entwickelt er zwei Gerechtigkeitsprinzipien: **das Gleichheitsprinzip** und **das Differenzprinzip**. Das Gleichheitsprinzip besagt, dass jede Person das gleiche Recht auf das umfassendste System von Grundfreiheiten hat, das mit dem gleichen System für alle vereinbar ist (zum Beispiel Meinungsfreiheit, Versammlungsfreiheit und Wahlrecht). Das Differenzprinzip besagt, dass Ungleichheiten nur dann gerechtfertigt sind, wenn sie den am schlechtesten Gestellten den größtmöglichen Vorteil bieten und an Ämter und Positionen gebunden sind, die für alle offen sind und somit Chancengleichheit ermöglichen.

Gerechte Institutionen sind in der Theorie John Rawls' demnach die Voraussetzung dafür, dass die Grundfreiheiten (Rechtsstaatlichkeit, demokratische Teilhabe) gewährleistet sind und Ungleichheit nur dann gerechtfertigt ist, wenn sie den Schwächsten zugutekommt, um Chancengleichheit im Kontext von Bildung und Teilhabe herzustellen. Um dies zu gewährleisten, schlägt Rawls einen „Schleier des Nichtwissens“ vor. Dabei geht man von einer „hypothetischen Ursprungssituation“

Orientierung an Schwächsten der Gesellschaft

Demokratie als Projekt sozialer Selbstbefreiung

aus, in der man nicht weiß, welche gesellschaftliche Position man später einnehmen wird. In dieser Situation werden gerechte Grundregeln beschlossen, die für alle fair sind.<sup>5</sup>

### Rainer Forst (1964): Demokratische Gerechtigkeit als Recht auf Rechtfertigung

Die Gerechtigkeitstheorie von Rainer Forst steht in der Tradition der deliberativen Demokratietheorie von Jürgen Habermas. Forst versteht Demokratie als eine **gemeinschaftliche Praxis des Rechtfertigens**. Das „Recht auf Rechtfertigung“<sup>6</sup> impliziert, dass politische Macht nur dann gerecht ist, wenn sie gegenüber allen Betroffenen nachvollziehbar begründet werden kann und die Betroffenen an diesem Entscheidungsprozess selbst beteiligt sind:

Beteiligung am Entscheidungsprozess

*Es ist immer schwierig festzustellen, ob in einer Gesellschaft die Gerechtigkeit bestmöglich realisiert ist, zumal wir diesbezüglich kein objektives Richtmaß haben. Feststellen – und das heißt: untereinander diskutieren – können das letztlich*

*ohnehin nur die Betroffenen selbst, wenn sie die Möglichkeit haben, überhaupt an den Diskussionen über Gerechtigkeit, die sie selbst betreffen, teilzunehmen – woraus folgt, dass diese Möglichkeit zu haben eine der ersten Forderungen der Gerechtigkeit ist. Wir berühren hier den wichtigen Punkt, wie man allgemein über Gerechtigkeit denken sollte.<sup>7</sup>*

Gerechtigkeit ist bei Forst also nicht identisch mit Verteilungsgerechtigkeit, sondern bedeutet, dass eine Person das Recht hat, nur solchen Normen unterworfen zu werden, die sie nicht vernünftigerweise zurückweisen kann. Und dies heißt eben auch, dass alle Betroffenen in den Rechtfertigungsprozess einbezogen werden müssen.

### Martha Nussbaum (1947): Gerechtigkeit als Capability Approach

Martha Nussbaum versteht Gleichheit und Gerechtigkeit nicht als bloße formale Gleichbehandlung, sondern als **tatsächliche Verwirklichungsmöglichkeit** für ein menschenwürdiges Leben.

## MARTHA NUSSBAUM



© Wikimedia Commons/Robin Holland

Martha Nussbaum ist eine bedeutende Philosophin, die sich in ihren Forschungs- und Arbeitsschwerpunkten insbesondere mit Gerechtigkeit und dem guten Leben auseinandersetzt. Ihr Fähigkeiten-Ansatz (*Capabilities Approach*) ist ein zentraler Beitrag zur globalen Gerechtigkeitstheorie.

Kernpunkte von Nussbaums Gerechtigkeitstheorie:

#### Fähigkeiten-Ansatz:

Nussbaum argumentiert, dass für Gerechtigkeit nicht nur die Verteilung von Ressourcen (wie Einkommen oder Bildung) bedeutend ist, sondern auch die Möglichkeit, diese Ressourcen in Fähigkeiten umwandeln zu können, die ein würdevolles Leben ermöglichen.

#### Grundlegende Fähigkeiten, die politisch garantiert werden sollten

Sie bestimmt eine Reihe von Grundfähigkeiten, die für ein menschenwürdiges Leben essenziell sind, wie z.B. Leben, Gesundheit, körperliche Unversehrtheit, Sinneswahrnehmung, Vorstellungskraft, Denken, Emotionen, praktische Vernunft, Beziehung zu anderen Lebewesen und die Möglichkeit, sich mit seiner Umwelt auseinanderzusetzen.

#### Menschenwürde und Gleichheit

Nussbaum verbindet die Menschenwürde eng mit der Entfaltung dieser Grundfähigkeiten und betont, dass äußere, politische Rahmenbedingungen eine zentrale Voraussetzung dafür sind.

In ihrem Ansatz der Fähigkeiten (*Capability Approach*) fordert sie, dass alle Menschen die realen Möglichkeiten haben müssen, Gerechtigkeit zu verwirklichen – z.B. im Kontext von Bildung, Gesundheit, von emotionalen Bindungen und politischer Teilhabe.

Gleichheit bedeutet für Nussbaum die Berücksichtigung individueller Bedürfnisse und Voraussetzungen, um echte Chancengleichheit zu ermöglichen. Gerechtigkeit misst sich daran, ob jedem Menschen ein Mindestmaß an grundlegenden Fähigkeiten garantiert wird – unabhängig von Geschlecht, Herkunft oder sozialem Status: „Ziel staatlicher Politik sollte es sein, den Bürgerinnen und Bürgern die Fähigkeiten zu ermöglichen, bestimmte grundlegende Funktionen auszuüben – nicht einfach nur die Verteilung von Ressourcen“.<sup>8</sup>

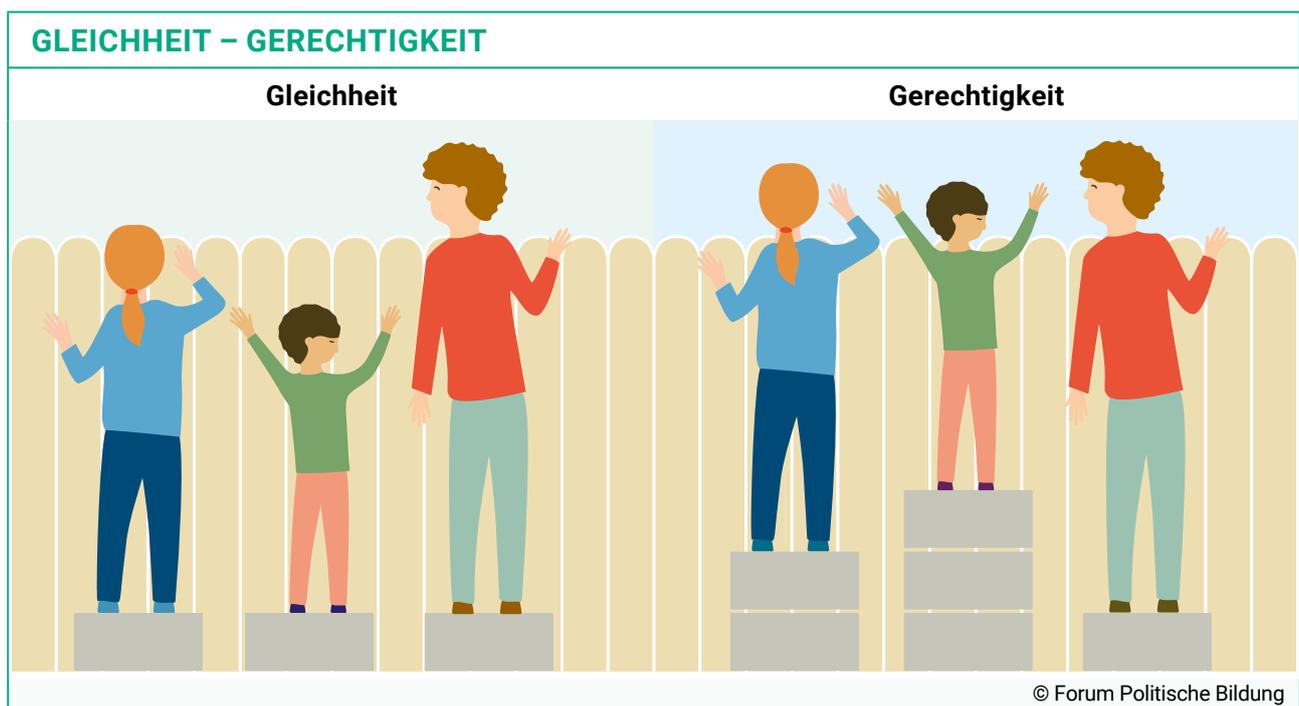
Gerechtigkeit  
verwirklichen

### Gleichheit, Gerechtigkeit und die normative Tiefenstruktur der Demokratie

Gleichheit und Gerechtigkeit sind nicht nur Voraussetzungen demokratischer Ordnungen, sondern auch Ausdrucksformen, normative Maßstäbe und fundamentale Bedingungen für deren beständige Reproduktion und langfristige Existenz. Demo-

kratien beruhen nicht allein auf institutionellen Verfahren wie Wahlen oder Gewaltenteilung, sondern auf einer normativen Grundstruktur, die sich auf Gleichheit, Gerechtigkeit und Teilhabe gründet. Diese normative Tiefenstruktur verweist darauf, dass demokratische Ordnungen auch durch die Anerkennung aller als gleichberechtigte Subjekte im politischen Raum legitimiert sind.

Jean-Jacques Rousseau hat die Idee der Demokratie als kollektive Selbstgesetzgebung unter Freien und Gleichen begründet: Politische Freiheit bedeutet hier nicht bloß Unabhängigkeit, sondern die Fähigkeit, sich gemeinsam nach selbstgegebenen Gesetzen zu regieren. Diese Vorstellung setzt Gleichheit voraus – nicht nur vor dem Gesetz, sondern in der Fähigkeit zur politischen Urteilskraft und Mitbestimmung. Karl Marx hat in seinem Werk die Spannung zwischen politischer Gleichheit und sozialer Ungleichheit hervorgehoben. Für ihn reicht formale Gleichheit nicht aus, wenn die ökonomischen Verhältnisse faktisch Ausschlüsse und Abhängigkeiten erzeugen. Demokratie muss deshalb auch die Produktionsverhältnisse erfassen und gerechter gestalten – ein Gedanke, der heute in Forderungen nach wirtschaftlicher Demokratie oder einem bedingungslosen Grundeinkommen weiterwirkt.



**John Rawls** verknüpft Gerechtigkeit mit dem Prinzip der Fairness. In seiner Theorie der Gerechtigkeit argumentiert er, dass gesellschaftliche Institutionen dann gerecht sind, wenn sie unter einem „Schleier des Nichtwissens“ gewählt würden. Die daraus abgeleiteten Prinzipien – gleiche Grundfreiheiten für alle und sozialer Ausgleich zugunsten der am wenigsten Begünstigten – betonen die Notwendigkeit institutioneller Strukturen, die tatsächliche Chancengleichheit ermöglichen. **Rainer Forst** betont die diskursive Dimension von Demokratie: Sie ist ein Rechtfertigungszusammenhang, in dem politische Macht gegenüber allen Betroffenen begründbar sein muss. Damit wird Gleichheit nicht bloß als Ergebnis, sondern als Bedingung für den demokratischen Diskurs verstanden. Diese Perspektive ist insbesondere relevant für Fragen der Inklusion marginalisierter Gruppen. **Martha Nussbaum** entwickelt mit dem *Capability Approach* ein Modell, das Gleichheit nicht als Ergebnisformel, sondern als Frage nach realen Befähigungen begreift. In ihrem Ansatz rückt die Lebensrealität der Menschen ins Zentrum: Welche Fähigkeiten, Bedürfnisse und Bedingungen müssen erfüllt sein, damit Menschen gleichberechtigt am gesellschaftlichen Leben teilhaben können?

Gleichheit als  
Bedingung für  
demokratische  
Aushandlung

Geschlechter-  
gerechtigkeit  
– wesentlicher  
Teil demokrati-  
scher Gleichheit

Gemeinsam ist diesen Ansätzen, dass sie Gleichheit und Gerechtigkeit nicht als abstrakte Ideale begreifen, sondern als dynamische Kriterien, an denen sich die Qualität demokratischer Prozesse und Institutionen messen lässt. Demokratie zeigt sich nicht allein an der Urne, sondern daran, ob Menschen in ihrer Verschiedenheit als gleichwertig anerkannt, gehört und befähigt werden.

## Aktuelle Herausforderungen im Kontext von Gleichheit und Gerechtigkeit: Geschlechtergerechtigkeit und Migration

### Geschlechtergerechtigkeit

Geschlechtergerechtigkeit ist kein Randthema demokratischer Gerechtigkeit, sondern ein zentraler Prüfstein ihrer normativen Substanz. Demokratische Gleichheit ist unvollständig, solange Ge-

schlechterverhältnisse strukturell asymmetrisch bleiben. Die bloße rechtliche Gleichstellung – etwa im Wahlrecht oder im Zugang zum Arbeitsmarkt – reicht nicht aus, wenn tief verankerte soziale, kulturelle und ökonomische Machtasymmetrien weiterbestehen.

Feministische Demokratietheorie, wie etwa bei Iris Marion Young oder Nancy Fraser, zeigt, dass Demokratie nicht nur Verfahren zur Entscheidung braucht, sondern Formen der Anerkennung, Repräsentation und Redistribution. In dieser Perspektive ist Geschlechtergerechtigkeit nicht lediglich ein „Sonderinteresse“, sondern integraler

Bestandteil demokratischer Gleichheit. Die Reproduktion geschlechtsspezifischer Ungleichheiten zeigt sich besonders deutlich im Bereich der **Care-Arbeit**. Die ungleiche Verteilung von Sorgearbeit – sei es Kinderbetreuung, Pflege oder emotionale Arbeit – bleibt auch in liberalen Demokratien ein massiver Gerechtigkeitsmangel. Diese Arbeiten sind oft unbezahlt oder unterbezahlt, gesellschaftlich unterbewertet und werden überwiegend von Frauen geleistet (siehe auch den Beitrag von Viktoria Adensamer und Tamara Premrov in diesem Heft). Eine demokratische Gesellschaft, die Gleichheit ernst meint, muss diese strukturellen Bedingungen sichtbar machen, hinterfragen und verändern.

Martha Nussbaums Befähigungsansatz erweist sich hier als besonders anschlussfähig: Die Frage, welche Fähigkeiten Menschen brauchen, um gleichberechtigt zu leben, verweist auf den sozialen Raum, in dem Selbstbestimmung realisierbar ist. Dazu gehören körperliche Unversehrtheit, ökonomische Sicherheit, politische Mitbestimmung und kulturelle Anerkennung. Nur wenn diese Voraussetzungen geschlechtergerecht hergestellt werden, lässt sich von demokratischer Gerechtigkeit im umfassenden Sinn sprechen.

### Migration und die Erweiterung demokratischer Teilhabe

Migration stellt demokratische Gesellschaften vor eine grundlegende Herausforderung: Wie lassen

sich Gleichheit und politische Teilhabe in einem Kontext gewährleisten, in dem Zugehörigkeit nicht selbstverständlich ist? Demokratische Rechte sind häufig an Staatsbürgerschaft geknüpft – eine Grenze, die im globalisierten Zeitalter zunehmend problematisch wird. Formale Gleichheit vor dem Gesetz schützt Migrant:innen nur begrenzt, solange ihnen zentrale Formen politischer Teilhabe, wie etwa das Wahlrecht auf nationaler Ebene, verwehrt bleiben. Auch im Alltag zeigen sich vielfältige Exklusionen: durch Diskriminierung auf dem Arbeitsmarkt, beim Wohnen, in Bildungseinrichtungen oder durch institutionellen Rassismus.

Zugangshürde  
Staatsbürger-  
schaft

Vielfalt verlangt eine differenzierte Betrachtung, um pauschalisierende und diskriminierende Verallgemeinerungen zu vermeiden. Auch im Hinblick auf Staatsbürgerschaft und politische Teilhabe stellen sich komplexe Fragen: Doppelstaatsbürgerschaft, Einbürgerungspraxis oder der Zugang zu kommunalen und nationalen Wahlrechten betreffen Migrant:innen je nach Herkunftsland, Aufenthaltsdauer und rechtlichem Status auf sehr unterschiedliche Weise. Eine demokratische Ordnung, die Gleichheit ernst nimmt, muss diesen Unterschieden Rechnung tragen, statt sie zu nivellieren.

Dabei ist zu beachten, dass „die Migrant:innen“ keine homogene Gruppe darstellen. Migration umfasst unterschiedliche Voraussetzungen, Lebenslagen und Migrationsgeschichten – von Geflüchteten über Arbeitsmigrant:innen bis hin zu transnational mobilen Akademiker:innen. Diese

Rainer Forst fordert, Demokratie als transversale Rechtfertigungsgemeinschaft zu verstehen, in der alle, die von politischen Entscheidungen betroffen sind, ein Recht auf Mitbestimmung haben – unabhängig von Herkunft, Pass oder Aufenthaltsstatus. Damit stellt er die exklusive Kopplung von

## GESETZLICHE GRUNDLAGEN FÜR DIE GLEICHBEHANDLUNG IN ÖSTERREICH

### Bundes-Verfassungsgesetz (B-VG), Artikel 7

(1) Alle Staatsbürger sind vor dem Gesetz gleich. Vorrechte der Geburt, des Geschlechtes, des Standes, der Klasse und des Bekenntnisses sind ausgeschlossen. Niemand darf wegen seiner Behinderung benachteiligt werden. Die Republik (Bund, Länder und Gemeinden) bekennt sich dazu, die Gleichbehandlung von behinderten und nichtbehinderten Menschen in allen Bereichen des täglichen Lebens zu gewährleisten.

(2) Bund, Länder und Gemeinden bekennen sich zur tatsächlichen Gleichstellung von Mann und Frau. Maßnahmen zur Förderung der faktischen Gleichstellung von Frauen und Männern insbesondere durch Beseitigung tatsächlich bestehender Ungleichheiten sind zulässig.

### Europäische Menschenrechtskonvention (EMRK), Artikel 14 – Verbot der Benachteiligung

Der Genuß der in der vorliegenden Konvention festgelegten Rechte und Freiheiten ist ohne Benachteiligung zu gewährleisten, die insbesondere im Geschlecht, in der Rasse, Hautfarbe, Sprache, Religion, in den politischen oder sonstigen Anschauungen, in nationaler oder sozialer Herkunft, in der Zugehörigkeit zu einer nationalen Minderheit, im Vermögen, in der Geburt oder im sonstigen Status begründet ist.

### Gleichbehandlungsgesetz, § 31 – Gleichbehandlungsgebot

(1) Auf Grund des Geschlechts, insbesondere unter Bezugnahme auf den Familienstand oder den Umstand, ob jemand Kinder hat, oder der ethnischen Zugehörigkeit darf niemand unmittelbar oder mittelbar beim Zugang zu und bei der Versorgung mit Gütern und Dienstleistungen, die der Öffentlichkeit zur Verfügung stehen, einschließlich Wohnraum, diskriminiert werden. Diskriminierungen von Frauen auf Grund von Schwangerschaft oder Mutterschaft sind unmittelbare Diskriminierungen auf Grund des Geschlechts.

Demokratie und Nationalstaat grundsätzlich infrage. Ein demokratischer Umgang mit Migration bedeutet also mehr als Integration in bestehende Strukturen. Es geht darum, das demokratische Selbstverständnis zu erweitern – hin zu einer inklusiven Gesellschaft, in der **Vielfalt** nicht als Belastung, sondern **als konstitutives Element** verstanden wird. Intersektionale Ansätze, wie sie etwa Kimberlé Crenshaw betont, machen deutlich, dass Ungleichheiten nicht additiv, sondern verwoben sind. Die Erfahrungen von Migrant:innen überschneiden sich häufig mit weiteren Marginalisierungen (z.B. *race, class, gender*), die differenzierte politische Antworten erfordern.

## Gleichheit und Gerechtigkeit in Österreich

### Grundrechte und Gleichheitssatz

In Österreich garantieren das Bundes-Verfassungsgesetz (B-VG), die Europäische Menschenrechtskonvention (EMRK) und das Gleichbehandlungsgesetz fundamentale Rechte auf Gleichheit und Nichtdiskriminierung (Art. 7 B-VG, Art. 14 EMRK).

Abbau  
struktureller  
Ungleich-  
behandlung

Diese Normen entsprechen den Forderungen nach formaler Gleichheit und Fairness, wie sie insbesondere von Rawls formuliert wurden, und stellen die rechtliche Basis demokratischer Legitimität dar. Allerdings spiegeln sich hier auch die Spannungen wider, die Marx beschrieben hat: Formale Gleichheit wird gewährleistet, während soziale Ungleichheiten (z.B. ökonomische oder soziale Benachteiligungen) weiterhin bestehen.

### Geschlechtergerechtigkeit

Gemäß der österreichischen Verfassung werden in den entsprechenden Gesetzen explizite Maßnahmen zur Förderung der Geschlechtergerechtigkeit vorgesehen. Das verfassungsrechtliche Gleichheitsgebot wird dabei durch positive Maßnahmen ergänzt, die über eine rein formale Gleichstellung hinausgehen und den Abbau struktureller Benachteiligungen zum Ziel haben. Dieses Anliegen ist eng mit feministischen Forderungen verbunden.

Die politische Partizipation von Frauen erfährt durch Quotenregelungen und Gleichbehandlungsbestimmungen eine aktive Förderung, was sich gleichzeitig positiv auf die demokratische Legitimität des politischen Systems auswirkt. In diesem Zusammenhang kann das von Martha Nussbaum entwickelte Konzept der Gerechtigkeit, das den Fokus auf Befähigung (*Capabilities*) legt, als eine geeignete theoretische Grundlage für die Entwicklung wirksamer Maßnahmen gegen Ungleichbehandlung verstanden werden. Nussbaum betont, dass Gerechtigkeit nicht allein durch formale Rechte garantiert ist, sondern durch die reale Möglichkeit, ein menschenwürdiges Leben zu führen. Ihr *Capability Approach* richtet den Blick auf die konkreten Voraussetzungen, die Menschen benötigen, um ihre grundlegenden Lebensfunktionen – wie Bildung, Gesundheit, politische Teilhabe und körperliche Unversehrtheit – tatsächlich verwirklichen zu können. Auf den österreichischen

Kontext bezogen bedeutet das: Gesetzliche Gleichstellung reicht nicht aus, solange Frauen durch Care-Arbeit, ungleiche Bezahlung, fehlende Repräsentation oder Gewalt im Alltag eingeschränkt sind.

Politische Maßnahmen wie der Ausbau öffentlicher Kinderbetreuung, gezielte Bildungsprogramme, Schutz vor geschlechtsspezifischer Gewalt und die Förderung von Frauen in Führungspositionen lassen sich als gezielte Stärkung zentraler *Capabilities* interpretieren. Sie zielen darauf ab, reale Handlungsspielräume zu erweitern – besonders für jene, die durch gesellschaftliche Strukturen benachteiligt sind. Damit bietet Nussbaums Ansatz nicht nur eine normative Begründung, sondern auch ein praktisches Evaluationsinstrument für Gleichstellungspolitik: Entscheidend ist nicht nur, was formal erlaubt ist, sondern was Menschen tatsächlich tun und sein können.

### Migration und Teilhabe

Die österreichische Verfassung regelt staatsbürgerliche Rechte und Pflichten, wobei Migrant:innen – insbesondere Nicht-Staatsbürger:innen – eingeschränkten Zugang zu politischen Partizipationsrechten haben (z.B. Wahlrecht bei

Nationalratswahlen nur für österreichische Staatsbürger:innen). Dies spiegelt die von Forst angesprochene Herausforderung wider, transnationale Gerechtigkeit und demokratische Teilhabe in einem nationalstaatlichen Rahmen zu realisieren.

Dabei ist auch in diesem Zusammenhang zu beachten, dass Migrant:innen keine einheitliche Gruppe bilden. Herkunft, Aufenthaltsstatus, soziale Lage und Dauer des Aufenthalts prägen die Möglichkeiten der gesellschaftlichen und politischen Teilhabe auf sehr unterschiedliche Weise.

Anerkennung  
vielfältiger  
Lebens-  
realitäten

Diese Unterschiede betreffen etwa die Zugangsvoraussetzungen zur Staatsbürgerschaft, die in Österreich im internationalen Vergleich besonders restriktiv geregelt ist. Insbesondere das weitgehende Verbot der Doppelstaatsbürgerschaft (es gibt Ausnahmeregelungen) erschwert für viele Menschen mit Migrationsgeschichte den Zugang zu vollen Bürgerrechten, da sie die bestehende Staatsangehörigkeit nicht aufgeben möchten oder können. Damit bleibt vielen, die langfristig in Österreich leben und zur Gesellschaft beitragen, der Zugang zu politischen Mitbestimmungsrechten dauerhaft verwehrt – ein demokratisches Defizit, das nicht allein durch Integrationsmaßnahmen behoben werden kann.

Ein reflektierter und gerechter Umgang mit Migration erfordert daher eine differenzierte Politik, die nicht nur formale Gleichheit anstrebt, sondern die vielfältigen Lebensrealitäten und strukturellen Barrieren anerkennt. Die Verfassung stellt die institutionelle Basis, doch ihre Umsetzung bedarf stetiger kritischer Reflexion im Sinne sozialer Gerechtigkeit, Gleichberechtigung und politischer Teilhabe, um sich gerade angesichts der Herausforderungen durch Geschlechterverhältnisse, Migration und Mehrfachdiskriminierung zu bewähren.

### Demokratien als Regierungs- und Lebensform

Die Auseinandersetzung mit Gleichheit und Gerechtigkeit in Theorie und Praxis zeigt: Demokratie ist nicht nur ein institutionelles System, sondern eine dauerhaft zu gestaltende Lebensform. Ihre normative Tiefenstruktur offenbart sich dort, wo politische Teilhabe, politische und soziale Inklusion und Gerechtigkeit für alle verwirklicht werden sollen – unabhängig von Geschlecht, Herkunft oder ökonomischem Status. Demokratische Gesellschaften stehen daher in der Verantwortung, formale Gleichheit mit substantieller Gerechtigkeit zu verbinden und sich anhand dieses Maßstabs ständig an ihrem eigenen Legitimationsanspruch zu messen.

- 1 Rousseau, Jean Jacques: Vom Gesellschaftsvertrag oder Grundsätze des Staatsrechts. Übers. und hrsg. von Hans Peter Balmer. Stuttgart 2008, S. 22.
- 2 Ebd., S. 9.
- 3 Ebd., S. 22.
- 4 Vgl. Marx, Karl: Das Kapital. Kritik der politischen Ökonomie. Bd. I. Marx-Engels-Werke (MEW), Bd. 23. Berlin 1962; Ders.: Kritik des Gothaer Programms. MEW, Bd. 19. Berlin 1962.
- 5 Vgl. Rawls, John: Eine Theorie der Gerechtigkeit. Übers. von Hermann

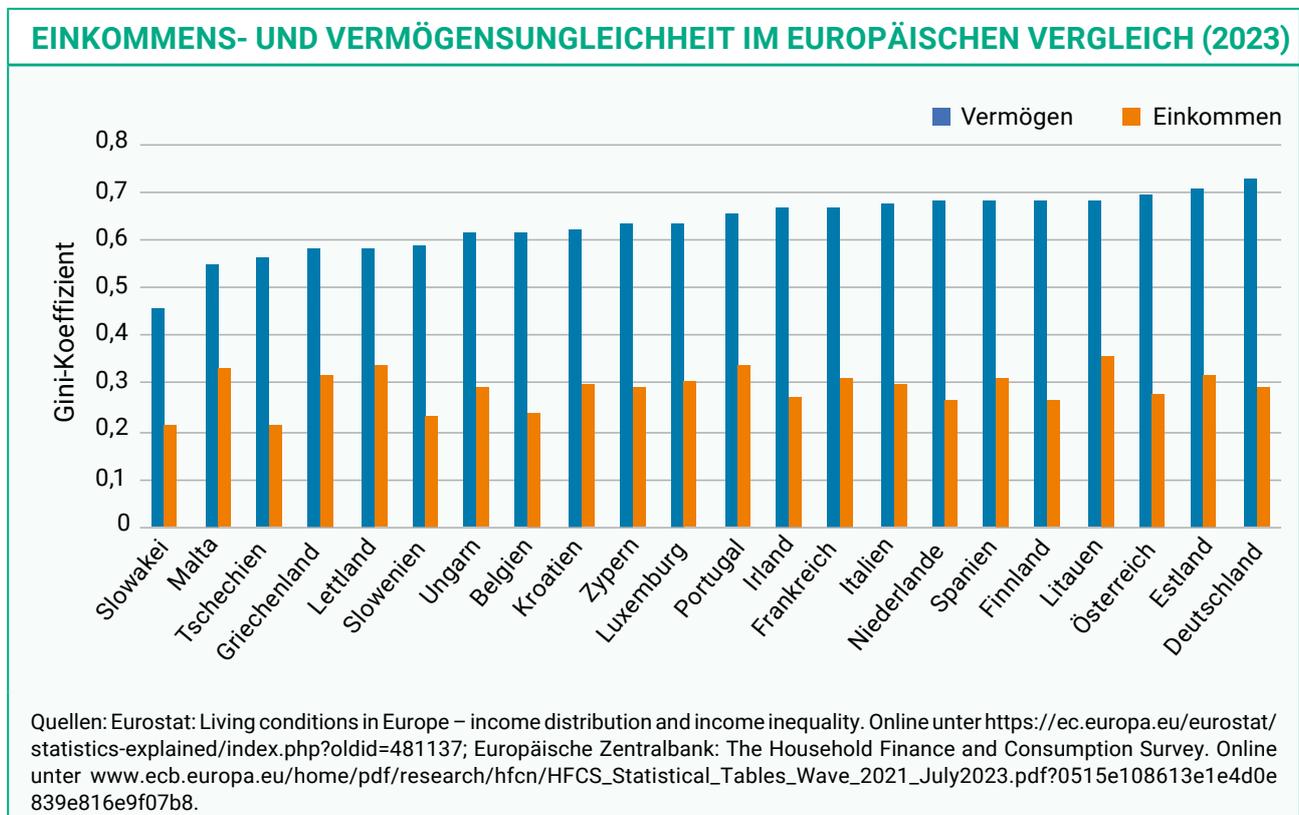
- Vetter. Frankfurt a. M. 1975; Ders.: Politischer Liberalismus. Übers. von Wilfried Hinsch und Thomas Gutmann. Frankfurt a. M. 1998.
- 6 Forst, Rainer: Das Recht auf Rechtfertigung. Elemente einer konstruktivistischen Gerechtigkeitstheorie. Frankfurt a. M. 2007.
- 7 Forst, Rainer: „Gerechtigkeit ist ein ständiger Prozess“. Interview mit Thomas Vasek und Tobias Hürter, in: Hohe Luft 4/2013, S. 60–67, hier S. 67.
- 8 Nussbaum, Martha C.: Die Grenzen der Gerechtigkeit. Behinderung, Nationalität und Spezieszugehörigkeit. Berlin 2010, S. 104.

# Faire Einkommen – faire Abgaben. Steuerpolitik, Umverteilung und Leistungsgerechtigkeit

Was sind Fairness und Gerechtigkeit? Auf diese Frage gibt es viele widersprüchliche Antworten. Denn was als gerecht empfunden wird, hängt stark von eigenen Normen und Gesellschaftsvorstellungen ab. Die wissenschaftliche Literatur unterscheidet zwischen unterschiedlichen Prinzipien der Gerechtigkeit. In Österreich findet das Leistungsprinzip die höchste Zustimmungsrate. Demnach sollen jene, die härter arbeiten, auch mehr Einkommen und Vermögen haben. Gleichzeitig stößt auch das Bedarfsprinzip auf hohe Zustimmung, welches besagt, dass bedürftige Menschen von der Gesellschaft unterstützt und aufgefangen werden sollen.

Studien zeigen, dass in Österreich die Ungleichheit allgemein als zu hoch wahrgenommen wird. Geringe Einkommen werden als deutlich zu gering, hohe Einkommen als zu hoch bezeichnet. Die im

EU-Vergleich besonders stark ausgeprägte Vermögensungleichheit empfinden drei Viertel der Menschen in Österreich als ungerecht.<sup>1</sup>



Der Gini-Koeffizient misst die Ungleichheit in einem Land mit einem Wert zwischen 0 und 1. Bei ausgeglichener Vermögens- und Einkommensverteilung ist der Wert 0, je höher er ist, desto höher ist auch die Ungleichheit.

## Verteilung von Arbeit und Einkommen zwischen den Geschlechtern

Arbeit ist eine zielgerichtete, soziale, planmäßige und bewusste, körperliche und geistige Tätigkeit, die im weitesten Sinne mit der Existenzsicherung in Zusammenhang steht.<sup>2</sup> Hier muss es nicht zwingend um Einkommen gehen, auch unbezahlte Tätigkeiten im Zusammenhang mit Haushalt und Familie sind zielgerichtet, sozial, planmäßig, bewusst, sowohl körperlich als auch geistig und dienen der – wenn auch nicht finanziellen – Sicherung der Existenz (häufig allerdings nicht der eigenen, sondern der eines oder mehrerer nahestehender Menschen). Somit ist zwischen bezahlter Erwerbsarbeit und unbezahlter Sorgearbeit (überwiegend im Familienverband) zu unterscheiden.

Die Verteilung von Arbeit zwischen den Geschlechtern kann gemessen werden, indem man das Ausmaß der von Männern und Frauen für Arbeit aufgewendeten Zeit vergleicht. Durchschnittlich wenden in Österreich – über alle Altersgruppen hinweg, also beispielsweise auch unter Berücksichtigung von Schüler:innen, Studierenden und Pensionist:innen –

Männer täglich fünf Stunden und 52 Minuten, Frauen sechs Stunden und zehn Minuten für Arbeit auf. Frauen arbeiten also täglich durchschnittlich 18 Minuten länger als Männer, fasst man die bezahlte und unbezahlte Arbeitszeit zusammen.<sup>3</sup>

Zur Bewertung, ob Arbeit fair und gendergerecht verteilt ist, reicht es aber nicht, sich nur anzuschauen, wer wieviel Zeit für Arbeit insgesamt aufwendet. Ausschlaggebend ist, wie sich zum einen die Arbeitszeit auf Erwerbsarbeit und unbezahlte (Care-)Arbeit aufteilt, und zum anderen, wie Erwerbsarbeitszeit und unbezahlte (Care-)Arbeitszeit auf Männer und Frauen verteilt ist. Insbesondere wenn es um die Verteilung von unbezahlter (Care-)Arbeit in Österreich geht, muss auf die Daten der Zeitverwendungserhebung und somit auf die aufgewendete Zeit zurückgegriffen werden.<sup>4</sup> Hier zeigt sich eine eindeutige Ungleichverteilung zu Lasten der Frauen. 63 % der täglich anfallenden unbezahlten (Care-)Arbeit landen auf ihrem Arbeitszeitkonto. Anders gesagt: Frauen übernehmen knapp zwei Drittel der (Familien-)Sorgearbeit. Dieses Ungleichgewicht hat deutliche



© Wikimedia Commons/Jami430

Folgen für die Aufteilung der Gesamtarbeitszeit auf Erwerbs- und unbezahlte Arbeit, denn so wenden Frauen von ihrer täglichen Gesamtarbeitszeit einen viel höheren Anteil für die unbezahlte Arbeit auf als für die bezahlte Arbeit: nämlich 62 %. Das bedeutet umgekehrt, dass Frauen nur für 38 % ihrer Arbeitszeit auch bezahlt werden, während Männer lediglich 38 % ihrer Gesamtarbeitszeit unbezahlt leisten.

Die Folgen der ungleichen Verteilung von unbezahlter (Care-)Arbeit werden deutlich, wenn man ihr die Verteilung von bezahlter Arbeit gegenüberstellt. Hierfür können deutlich mehr Daten herangezogen werden. Neben der aufgewendeten Zeit geben auch Erwerbstätigenquoten, Teilzeit- und Vollzeitquoten und Einkommensunterschiede einen umfassenden Einblick in die Aufteilung der Erwerbsarbeit in Österreich zwischen den Geschlechtern.<sup>5</sup> Betrachtet man den Anteil der erwerbstätigen Männer und Frauen an der Gesamtheit der Bevölkerung im erwerbsfähigen Alter, so zeigt sich ein recht geringer Unterschied: 70,3 % der Frauen und 77,9 % der Männer sind erwerbstätig. Aufgrund des höheren Aufwandes für unbezahlte (Care-)Arbeit bleibt Frauen aber weniger Zeit für Erwerbsarbeit. Dies zeigt sich deutlich im Vergleich der Teilzeitquoten: So waren 50,6 % der Frauen, aber nur 13,4 % der Männer im Jahr 2023 in Teilzeit erwerbstätig. Kinderbetreuungspflichten sind der Hauptgrund für Teilzeiterwerbstätigkeit bei Frauen: 74 % der Frauen mit Kindern unter 15 Jahren sind teilzeitbeschäftigt, bei Männern trifft das nur auf 7,7 % zu. Die wesentlichen Gründe für Männer, um in Teilzeit zu arbeiten, sind vor allem Aus- und Weiterbildung wie der persönliche Wunsch, nicht Vollzeit zu arbeiten.<sup>6</sup>

Teilzeitarbeit hat auch direkte Auswirkungen auf das Einkommen. Vergleicht man die mittleren Bruttojahreseinkommen von unselbständig beschäftigten Männern und Frauen, so zeigt sich ein deutlicher Einkommensunterschied: Frauen haben um 33,6 % weniger Einkommen als Männer.<sup>7</sup> Allerdings ist das niedrigere Erwerbsstundenausmaß nicht der einzige Grund für den geschlechterspezifischen Einkommensunterschied. Um den sogenannten Gender Pay Gap unabhängig vom

Beschäftigungsausmaß messen und auch innerhalb der EU vergleichen zu können, werden die durchschnittlichen Bruttostundenlöhne verglichen.

Die Gründe für den Gender Pay Gap sind umfangreich: Frauen arbeiten häufiger in schlechter bezahlten Branchen wie z.B. personenbezogene Dienstleistungen, Handel, Pflege oder Elementarpädagogik. Darüber hinaus führt Teilzeiterwerbstätigkeit nicht nur zu weniger bezahlten Arbeitsstunden, sie wird häufig auch mit einem niedrigeren Stundenlohn abgegolten. Aber auch Erwerbsunterbrechungen aufgrund von Kinderauszeiten mit anschließenden langen Teilzeitphasen haben negative Auswirkungen auf das Einkommen von Frauen, da sie deren Karrierechancen hemmen. Gerade einmal ein Drittel der Führungspositionen in Österreich ist weiblich besetzt. Trotz Gleichbehandlungsgesetz kommt es nach wie vor zu schlechterer Bezahlung für gleichwertige Arbeit, zu selteneren oder geringeren Auszahlungen von Prämien und anderen Einkommensdiskriminierungen. Mangelnde Lohntransparenz trägt zu diesen Ungleichheiten bei.<sup>8</sup>

Frauen: mehr  
unbezahlte  
Arbeit,  
geringerer Lohn

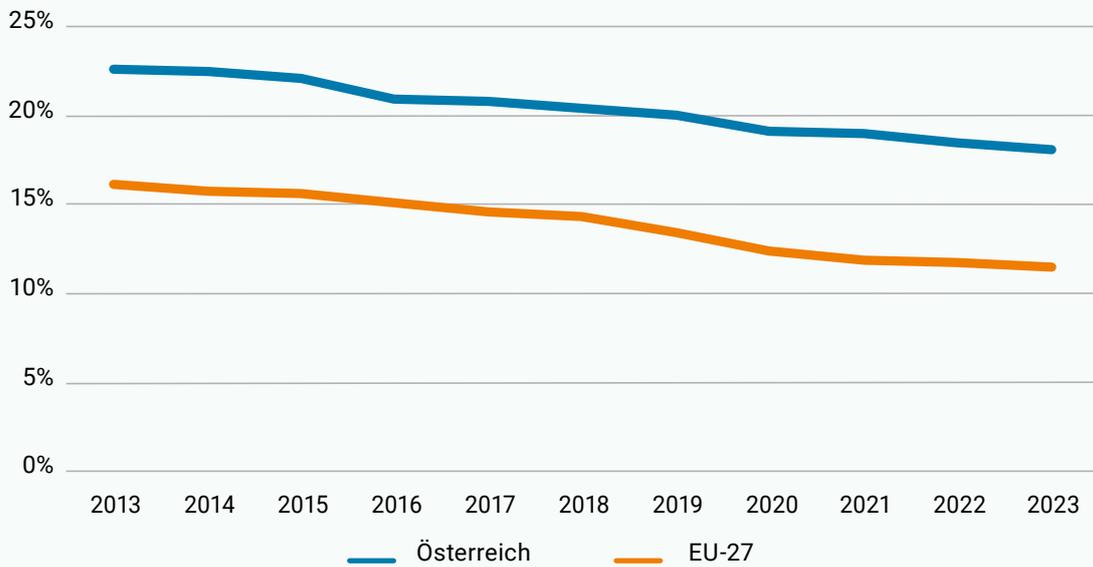
### Verteilung von Vermögen

Die Vermögensungleichheit ist in Österreich nochmals deutlich stärker ausgeprägt als die Einkommensungleichheit. Die Konzentration an der Spitze ist enorm: Die reichsten 5 % der Bevölkerung besitzen mehr als die Hälfte des gesamten Vermögens. Das bedeutet im Umkehrschluss auch, dass ein Großteil der Bevölkerung über kein nennenswertes Vermögen verfügt.<sup>9</sup> Es gibt in Österreich jedoch nicht nur einen deutlichen Unterschied zwischen Arm und Reich, sondern auch zwischen den Geschlechtern. Der Gender Wealth Gap liegt bei 23 %. Die Vermögen von Frauen sind also im Schnitt um knapp ein Viertel geringer als die der Männer.<sup>10</sup>

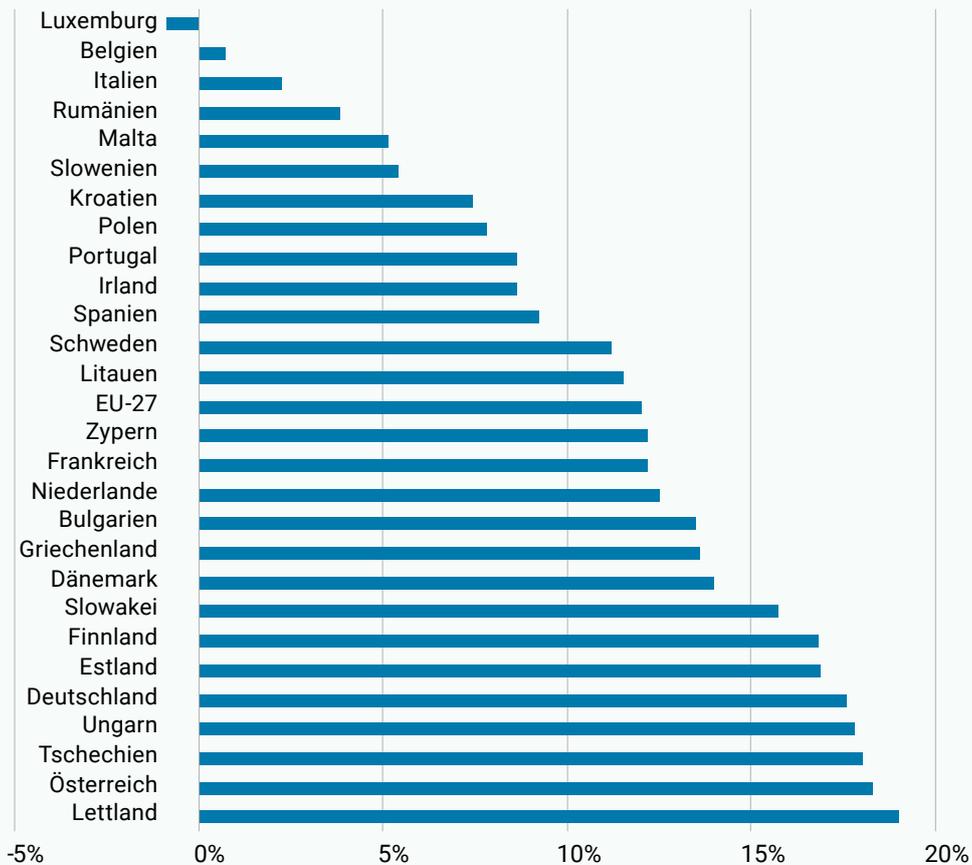
Global gesehen ist die Schiefelage bei den Vermögen noch viel größer, die Schere zwischen bitterer Armut und Überreichtum klafft weit auseinander. Dabei gibt es vor allem an der Spitze auch große Geschlechterunterschiede. So finden sich unter den reichsten 50 Menschen der Welt laut der Liste des Magazins Forbes nur sechs Frauen.<sup>11</sup>

## DER GENDER PAY GAP IM EUROPÄISCHEN VERGLEICH

Gender Pay Gap 2013–2023 (durchschnittliches Brutto-Stundenentgelt)

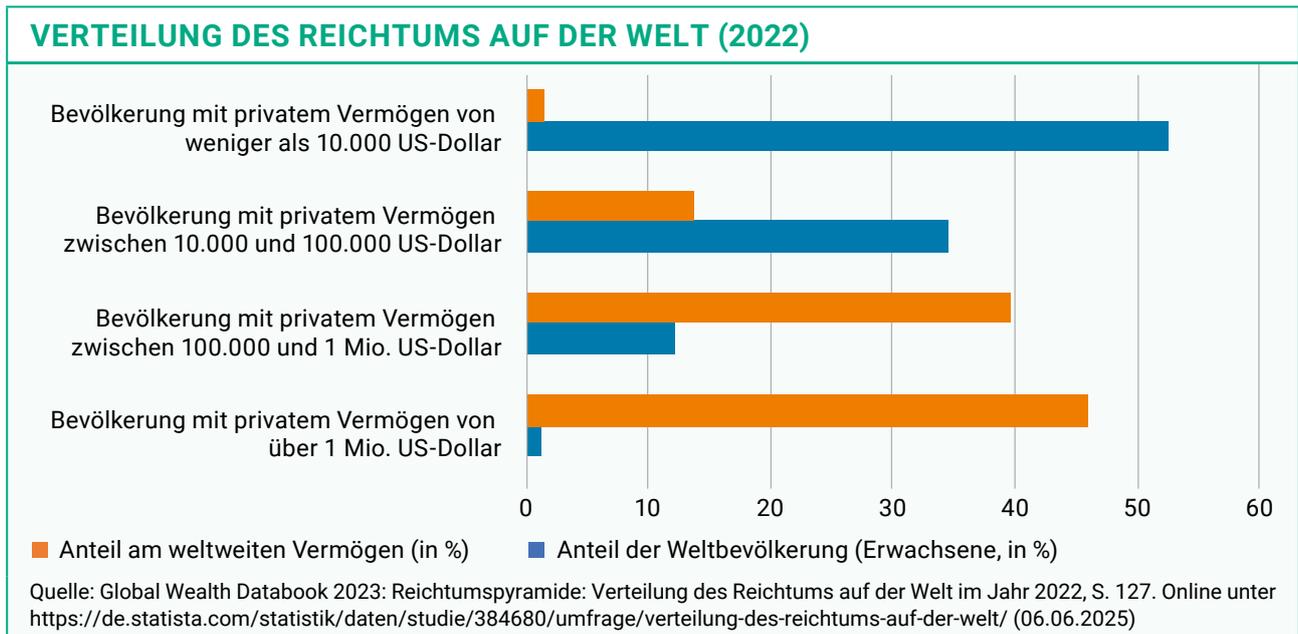


Gender Pay Gap in den EU-Mitgliedsstaaten (2023)



Quelle: Statistik Austria: Gender Statistiken. Online unter [www.statistik.at/statistiken/bevoelkerung-und-soziales/gender-statistiken](http://www.statistik.at/statistiken/bevoelkerung-und-soziales/gender-statistiken) (21.05.2025)

**Auch wenn der Gender Pay Gap langsam geringer wird, liegt er in Österreich mit 18,3 % deutlich über dem EU-Schnitt von 12 %. Österreich ist innerhalb der EU damit an vorletzter Stelle.**



Die ungleiche Verteilung von Vermögen auf der Welt zeigt, wie stark Reichtum in den Händen Weniger konzentriert ist.

Kann die Vermögenskonzentration mit einer höheren Leistungsbereitschaft erklärt werden? Zumeist nicht, denn mehr als die Hälfte der Vermögen wurden nicht durch eigene Arbeit, sondern durch Erbschaften, die über eine Vielzahl an Generationen weitergegeben werden, erzielt.<sup>12</sup> Erbschaften widersprechen dabei dem Leistungsprinzip, da der Erhalt einer Erbschaft mit Glück und nicht mit eigener Leistung verbunden ist.

### Steuergerechtigkeit

Ziel des Steuersystems ist neben dem Lukrieren von Staatseinnahmen auch die Schaffung eines Ausgleichs zwischen Bevölkerungsgruppen. Vor allem die progressive Lohn- und Einkommenssteuer folgt dem Leistungsfähigkeitsprinzip. Das bedeutet, dass jene Personen, die mehr leisten können, auch mehr durch höhere Steuern beitragen (siehe Kasten „Die Progression in der Lohn- und Einkommenssteuer“). Zudem hat sich Österreich dem Gender Budgeting verpflichtet und sollte deshalb sicherstellen, dass das Steuersystem auch zur Gleichstellung der Geschlechter beiträgt.

Der progressive Tarif der Lohn- und Einkommenssteuer verringert die hohe Einkommensungleichheit deutlich. Jedoch beinhaltet das Steuersystem

eine Vielzahl an Steuerbegünstigungen, die diesem Prinzip entgegenwirken und die umverteilende Wirkung des Steuersystems abschwächen. Neben der Begünstigung auf Überstunden sind das vor allem die Pendlerförderungen, diverse Zuschläge (Schwerarbeit, Nacharbeit), aber auch Teile der Familienförderung (Alleinverdienerabsetzbetrag, Familienbonus). Zum einen liegt das daran, dass bei einkommensabhängigen Zuschlägen (z.B. Überstundenzuschlägen) höhere Einkommen auch höhere Zuschläge bekommen. Sind diese dann auch noch steuerlich begünstigt, ist die dadurch entstehende Steuerersparnis bei höheren Einkommen ebenfalls höher als bei niedrigen Einkommen.

Ähnliches gilt für steuerliche Freibeträge wie zum Beispiel das Pendlerpauschale. Menschen mit höherem Einkommen haben einen höheren Grenzsteuersatz. Das ist der Steuersatz, mit dem jeder zusätzlich verdiente Euro besteuert wird. Die Steuerersparnis, die durch Freibeträge entsteht, entspricht diesem Grenzsteuersatz. Konkret bedeutet das: Für einen Steuerfreibetrag in der Höhe von 1.000 Euro kann man zwischen 0 und 550 Euro Steuererstattung bekommen – je höher das Einkommen, desto höher der Grenzsteuersatz, desto höher die Steuerrückerstattung.

Verstärkung von Ungleichheit im Steuersystem

## DIE PROGRESSION IN DER LOHN- UND EINKOMMENSSTEUER

Die Lohn- und Einkommenssteuern sind in Österreich so gestaltet, dass der Steuersatz bei höheren Einkommen höher ausfällt. Dadurch zahlen Besserverdiener:innen nicht nur in absoluten Werten, sondern auch im Verhältnis zu ihrem Einkommen mehr Steuern.

Die Progression funktioniert so: Es gibt verschiedene Einkommensstufen, denen unterschiedliche Steuersätze zugeordnet sind. Bis zu einem Einkommen von 13.308 Euro pro Jahr zahlt man in Österreich einen Steuersatz von 0 %, also keine Steuer. Verdient man mehr als das, so wird nur jener Teil des Einkommens, der in die nächste Steuerstufe fällt, mit 20 % oder mehr besteuert. Verdient man etwa 13.309 Euro, so bezahlt man auf die ersten 13.308 Euro nach wie vor keine Steuern, sondern nur auf den einen Euro, der in die nächste Stufe fällt, 20 % – in diesem Fall insgesamt 20 Cent.

Einkommensstufen in € (2025)	Steuersatz
13.308 und darunter	0 %
13.308–21.617	20 %
21.617–35.836	30 %
35.836–69.166	40 %
69.166–103.072	48 %
103.072–1.000.000	50 %
Über 1.000.000	55 %

**Beispiel:** Das durchschnittliche zu versteuernde Einkommen von Männern in Österreich liegt bei 34.120 Euro, das von Frauen bei 23.340 Euro. Da Männer ein deutlich höheres Einkommen haben, schlägt sich die Progression in einer höheren Steuerlast nieder. Im Schnitt zahlen sie 5.412,70 Euro an Steuern, das entspricht ca. 16 % ihres Einkommens. Bei den Frauen liegt die Steuer im Schnitt bei 2.178,70 Euro, also 9 % des Einkommens. Damit fällt der Einkommensunterschied netto geringer aus als brutto, das Steuersystem trägt also zur Verringerung von Ungleichheit bei.

Einige wenige europäische Länder wie Estland und Ungarn haben keine progressive Einkommenssteuer, sondern eine proportionale Steuer, eine sogenannte *flat tax*. In diesem System werden die Gesamteinkommen ungeachtet der Einkommenshöhe mit einem fixen Steuersatz belegt. In Estland beispielsweise liegt der einheitliche Steuersatz bei 20 %. Damit hat das Steuersystem dort keine umverteilende Wirkung und nimmt so keine Korrektur an der Einkommensverteilung vor.

Quellen: Bundesministerium für Finanzen (BMF): Steuertarife. Online unter <https://www.bmf.gv.at/themen/steuern/arbeitnehmer-veranlagung/steuertarif-steuerabsetzbetraege/steuertarif-steuerabsetzbetraege.html> (14.04.2025); Paulus, Alari/Lelkes, Orsolya/Čok, Mitja/Kump, Natasa/Hegedűs, Peter/Vörk, Andres/Szivos, Peter/Kralik, Silja: Flat tax reform in Eastern Europe: a comparative analysis of alternative scenarios in Estonia, Hungary and Slovenia, using EUROMOD, in: Lelkes, Orsolya/Sutherland, Holly (Hrsg.): Tax and Benefit Policies in the Enlarged Europe. London 2017, S. 91–123.

Ein weiterer Grund für die negative Verteilungswirkung liegt darin, dass viele dieser Begünstigungen erst ab einer gewissen Einkommenshöhe erhalten werden können – denn nur wer genügend Steuer bezahlt, kann auch eine steuerliche Begünstigung erhalten. Von diesen profitieren Menschen mit niedrigen Einkommen kaum. Das bedeutet gleichzeitig aber auch, dass diese Be-

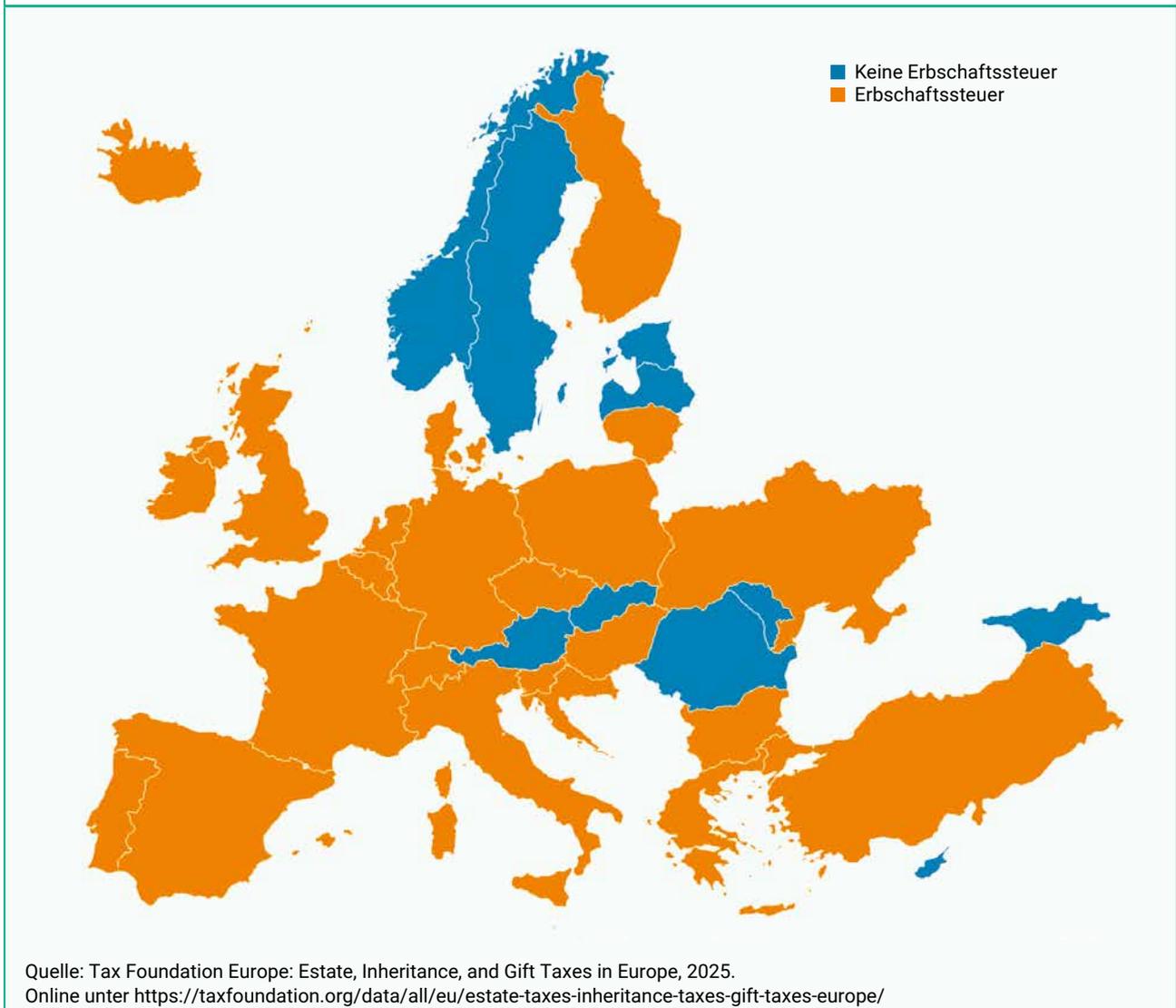
günstigungen eher Männern als Frauen zugutekommen. Der Familienbonus beispielsweise – eine Steuerreduktion von bis zu 2.000 Euro pro Kind pro Jahr – fließt zu 83 % an Männer. Das geringe Einkommen der in Teilzeit arbeitenden Müttern reicht zumeist nicht aus, um diese Familienleistung zu erhalten, obwohl Frauen den überwiegenden Teil der Familienarbeit übernehmen. Darüber hin-

aus setzt der Familienbonus wenig Anreize zur Ausweitung der Erwerbstätigkeit der Frauen: Wer ein niedrigeres Stundenentgelt hat, zahlt auch pro Stunde weniger Steuer. Frauen müssten daher deutlich mehr Stunden als Männer zusätzlich arbeiten, um genügend Steuer für einen höheren Familienbonus zu zahlen.

Andere Instrumente wie der Alleinverdienerabsetzbetrag, ein Steuerbonus für jene, deren Partner oder Partnerin wenig verdient, setzen negative Erwerbsanreize für Frauen. Denn stocken Mütter ihre Stunden auf und kommen mit ihrem dann höheren Einkommen über die gesetzte Grenze, so

verliert der Partner den Anspruch auf den Alleinverdienerabsetzbetrag. So manifestieren sich traditionelle Rollenbilder im Steuersystem. Diese Umverteilung zuungunsten von Geringverdiener:innen wird an anderer Stelle durch das Fehlen von Steuern verstärkt. Denn in Österreich kommen nur 3 % der Gesamtsteuereinnahmen aus vermögensbezogenen Steuern. 80 % stammen aus Steuern auf Einkommen und Konsum (Mehrwertsteuer). Daher empfehlen die OECD und die Europäische Kommission<sup>13</sup> Österreich schon seit längerem, Steuern auf hohe Vermögen und Erbschaften einzuführen, um mit dieser Anpassung in der Steuerstruktur einen besseren Ausgleich zu erzielen.

### ERBSCHAFTSSTEUERN IN EUROPA (2025)



Von 35 Mitgliedsstaaten von EU und OECD in Europa gibt es in elf keine Erbschaftssteuern. Österreich zählt dazu.

## GENDER BUDGETING

„Gender Budgeting bedeutet, öffentliche Finanzen, Einnahmen wie Ausgaben, auf geschlechtsspezifische Effekte hin zu überprüfen und gleichstellungsorientiert zu restrukturieren.“ Gender Budgeting schafft Bewusstsein für geschlechtsspezifische Aspekte und Auswirkungen von öffentlichen Ausgaben und Einnahmen, wie z.B. Familienförderungen oder die Besteuerung von Menstruationsprodukten.

Seit 1. Jänner 2009 ist das Ziel der tatsächlichen Gleichstellung von Frauen und Männern im Rahmen der Haushaltsführung für Bund, Länder und Gemeinden in der Österreichischen Bundesverfassung verankert. Die Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) kommt wiederholt zum Schluss, dass Gender Budgeting in Österreich jedoch kaum Wirkung zeigt, da es zu wenige Daten nach Geschlecht gibt, nicht ausreichend Ressourcen zur Verfügung stehen und Gender Budgeting keinen realen Einfluss auf Budgetentscheidungen hat.

Quelle: Michalitsch, Gabriele: Geschlechterpolitische Defizite: Staatsfinanzen und Gender Budgeting, in: Lichtenecker, Ruperta/Salmhofer, Gudrun (Hrsg.): Gender Budgeting, Theorie und Praxis im internationalen Vergleich. Innsbruck 2006 (Zitat S. 19); [www.imag-gmb.at/gender-budgeting/rechtsgrundlagen-zu-gb.html](http://www.imag-gmb.at/gender-budgeting/rechtsgrundlagen-zu-gb.html) (14.07.2025); OECD: Gender Budgeting in OECD Countries 2023. Online unter <https://doi.org/10.1787/647d546b-en>.

Das Österreichische Institut für Wirtschaftsforschung (WIFO<sup>14</sup>) kommt in einer großen Studie zum Ergebnis, dass das österreichische Steuersystem nur bedingt zu einer besseren Verteilung von Einkommen beiträgt. Darunter leidet auch die Gleichstellung der Geschlechter in Österreich. Die in den vergangenen Jahren verfolgten Ansätze, sozialpolitische Leistungen im Steuersystem zu integrieren (z.B. Familienbonus, Alleinverdienerabsetzbetrag), erweisen sich als ungeeignet. Um ein gerechtes Steuersystem zu erreichen, sollte dessen progressive Wirkung nicht eingeschränkt werden. Geschlechter- und Familienpolitik hingegen sollten durch zielgerichtete Sachleistungen (Kinderbetreuung) und Geldleistungen (Familienbeihilfe) geprägt sein.

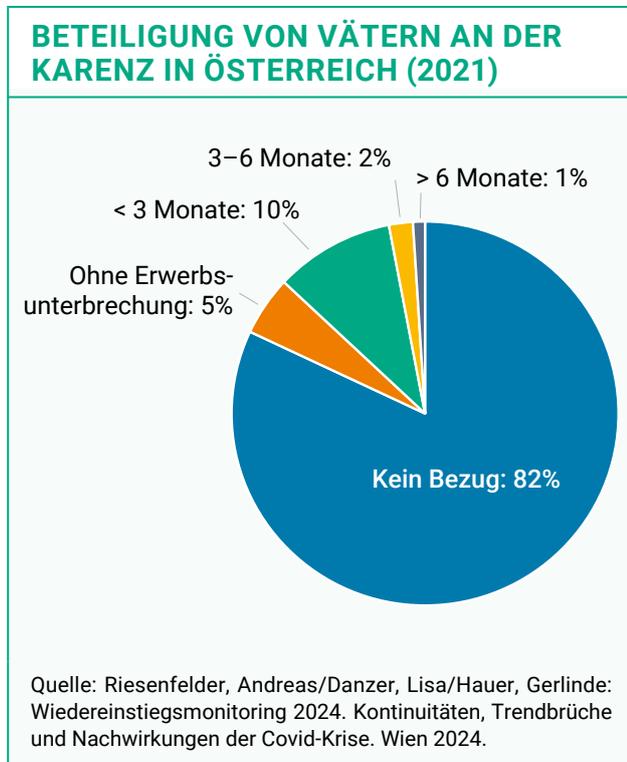
### Strategien gegen Ungleichheit

Geschlechterungleichheiten, vor allem in der bezahlten und unbezahlten Arbeit, nehmen deutlich zu, sobald Frauen Mütter werden. Einer der treibenden Faktoren ist dabei die Kinderbetreuung innerhalb der Haushalte und in öffentlich bereitgestellten Betreuungseinrichtungen. Während in Island 96 % der Väter in Karenz gehen, ist die Beteiligung in Österreich von 21 % im Jahr 2017 auf 17 % im Jahr 2022 gesunken. Dabei wird die Mentalität der Isländer:innen auch von der Politik gelenkt: Während in Österreich die Karenzzeit völlig frei zwischen den Eltern aufgeteilt werden kann, sind in Island sechs Monate für die Mütter und

sechs Monate für die Väter reserviert. Dabei dürfen nur sechs Wochen an den anderen Elternteil übertragen werden. Geht einer der beiden nicht in Karenz, so verfällt der Anspruch.<sup>15</sup> In Schweden, wo ebenfalls 90 % der Väter in Karenz gehen, sind drei Monate pro Elternteil reserviert und können nicht übertragen werden.<sup>16</sup> In Österreich reichen die aktuell bestehenden Anreize nicht aus, um eine ausgeglichene Verteilung der Karenzzeiten zu erzielen. Der Partnerschaftsbonus von insgesamt 1.000 Euro bei einer Aufteilung von zumindest 60:40 % hat nur zu geringfügigen Verbesserungen geführt. Österreich sollte daher nach dem Vorbild der nordischen Staaten für beide Elternteile längere unübertragbare Mindestzeiten des Kinderbetreuungsgeldbezugs einführen, um zu einer partnerchaftlicheren Aufteilung zu kommen.

Wenn Väter in Karenz gehen, entscheiden sie sich in den meisten Fällen für die kürzestmögliche Variante. Das bestätigt sich, wenn man betrachtet, wie Karenz und Kinderbetreuungsgeldbezug unter Paaren aufgeteilt werden. Bei 82 % der Paare bezieht nur die Mutter Kinderbetreuungsgeld. Bei jenen 18 % der Paare, bei denen die Väter auch einen Teil des Kinderbetreuungsgeldbezuges in Anspruch nehmen, ist deren Karenzdauer nur sehr gering. 5 % unterbrechen ihre Beschäftigung nicht und arbeiten weiter. Weitere 10 % gehen weniger als drei Monate in Karenz und das überwiegend in den Sommermonaten, wenn der gemeinsame

Sommerurlaub ansteht. Nur 2 % aller Väter bleiben bis zu einem halben Jahr und nur 1 % (also einer von hundert Vätern!) mehr als ein halbes Jahr zuhause beim Kind.<sup>17</sup>



**Bei 82 % österreichischer Paare gehen nur die Mütter in Karenz, nur 1 % der Väter unterbricht die Arbeit für mehr als sechs Monate für die Kinderbetreuung.**

Doch nicht nur im Säuglingsalter, auch danach bleibt die Kinderbetreuung in Österreich oftmals in der Zuständigkeit der Mütter. Die Europäische Strategie für Pflege und Betreuung definiert das Ziel, dass 50 % aller Kinder unter drei Jahren an frühkindlicher Betreuung und Bildung teilnehmen. Österreich verfehlt dieses Ziel deutlich, denn die Besuchsquote liegt bei gerade einmal 33%.<sup>18</sup> Die fehlenden Kinderbetreuungsplätze zeigen sich in der Erwerbsbeteiligung von Frauen. Zwei Jahre nach dem Karenzantritt kehren nur knapp zwei Drittel der zuvor beschäftigten Frauen an den Arbeitsplatz zurück – in der überwiegenden Zahl der Fälle in Teilzeit.<sup>19</sup> Ein ambitionierter Ausbau der Elementarpädagogik ist daher dringend geboten, um Müttern eine echte Wahl zwischen Kinderbetreuung und Erwerbsarbeit zu ermöglichen.

**Gleicher Lohn  
für gleiche  
Arbeit**

Ein wichtiger Faktor zur Verringerung von Ungleichheit ist eine deutliche Verringerung des geschlechterspezifischen Einkommensunterschiedes. Hier sollte an zwei wesentlichen Bereichen angesetzt werden. Erstens arbeiten Frauen häufig in niedrig bezahlten Branchen. Diese sind aber gesellschaftlich von hoher Bedeutung, häufig werden sie auch als systemrelevant bezeichnet. Hier bräuchte es eine neue und faire, der gesellschaftlichen Bedeutung angemessene Bewertung von Arbeit und eine damit einhergehende umfassende Aufwertung dieser Branchen.

Ein zweiter Faktor ist die (fehlende) Einkommenstransparenz, die die EU als wichtiges Instrument zur Vermeidung von ungerechtfertigten Einkommensunterschieden definiert und dazu im Jahr 2023 die Richtlinie „zur Stärkung der Anwendung des Grundsatzes des gleichen Entgelts für Männer und Frauen bei gleicher oder gleichwertiger Arbeit durch Entgelttransparenz und Durchsetzungsmechanismen“ verabschiedet hat. Die Mitgliedsstaaten der EU haben nun bis Juni 2026 Zeit, diese Richtlinie zu ratifizieren, sie also in nationalen Gesetzen umzusetzen. Daher wird aktuell in allen EU-Staaten an der Umsetzung gearbeitet. Die Richtlinie sieht unter anderem vor, dass die Einkommensberichte von Unternehmen veröffentlicht werden sollen. Daher wird aktuell in allen EU-Staaten an der Umsetzung gearbeitet. Aber nicht nur diese Transparenz ist in der Richtlinie vorgesehen – im Falle von ungerechtfertigten Einkommensunterschieden sieht sie vor, dass Maßnahmen getroffen werden, um diese zu beheben.<sup>20</sup>

Im Zuge des Gender Budgeting sollte auch das Steuersystem umfassend überarbeitet werden. Steuerbegünstigungen, von denen Frauen aufgrund ihres geringen Erwerbsumsatzes und Einkommens kaum profitieren, etwa der Familienbonus oder Nachlässe auf Überstunden, müssen überdacht und negative Erwerbsanreize wie der Alleinverdienerabsetzbetrag beseitigt werden. Zudem müssen mehr budgetäre Mittel für den Ausbau der Kinderbetreuung bereitgestellt werden, um Müttern eine bessere Vereinbarkeit von Beruf und Familie zu ermöglichen.

## EUROPÄISCHE STRATEGIE FÜR PFLEGE UND BETREUUNG

Die Europäische Kommission hat 2022 ihre Strategie für Pflege und Betreuung vorgestellt. Ziel dieser Strategie ist es einerseits, hochwertige Betreuung und Pflege für Kinder und pflegebedürftige Personen in der gesamten EU zu geringen Kosten zur Verfügung zu stellen, und andererseits, die Arbeitsbedingungen der Beschäftigten – vor allem Frauen – in diesen Sektoren zu verbessern.

Quelle: [https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/de/ip\\_22\\_5169](https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/de/ip_22_5169)

- 1 Hofmann, Julia/Marterbauer, Markus/Schnitzer, Matthias: Gerechtigkeitscheck: Wie fair findet Österreich die Verteilung von Einkommen und Vermögen? Neue Erkenntnisse aus dem European Social Survey (ESS). Materialien zu Wirtschaft und Gesellschaft Nr. 201. Working Paper-Reihe der AK Wien. Wien 2020. Online unter <https://emedien.arbeiterkammer.at/viewer/image/AC16066053/>.
- 2 Gabler Wirtschaftslexikon: Definition Arbeit. Online unter [wirtschaftslexikon.gabler.de/definition/arbeit-31465](https://www.wirtschaftslexikon.gabler.de/definition/arbeit-31465) (14.04.2025).
- 3 Statistik Austria: Zeitverwendungserhebung 2021/22. Online unter [www.statistik.at/statistiken/bevoelkerung-und-soziales/zeitverwendung](https://www.statistik.at/statistiken/bevoelkerung-und-soziales/zeitverwendung).
- 4 Ebd.
- 5 Statistik Austria: Gender Statistiken. Online unter [www.statistik.at/statistiken/bevoelkerung-und-soziales/gender-statistiken](https://www.statistik.at/statistiken/bevoelkerung-und-soziales/gender-statistiken) (21.05.2025).
- 6 Ebd.
- 7 Ebd.
- 8 Adensamer, Veronika/Reisinger Viktoria: Equal Pay Day: Stillstand im Kampf gegen Lohnungleichheit? Online unter [www.awblog.at/Frauen/Equal-Pay-Day-Stillstand-im-Kampf-gegen-Lohnungleichheit](https://www.awblog.at/Frauen/Equal-Pay-Day-Stillstand-im-Kampf-gegen-Lohnungleichheit).
- 9 Europäische Zentralbank (EZB): Distributional Wealth Accounts – DWA. Online unter <https://data.ecb.europa.eu/data/datasets/dwa/data-information> (14.04.2025).
- 10 Groß, Julia/Schneebaum, Alyssa/Schuster, Barbara: Vermögensunterschiede nach Geschlecht in Österreich und Deutschland: Eine Analyse auf der Personenebene. Materialien zu Wirtschaft und Gesellschaft Nr. 168. Working Paper-Reihe der AK Wien. Wien 2017. Online unter [https://emedien.arbeiterkammer.at/viewer/image/AC14463004/1/LOG\\_0003/](https://emedien.arbeiterkammer.at/viewer/image/AC14463004/1/LOG_0003/).
- 11 Forbes: The World's Real Time Billionaires. Online unter [www.forbes.com/real-time-billionaires/#3d2e115d3d78](https://www.forbes.com/real-time-billionaires/#3d2e115d3d78).
- 12 Alvaredo, Facundo/Garbinti, Bertrand/Piketty, Thomas: On the Share of Inheritance in Aggregate Wealth: Europe and the USA, 1900–2010, in: *Economia* 84/2017, S. 239–260.
- 13 OECD: OECD Economic Surveys: Austria 2024. Online unter [www.oecd.org/en/publications/oecd-economic-surveys-austria-2024\\_60ea1561-en.html](https://www.oecd.org/en/publications/oecd-economic-surveys-austria-2024_60ea1561-en.html) (20.05.2025).
- 14 Rocha-Akis, Silvia u.a.: Umverteilung durch den Staat 2019 und Entwicklungen im Zeitraum von 2005 bis 2019. WIFO 2023. Online unter [www.wifo.ac.at/wp-content/uploads/upload-9868/s\\_2023\\_umverteilung\\_69741\\_.pdf](https://www.wifo.ac.at/wp-content/uploads/upload-9868/s_2023_umverteilung_69741_.pdf) (20.05.2025).
- 15 Island.is: Application for parental leave. Online unter <https://island.is/en/apply-for-maternity-and-paternity-leave/right-to-maternity-and-paternity-leave> (14.04.2025).
- 16 Försäkringskassan: Parental benefits. Online unter [www.forsakringskassan.se/english/parents/when-the-child-is-born/parental-benefit](https://www.forsakringskassan.se/english/parents/when-the-child-is-born/parental-benefit) (14.04.2025).
- 17 Riesenfelder, Andreas/Danzer, Lisa/Hauer, Gerlinde: Wiedereinstiegsmonitoring 2024. Kontinuitäten, Trendbrüche und Nachwirkungen der Covid-Krise. Wien 2024.
- 18 Statistik Austria: Kindertagesheime, Kinderbetreuung. Online unter [www.statistik.at/statistiken/bevoelkerung-und-soziales/bildung/kindertagesheime-kinderbetreuung](https://www.statistik.at/statistiken/bevoelkerung-und-soziales/bildung/kindertagesheime-kinderbetreuung) (14.04.2025).
- 19 Riesenfelder u.a.: Wiedereinstiegsmonitoring 2024.
- 20 Burger, Eva-Maria/Kocsan-Göschl Melanie: Tabuthema Bezahlung? Die EU-Richtlinie zur Lohntransparenz kann den notwendigen Kulturwandel bewirken. Online unter <https://www.awblog.at/Arbeit/eu-richtlinie-zur-lohntransparenz>.

### Aus den **Informationen zur Politischen Bildung**



Forum Politische Bildung (Hrsg.):

#### **Geschlechtergeschichte – Gleichstellungspolitik – Gender Mainstreaming**

Informationen zur Politischen Bildung 26/2006, Wien.

Das Heft beschäftigt sich mit dem Wandel des Geschlechterverhältnisses von der Ersten Frauenbewegung ab Ende des 19. Jahrhunderts über die Neue Frauenbewegung der 1970er Jahre bis zur aktuellen Situation. Die Beiträge analysieren strukturelle Ungleichverteilungen im Erwerbsleben und in der Familien- und Betreuungsarbeit und betten sie in den spezifischen österreichischen wie internationalen Rahmen ein, darunter:

#### **Andrea Ellmeier: Frauenpolitik.**

Zur Geschichte emanzipatorischer Politik und Praxis (in der Ersten Welt). Am Beispiel Österreich

#### **Karin Heitzmann: Ist Armut weiblich?**

Ursachen von und Wege aus der Frauenarmut in Österreich

#### **Nadja Bergmann: Die Strategie Gender Mainstreaming**

#### **Herbert Pichler: Kleinkindbetreuung und/oder Beruf – ein Indikator für gesellschaftliche Gleichstellung**

Online unter [www.politischebildung.com](http://www.politischebildung.com)

# Wie weit geht das Kontroversitätsgebot und wie lässt es sich konkretisieren?

Kontroversen sind Wesensmerkmale pluralistischer Demokratien, deren Gestalt durch wachsende politisch-gesellschaftliche Spaltung im Wandel begriffen ist. In den USA wie in Teilen Europas hat die affektive Polarisierung, die sich als Abneigung gegenüber Andersdenkenden beschreiben lässt, deutlich zugenommen.<sup>1</sup> Dadurch verändern sich politische Diskurslandschaften und die politische Verständigung wird schwieriger. Diese Entwicklung hat auch Auswirkungen auf die schulische Politische Bildung.

Für die Bewältigung damit verbundener Herausforderungen wird häufig auf den Beutelsbacher Konsens (BK) verwiesen. Dieser mahnt ein, das Kontroversitätsgebot ins Zentrum von politischen Bildungsprozessen zu rücken. Die Frage, wie dieser Anspruch in die Praxis übertragen werden kann, bleibt in den Konsensformulierungen allerdings offen. Die folgenden Überlegungen stehen im Zeichen des Unterfangens, Antworten darauf zu formulieren.

## Kontroverse und nicht-kontroverse Themen

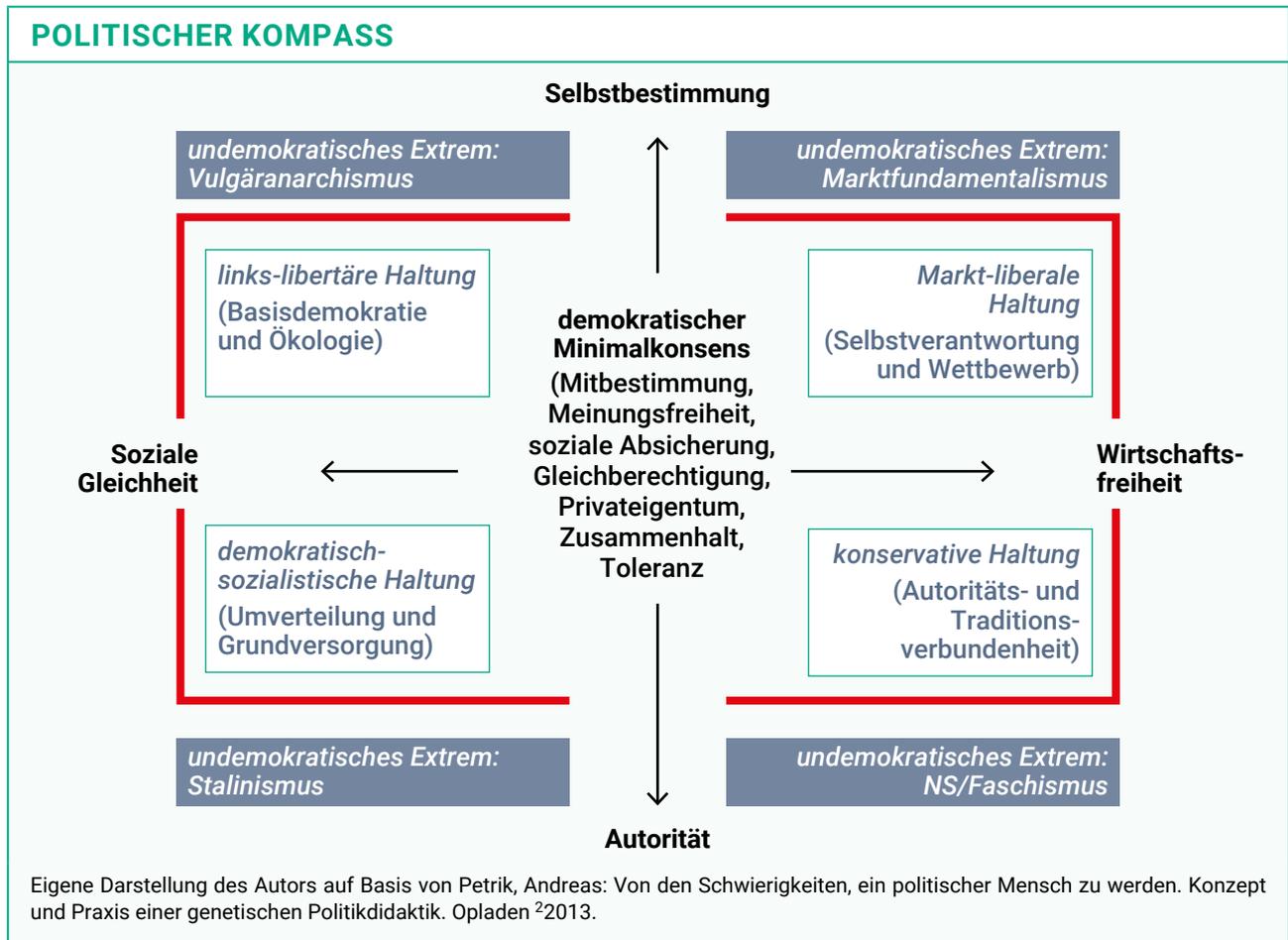
Zu Beginn rückt die übergeordnete Frage in den Blick, was in einer Demokratie außer Streit stehen sollte, um Kontroversen und Konflikte demokratisch aushandeln zu können. Theoriebasierte Antworten auf diese Frage bietet die (neo-)pluralistische Demokratietheorie mit den Arbeiten Ernst Fraenkel, der grundlegend zwischen einem **kontroversen Sektor** und einem **nicht-kontroversen Sektor** demokratischer Systeme unterscheidet. Während der kontroverse Sektor im Zeichen des Widerstreits zwischen prinzipiell legitimen Positionen steht, sollen durch den nicht-kontroversen Sektor elementare Übereinkünfte außer Streit gestellt werden. Ein daran anknüpfendes Modell stellt der politische Kompass dar.<sup>2</sup> Analog zu

Fraenkel geht dieser von der Notwendigkeit eines demokratischen Minimalkonsenses aus, der durch politischen Extremismus immanent gefährdet ist, fasst die Gefährdungen des nicht-kontroversen Sektors jedoch differenzierter (siehe Grafik „Politischer Kompass“).

Zum nicht-kontroversen Sektor können sowohl die Grundprinzipien der demokratischen Verfahrensordnung als auch die Grund-, Freiheits- und Menschenrechte gezählt werden. Fraenkel nennt in diesem Zusammenhang beispielhaft die prinzipielle Gleichwertigkeit aller Menschen, das Prinzip der Rechtsstaatlichkeit, das Mehrheitsprinzip, das allgemeine Wahlrecht, die Trennung von Kirche und Staat oder das Sozialstaatsprinzip.<sup>3</sup> Solche Prinzipien bilden das Fundament des demokratischen Verfassungsstaates. Sie sollen sicherstellen, dass das Ergebnis politischer Aushandlungsprozesse „den Minimalanforderungen einer wirtschaftlich tragbaren und sozial erträglichen Lösung der anfallenden Probleme entspricht“.<sup>4</sup> Dem politischen Prozess werden dadurch Grenzen gesetzt – nicht zuletzt, um Autoritarismus vorzubeugen. Denn ein Staat, „in dem das Recht lediglich unter dem Vorbehalt des Politischen gilt und daher ohne Einschränkung zur Disposition des Inhabers der politischen Macht steht, ist eine Diktatur.“<sup>5</sup>

Kontroversitätsgebot:  
Anspruch und Umsetzung

Grenzen der politischen Aushandlung



Ein Modell zur Bestimmung demokratischer Diskursgrenzen stellt der politische Kompass nach Andreas Petrik dar. Dieser geht davon aus, dass in pluralistischen Demokratien unterschiedliche politische Grundhaltungen möglich sind, denen ein gemeinsamer Minimalkonsens zugrunde liegt. Jede dieser Grundhaltungen kann durch Übersteigerung und Verabsolutierung in ein undemokratisches Extrem kippen.

### Missverständliche Interpretationen des Beutelsbacher Konsenses (BK)

Als politikdidaktischer Orientierungsrahmen rekurriert der BK auf die (neo-)pluralistische Demokratietheorie. Seine Grundsätze (Überwältigungsverbot, Kontroversitätsgebot, Schüler- und Handlungsorientierung) umreißen praktische Handlungsmaximen für den Umgang mit Kontroversen im Unterricht.<sup>6</sup> Der BK gilt nicht nur in Deutschland, sondern auch in Österreich als zentrale professionstheoretische Grundlage von Politischer Bildung. Dies spiegelt sich nicht zuletzt im Wortlaut des Grundsatzes für das Unterrichtsprinzip Politische Bildung sowie in den Lehrplänen für das Unterrichtsfach Geschichte und Politische Bildung wider.

Professionsstandard mit Makeln

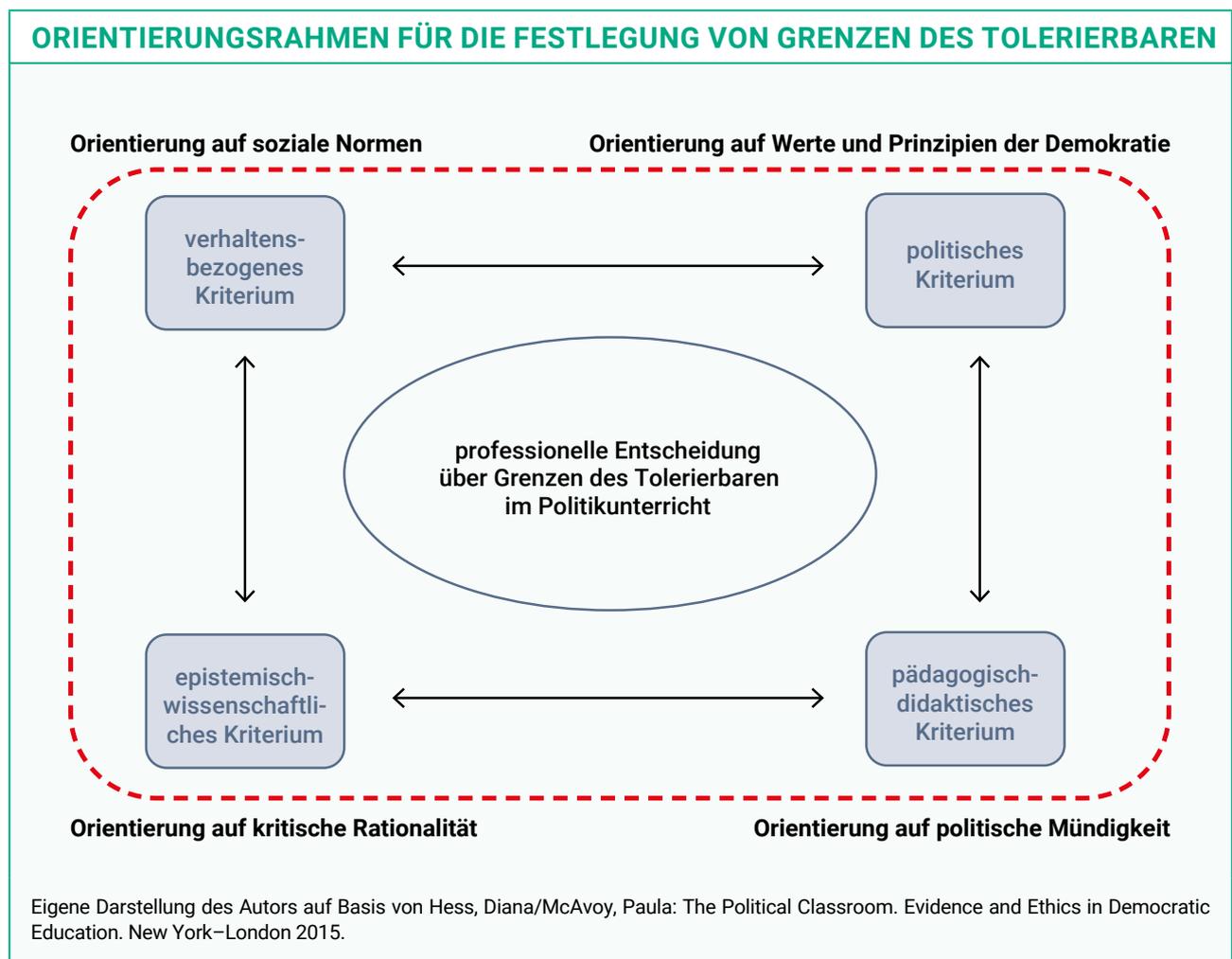
Aufgrund seiner Unschärfen stellt der BK einen Professionsstandard mit Makeln dar. Für Lehrpersonen resultieren daraus oft Unsicherheiten. So lassen die Beutelsbacher Grundsätze offen, welche Kriterien für die Auswahl und Aufbereitung kontroverser Themen heranzuziehen sind. Ebenso unbeantwortet bleibt die Frage, wo die Grenzen des Kontroversitätsgebots verlaufen. All das kann zu Missverständnissen führen. Ein verbreitetes Missverständnis stellt die Vorstellung dar, dem BK würde ein „Neutralitätsgebot“ innewohnen. Ein solches findet sich dort weder in expliziter noch in impliziter Form. Ohnedies kann sich eine solche Neutralitätsverpflichtung im Schulkontext nur auf „die Regeln für die chancengleiche Auseinandersetzung politischer Parteien“<sup>7</sup> beziehen;

aus diesem Grund hat z.B. einseitige politische Werbung in der Schule nichts verloren.<sup>8</sup> Gleichzeitig hält der Grundsatz erlass für das Unterrichtsprinzip Politische Bildung fest, dass es durchaus zulässig sei, „als Lehrperson situationsbedingt ein eigenes politisches Urteil abzugeben“.<sup>9</sup> Schließlich kann es in bestimmten Situationen durchaus sinnvoll sein, als Lehrperson – unter Achtung des Überwältigungsverbots – Einblicke in eigene Sichtweisen und deren Zustandekommen zu gewähren.<sup>10</sup>

Legitimität des eigenen Standpunkts

handeln zu müssen. Dagegen ist festzuhalten, dass Positionen, die den Menschenrechten oder den Verfassungsprinzipien widersprechen, vom Kontroversitätsgebot keineswegs abgedeckt sind.<sup>12</sup> Schließlich bezieht sich dieses immerzu auf Politische Bildung in der Demokratie, die „ein Widerpart gegen alle Formen der Regression in freiheitsfeindliche politische Ideologien und Fundamentalismen“<sup>13</sup> zu sein hat. In Österreich wird dieser Aspekt von Artikel 14 (5a) des Bundes-Verfassungsgesetzes untermauert, wo „Demokratie, Humanität, Solidarität, Friede und Gerechtigkeit sowie Offenheit und Toleranz gegenüber den Menschen“ als Grundwerte der Schule ausgewiesen werden.

Ein zweites Missverständnis beruht auf der „Unschärfe der Grenzen des Konsenses“<sup>11</sup> und dem damit verbundenen Irrglauben, alle Positionen unabhängig von ihrem Inhalt gleichberechtigt be-



Dieser Orientierungsrahmen kann Lehrpersonen dabei helfen, kriteriengeleitet Entscheidungen darüber zu treffen, ob eine bestimmte Position als gleichberechtigt legitime Sichtweise im Politikunterricht berücksichtigt werden kann. Die angeführten Kriterien sind gleichrangig und sollten in kombinierter Form herangezogen werden. Je nach Situation können sie jedoch unterschiedlich gewichtet werden.

## Kriterien für die Konkretisierung des Kontroversitätsgebots in der Praxis

Für die Konkretisierung des Kontroversitätsgebots durch die Festlegung von Grenzen des Tolerierbaren bietet es sich – anknüpfend an die anglo-amerikanische Debatte<sup>14</sup> – an, die Auswahl legitimerweise kontroverser Positionen kriteriengeleitet vorzunehmen. Herangezogen werden können hierfür a) ein verhaltensbezogenes, b) ein epistemisches und c) ein politisches Kriterium.<sup>15</sup> Diese ursprünglich auf Diana Hess und Paula McAvoy zurückgehende Systematik gilt es im Rahmen dieses Beitrags um d) ein pädagogisch-didaktisches Kriterium zu erweitern (siehe Grafik „Orientierungsrahmen für die Festlegung von Grenzen des Tolerierbaren“). Diese Kriterien können helfen, das Kontroversitätsgebot näher zu bestimmen und damit verbundene Grenzen festzulegen.

Nähern wir uns der Sache zunächst aus dem Blickwinkel des a) **verhaltensbezogenen Kriteriums** an. Aus dieser Perspektive sind all jene Themen und Gegenstände für eine kontroverse Behandlung im Unterricht geeignet, die in der Gesellschaft kontroverse Positionen hervorrufen. Dadurch soll sichergestellt werden, dass gesellschaftliche Kontroversität möglichst ungefiltert in der Schule repräsentiert wird. Grenzen des Kontroversitätsgebots können aus Sicht dieses Kriteriums an verhaltensbezogene Normen rückgebunden werden. Dazu zählen auf wechselseitige soziale Anerkennung ausgerichtete Regelsysteme wie z.B. Klassenregeln oder Hausordnungen. Als übergeordneter Bezugspunkt für die Festlegung von Diskursgrenzen bietet sich in diesem Zusammenhang das Regelsystem der Diskursethik an. Aus dieser Perspektive können in einem Diskurs nur jene Positionen für sich Legitimität beanspruchen, die „das Recht aller anderen auf freie Entfaltung akzeptieren“<sup>16</sup>. Konkret bedeutet das, dass z.B. antiegalitäre Positionen, die sich auf das Freiheitspostulat berufen, das Recht auf Freiheit jedoch nur ganz bestimmten Gruppen zugestehen, kein Anrecht auf gleichberechtigte Behandlung geltend machen können.

Gesicherte  
Wissensbasis  
als Grundlage

Kontroversen  
im Rahmen  
demokratischer  
Regeln

Rote Linie  
Autoritarismus

Aus Sicht des b) **epistemischen Kriteriums** ist die Konkretisierung des Kontroversitätsgebots an epistemisch-wissenschaftliche Ansprüche rückzubinden.<sup>17</sup> Aus diesem Blickwinkel können nur solche Positionen als gleichwertig legitim berücksichtigt werden, die auf einer gesicherten Wissensbasis beruhen und rational begründbar sind. Sichtweisen, die diesem Anspruch nicht genügen und die etwa wissenschaftliche Erkenntnisse bewusst negieren, stehen außerhalb des Kontroversitätsgebots. Dies trifft z.B. auf Positionen zu, die wider besseres Wissen das Faktum des anthropogen verstärkten Treibhauseffekts in Abrede stellen oder historische Tatsachen leugnen. Begründen lässt sich ein solches Vorgehen durch das Rationalitätsprinzip, welches die Meinungsfreiheit gleichermaßen einschränkt wie schützt. Die Auslegung dieses Prinzips wird in der Politikdidaktik durchaus kontrovers diskutiert. Während manche Autor:innen betonen, dass das Rationalitätsgegnüber dem Kontroversitätsprinzip im Zweifelsfall zu priorisieren wäre,<sup>18</sup> geben andere Autor:innen unter Verweis auf Hannah Arendt zu bedenken, dass das Verzerren, Verdrehen und Abstreiten von Tatsachen seit jeher ein Mittel in der Politik gewesen sei<sup>19</sup> und einer Priorisierung des epistemischen Kriteriums die Gefahr einer „alltagsfernen Fassung von Kontroversität“<sup>20</sup> innewohne.

Widmen wir uns nun dem c) **politischen Kriterium**. Aus dieser Perspektive sind all jene Sachverhalte und Positionen kontrovers darzustellen, die als Regelungsfragen in politischen Öffentlichkeiten kontrovers verhandelt werden.<sup>21</sup> Dadurch soll sichergestellt werden, dass die kontroverse Struktur von Politik im Unterricht jederzeit erkennbar ist. Begrenzt wird dieser Grundsatz durch jene „roten Linien“, die den **nicht-kontroversen Sektor** vor Autoritarismus schützen, weshalb z.B. rassistisch-autoritär gerahmte Infragestellungen der Gleichwertigkeit aller Menschen unmöglich im Politikunterricht als gleichberechtigte, legitime Positionen behandelt werden können. Wenngleich in der Politikdidaktik prinzipiell Konsens darüber besteht, dass Positionen, welche die „Anerkennung der Menschenwürde,

von Pluralismus und demokratischer Mitbestimmung“<sup>22</sup> negieren, kein Anrecht auf gleichberechtigte Behandlung geltend machen können, lassen sich auch in diesem Bereich unterschiedliche Lehrmeinungen feststellen. Manche Autor:innen warnen davor, dass eine allzu tolerante Haltung zu einer Verschiebung von Sagbarkeitsgrenzen führt, an der sich Politische Bildung keineswegs beteiligen dürfe.<sup>23</sup> Andere geben zu bedenken, dass mit einer gestärkten normativen Ausrichtung auch die Gefahr unangemessener Lenkungen verbunden sei.<sup>24</sup>

Spannungsfeld  
Demokratie-  
vermittlung –  
Mündigkeits-  
entwicklung

All dem ist abschließend ein Aspekt hinzuzufügen, der in der Debatte häufig zu kurz kommt: Unterrichtsinhalte konkretisieren sich in der Praxis zu einem wesentlichen Teil interaktionsbasiert, weshalb die Dynamik der Unterrichtsinteraktion beim Abstecken von Grenzen des Diskutablen keinesfalls ausgeblendet bleiben kann. Damit angesprochen sind z.B. spontane Meinungsäußerungen, über deren Ein- oder Ausschluss unter Einbeziehung eines d) **pädagogisch-didaktischen Kriteriums** zu entscheiden ist. Gegebenenfalls kann das bedeuten, „Toleranz gegenüber den noch Intoleranten“<sup>25</sup> walten zu lassen und die Äußerung fragwürdiger Ansichten punktuell zuzulassen, um sie im Unterricht überhaupt erst bearbeitbar zu machen. Aus diesem Blickwinkel müssen wir „zwar nicht immer alles kontrovers diskutieren, wenn es politisch und wissenschaftlich abwegig ist, sollten es aber, wenn es pädagogisch sinnvoll erscheint.“<sup>26</sup> In Situationen dieser Art muss allerdings die „klare demokratisch-menschenrechtsorientierte Haltung“<sup>27</sup> der Lehrperson jederzeit erkennbar sein.

Bedeutung der  
Unterrichts-  
praxis

## Resümee und Ausblick

Die Konkretisierung des Kontroversitätsgebots stellt eine Herausforderung dar, für deren Bewältigung es kein Patentrezept gibt. Professionelle Entscheidungen müssen einerseits an jene Werte und Normen rückgebunden werden, die für Politische Bildung in der Demokratie von grundlegender Bedeutung sind. Andererseits können dabei die Aneignungsperspektiven von Lernenden nicht ignoriert werden. Schulische Politische Bildung ist sowohl dem affirmativen Ziel verpflichtet, junge Menschen in die politische Kultur der Demokratie einzuführen, als auch den Mündigkeitschancen der Lernenden, deren Urteils- und Handlungsbefähigung die Kernaufgabe von Politischer Bildung darstellt. Aus diesem Grund muss ihnen Politikunterricht stets „Chancen für ihre individuellen Positionierungen verschaffen“.<sup>28</sup>

Dieses Postulat sollte jedoch nicht als Plädoyer für Relativismus missverstanden werden, indem Politische Bildung auf das vermeintlich wertneutrale Aneinanderreihen beliebiger Meinungen reduziert wird. Zur Vermeidung solcher Fehlformen von Kontroversität<sup>29</sup> empfiehlt es sich, die Auswahl, Aufbereitung und Bewertung relevanter Positionen an begründbare Kriterien rückzubinden. Hierfür wurde im Rahmen dieses Beitrags ein Modell vorgestellt, das verhaltensbezogene, epistemische, politische wie pädagogisch-didaktische Aspekte integriert. In kombinierter Form stellen diese Kriterien ein didaktisches Instrument dar, das bei der Konkretisierung des Kontroversitätsgebots und der Absteckung seiner Grenzen überaus hilfreich sein kann.

1 Pausch, Markus: (De-)Polarisierung, in: *Erziehung & Unterricht* 9–10/2024, S. 786f.  
2 Petrik, Andreas: Quo vadis, Politikdidaktik? – Sechs Hilfen zur Bewältigung eines widerspenstigen Gegenstands aus Sicht des genetischen Ansatzes, in: Klemenjak, Martin/Klepp, Cornelia/Pichler, Heinz/Wucherer, Otto (Hrsg.): *Politische Bildung. Dokumentation zur Gesprächsreihe*. Klagenfurt 2012, S. 48–50.  
3 Fraenkel, Ernst: Strukturanalyse der modernen Demokratie, in: Ders.:

Deutschland und die westlichen Demokratien. Baden-Baden 92011, S. 339.  
4 Ebd., S. 340.  
5 Ebd., S. 341.  
6 Wehling, Hans-Georg: Konsens à la Beutelsbach? Nachlese zu einem Expertengespräch. Textdokumentation aus dem Jahr 1977, in: Widmaier, Benedikt/Zorn, Peter (Hrsg.): *Brauchen wir den Beutelsbacher Konsens? Eine Debatte der politischen Bildung*. Bonn 2016, S. 24.

- 7 Reinhardt, Sibylle: Politische Bildung für die Demokratie, in: Gesellschaft – Wirtschaft – Politik (GWP) 2/2020, S. 209.
- 8 Mittnik, Philipp/Lauss, Georg/Schmid-Heher, Stefan: Was darf Politische Bildung? Eine Handreichung für LehrerInnen für den Unterricht in Politischer Bildung. Wien 2018, S. 22f. Aus schulrechtlicher Sicht siehe auch S. 9–11 des Bandes.
- 9 Bundesministerium für Bildung und Frauen: Unterrichtsprinzip Politische Bildung. Rundschreiben Nr. 12/2015. Wien 2015, S. 4.
- 10 Hummer, Robert: Mit politischen Kontroversen professionell umgehen – eine Orientierungshilfe, in: Erziehung & Unterricht 9–10/2024, S. 797f.
- 11 May, Michael: Die unscharfen Grenzen des Kontroversitätsgebots und des Überwältigungsverbots, in: Widmaier/Zorn: Brauchen wir den Beutelsbacher Konsens?, S. 239.
- 12 Buchberger, Wolfgang/Kühberger, Christoph/Mittnik, Philipp/Rabl, Martina/Hellmuth, Thomas: Kommentar zum Fachlehrplan Geschichte und Politische Bildung (Mittelschule/AHS-Unterstufe). Online unter [www.paedagogikpaket.at/massnahmen/lehrplaene-neu/materialien-zu-den-unterrichtsgegenstaenden.html](http://www.paedagogikpaket.at/massnahmen/lehrplaene-neu/materialien-zu-den-unterrichtsgegenstaenden.html) (11.02.2025).
- 13 Sander, Wolfgang: Politik entdecken – Freiheit leben. Didaktische Grundlagen politischer Bildung. Schwalbach/Ts. 42013, S. 55.
- 14 Hess, Diana/McAvoy, Paula: The Political Classroom. Evidence and Ethics in Democratic Education. New York/London 2015.
- 15 Drerup, Johannes: Kontroverse Themen im Unterricht. Konstruktiv streiten lernen. Stuttgart 2021, S. 54–67. Siehe auch Yacek, Douglas: Erziehung zum kontroversen Denken. Zur Behandlung ethisch und politisch kontroverser Themen in der Schule, in: Kim, Minkyung u.a. (Hrsg.): Werte im Ethikunterricht. An den Grenzen der Wertneutralität. Opladen 2021, S. 83–89.
- 16 Sander: Politik entdecken – Freiheit leben, S. 55.
- 17 Hess/McAvoy: The Political Classroom, S. 167f.
- 18 Oberle, Monika: Wie kontrovers darf es sein? Vorstellungen von Lehrkräften zu den Prinzipien des Beutelsbacher Konsenses, in: Frech, Siegfried/Geyer, Robby/Oberle, Monika (Hrsg.): Kontroversität in der politischen Bildung. Frankfurt a. M. 2023, S. 94.
- 19 Arendt, Hannah: Die Lüge in der Politik. Überlegungen zu den Pentagon-Papieren, in: Dies.: Wahrheit und Lüge in der Politik. Zwei Essays. München 2019, S. 8f.
- 20 Drerup: Kontroverse Themen im Unterricht, S. 65.
- 21 Hess/McAvoy: The Political Classroom, S. 168f.
- 22 Oberle, Monika: Wie politisch dürfen, wie politisch sollen Politiklehrer/-innen sein? Politische Orientierungen von Lehrkräften als Element ihrer professionellen Kompetenz, in: Frech, Siegfried/Richter, Dagmar (Hrsg.): Der Beutelsbacher Konsens. Bedeutung, Wirkung, Kontroversen. Schwalbach/Ts. 2017, S. 120.
- 23 Besand, Anja: Politische Bildung unter Druck. Zum Umgang mit Rechtspopulismus in der Institution Schule, in: Aus Politik und Zeitgeschichte 14–15/2020, S. 8.
- 24 May, Michael: Haltung ist keine didaktische Strategie! – Zu einem Missverständnis im Kontext der Demokratiebildung, in: Gesellschaft – Wirtschaft – Politik (GWP) 1/2021, S. 20.
- 25 Hilligen, Wolfgang: Optionen zur politischen Bildung, neu durchdacht angesichts der Vereinigung Deutschlands, in: Noll, Adolf/Reuter, Lutz (Hrsg.): Politische Bildung im vereinten Deutschland. Geschichte, Konzeptionen, Perspektiven. Opladen 1993, S. 163.
- 26 May, Michael: Demokratiebildung und die unscharfen Grenzen der Kontroversität. Zur Notwendigkeit eines pädagogischen Kriteriums bei der Bestimmung des kontroversen Raumes, in: itdb – inter- und transdisziplinäre Bildung (Sonderheft Bildung und Demokratisierung) 2022, S. 52.
- 27 Behrens, Rico/Besand, Anja/Breuer, Stefan: Politische Bildung in reaktionären Zeiten. Plädoyer für eine standhafte Schule. Frankfurt a. M. 2021, S. 277.
- 28 Fischer, Christian/Reinhardt, Sibylle: Bildung und Demokratie von Anfang an. Herausforderungen und Möglichkeiten, in: itdb – inter- und transdisziplinäre Bildung (Sonderheft Bildung und Demokratisierung) 2022, S. 4–20.
- 29 Goll, Thomas: Was ist und zu welchem Zwecke benötigen wir Kontroversität im Politikunterricht?, in: Frech u.a.: Kontroversität in der politischen Bildung, S. 59–62.

## Aus den **Informationen zur Politischen Bildung**



Forum Politische Bildung (Hrsg.):

### **Die Verfassung – unsere demokratische Basis.**

Informationen zur Politischen Bildung 46/2020, Wien.

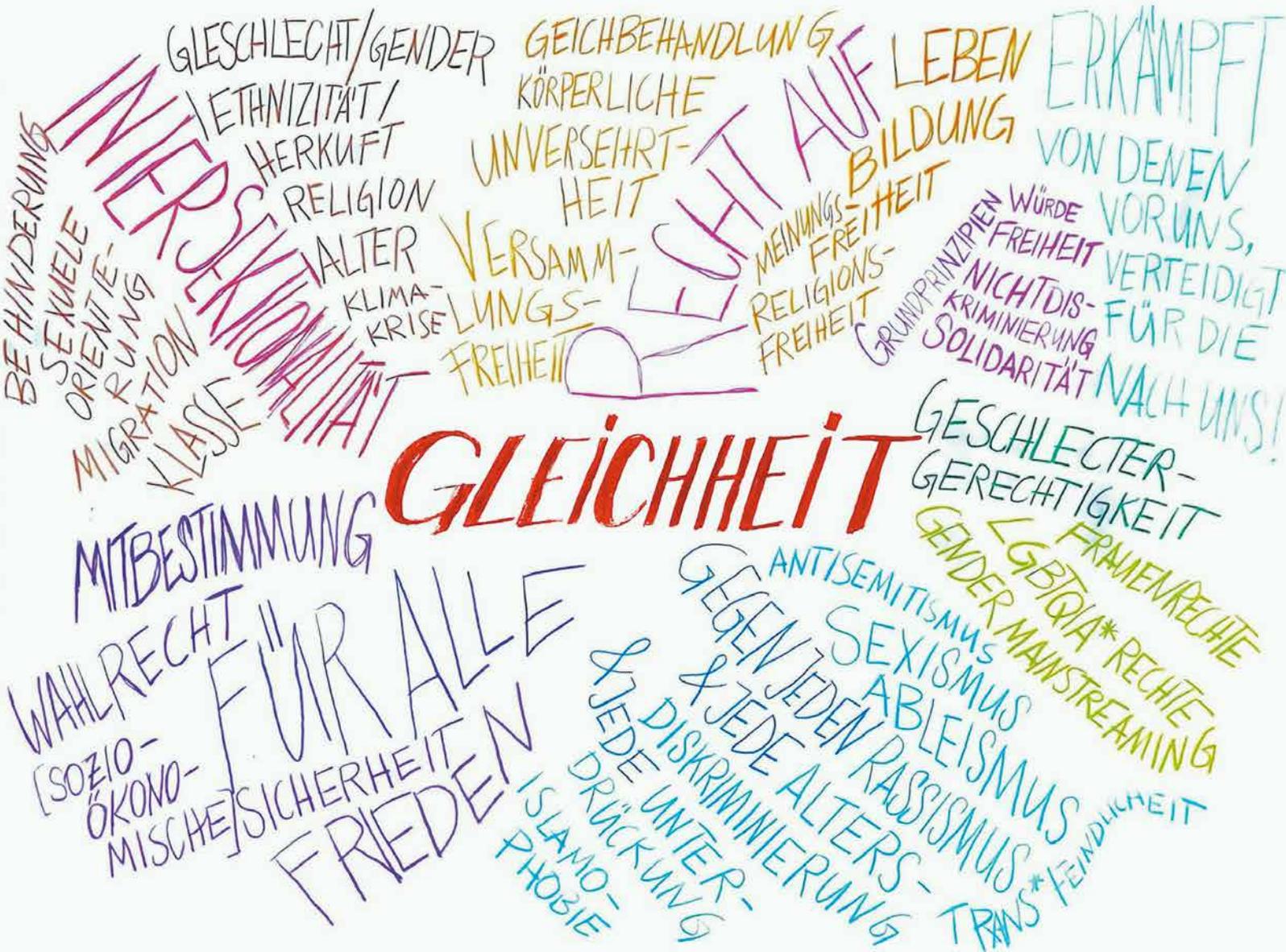
Das Heft skizziert die Entwicklung der österreichischen Verfassung, die 2020 hundertjähriges Jubiläum feierte, und ihren Bezug zur Politischen Bildung.

### **Georg Brandstetter/Beatrix Oberndorfer: Der demokratische Grundwert Gleichheit und seine rechtlichen Ausformungen**

Das Unterrichtsbeispiel geht den Fragen nach, welche demokratischen Grundwerte die Verfassung beinhaltet und wie das Prinzip der Gleichheit in Politik, Gesellschaft und alltäglicher Lebenswelt umsetzbar ist.

Online unter [www.politischebildung.com](http://www.politischebildung.com)

# Für den Unterricht



Mindmap erstellt von Zoë Rübbert

# Was ist schon gerecht?

## Das Teilkonzept Gerechtigkeit im Politikunterricht



### ZIELGRUPPE

Sekundarstufe I, ab der 2. Klasse MS/AHS



### LEHRPLANBEZUG (4. KLASSE)

- Politische Sachkompetenz: fachspezifische Konzepte anwenden, reflektieren und weiterentwickeln (Konzept Verteilung und Teilkonzept Gerechtigkeit)
- Politische Urteilskompetenz: eigene politische Urteile formulieren und begründen sowie andere Urteile (von Journalistinnen und Journalisten, von Politikerinnen und Politikern, von NGOs etc.) analysieren
- Politische Handlungskompetenz: an Prozessen der politischen Willensbildung teilnehmen und getroffene Entscheidungen reflektieren
- Anwendungsbereiche: Politische Mitbestimmung in Gegenwart und Zukunft (demokratische Werte und Grundrechte)



### DAUER

2–3 Unterrichtseinheiten



### METHODISCH-DIDAKTISCHE EINFÜHRUNG

#### Lernen mit Konzepten

Im Lehrplan für Geschichte und Politische Bildung sind **zentrale fachliche Konzepte** (auch **Basiskonzepte** genannt) als wesentlicher Bestandteil verankert. Das Arbeiten mit Konzepten geht von einer konstruktivistischen Lerntheorie aus, wonach Lernende ihre eigenen Vorerfahrungen und Lernbestände mit neuen Einsichten aus Lernimpulsen, aber auch aus der (Lebens-)Welt vernetzen und weiterentwickeln. Als Konzepte werden dabei in Anschluss an die psychologische Theoriebildung Wissensformen verstanden, „mit denen Menschen sich die Welt bzw. Vorgänge in der Welt erklären.“<sup>1</sup>

Kinder werden schon früh mit unterschiedlichen Wahrnehmungen und Verständnissen von Politik konfrontiert. Diese Vorstellungen von Konzepten gilt es aufzugreifen und wissenschaftsorientiert weiterzuverarbeiten. Dabei repräsentieren **zentrale fachliche Konzepte** den „Kern des Fachgebiets“<sup>2</sup> (Wolfgang Sander) und können in unterschiedlichsten Fallbeispielen zur Erschließung des Politischen immer wieder zum Einsatz gebracht werden (z.B. Macht, Normen, Verteilung oder Perspektive). **Teilkonzepte** wiederum können unterschiedlichen zentralen fachlichen Konzepten zugeordnet werden und verbinden diese. So kann man etwa das Teilkonzept Demokratie – je nach Unterrichtsschwerpunkt – den Basiskonzepten Struktur, Macht,

Basiskonzepte  
und Teilkonzepte

Kommunikation, Handlungsspielräume, Perspektive, Diversität, Normen und/oder Verteilung zuordnen.<sup>3</sup> „Den Lehrenden wird hier ein gewisser Freiraum zugestanden, zumal aufgrund der Abstraktheit der Basiskonzepte [= zentrale fachliche Konzepte] von den Lehrenden diverse als wichtig empfundene Teilkonzepte eingeführt werden können.“<sup>4</sup>

Damit Lehrpersonen an die Vorstellungen der Schüler:innen anschließen können, wurden schon bisher methodische Zugänge verwendet, die versuchen, das konzeptuelle Wissen der Lernenden offen zu legen (z.B. Mindmaps, Kurzesays, Lehrer:in-Schüler:in-Gespräche etc.).<sup>5</sup> Die im Folgenden vorgestellten *Concept Cartoons*<sup>6</sup> stehen genau in dieser Tradition. Sie versuchen ebenso, einen Zugang zu verschiedenen konzeptuellen Vorstellungen zu legen.

### Concept Cartoons

In *Concept Cartoons*<sup>7</sup> diskutiert in einer cartoonartigen Zeichnung eine Gruppe von Menschen zu einer lebensweltlichen Frage mit fachspezifischem Kern. Das *Concept Cartoon* soll neugierig machen, Diskussionen provozieren und wissenschaftliches Denken stimulieren. In Sprechblasen finden sich als Antworten auf die gestellte Leitfrage unterschiedliche, kurze Aussagen in für Schüler:innen verständlicher Sprache. Sie zielen darauf ab, verschiedene, alternative und durchaus glaubhafte konzeptuelle Vorstellungen zu der dem *Concept Cartoon* vorangestellten Leitfrage zu präsentieren,<sup>8</sup> die anschließend gegeneinander abgewogen werden sollen. Die Aussagen beziehen sich damit auf die potenzielle Vielfalt innerhalb von Lerngruppen und ermöglichen es, auf unterschiedliche konzeptuelle Sichtweisen hinsichtlich eines fachspezifischen Problems einzugehen. In der Beschäftigung mit dem *Concept Cartoon* geht es nicht vorrangig darum, eine richtige Antwort herauszufinden, sondern darum, anhand der Aussagen individuelle Reflexionen bei den Lernenden anzuregen und Diskussionen um die grundlegende Kontroverse anzustoßen. Schüler:innen sollen sich zu den unterschiedlichen Positionen eigenständig verhalten, dabei Vermutungen anstellen, Argumente bzw. Gegenargumente formulieren und Interpretationen vornehmen.<sup>9</sup>

Concept Cartoons:

Reflexionen

anregen und

Diskussionen

anstoßen

Nutzt man *Concept Cartoons* zur **Diagnose**, so können Lehrer:innen auf einfache Weise zu Informationen über die konzeptuellen Vorstellungen ihrer Schüler:innen gelangen, indem diese zur begründeten Stellungnahme aufgefordert werden. So kann der aktuelle Lernstand erhoben werden, und es können feststellbare Präkonzepte für die weitere Unterrichtsplanung mit dem Ziel der wissenschaftsorientierten Weiterentwicklung herangezogen werden. Für das politische Lernen in der Schule bedeutet der Einsatz von *Concept Cartoons* damit die Chance, an den je individuellen Vorstellungen von Schüler:innen zu arbeiten, dabei Denkanstöße durch die in den *Concept Cartoons* enthaltenen Aussagen für eine fachliche Auseinandersetzung zu liefern und zudem kontroverse Zugänge zu ermöglichen.<sup>10</sup>

An Präkonzepten

der Lernenden

anschließen

Lernende können dabei nicht nur die eigenen Vorstellungen artikulieren, sondern diese mit den Vorstellungen anderer Schüler:innen vergleichen, daraus lernen, ihre Vorstellungen verändern, weiterentwickeln und darüber reflektieren. Gerade durch die unterschiedlichen, aber auf den ersten Blick glaubwürdigen Aussagen der Figuren im *Concept Cartoon* sollen Schüler:innen in einem Reflexionsprozess dazu angehalten werden, ihre eigene Vorstellung, ihre als selbstverständlich erachteten „Standpunkte“

zu hinterfragen. Auch wenn *Concept Cartoons* in einem ersten Schritt die konzeptuellen Vorstellungen der damit arbeitenden Schüler:innen sichtbar machen wollen, ist der Hauptzweck darin zu sehen, den daran anschließenden Lehr- und Lernprozess zu unterstützen. Dies kann in **Follow-Up-Aktivitäten** geschehen, wo sich die Lernenden mit dem fachlichen Problem anhand eines Fallbeispiels auseinandersetzen.

Basiskonzept  
„Verteilung“

Das *Concept Cartoon* aus **Baustein 1** stellt das gesellschaftliche Basiskonzept „Verteilung“ in den Mittelpunkt der Auseinandersetzung.<sup>11</sup> Das Konzept „Verteilung“ gilt es als zentralen Bereich des gesellschaftlichen Zusammenlebens aufzugreifen, um den (politischen) Diskurs über politische Entscheidungen zu Fragen der Verteilung von Ressourcen zu ermöglichen. Ein Teilkonzept des Basiskonzepts „Verteilung“ ist dabei „Gerechtigkeit“: Gerechtigkeitsvorstellungen beeinflussen unterschiedliche Verteilungsprinzipien. Lernende sollen sich daher im schulischen Unterricht mit der Verschiedenartigkeit von Gerechtigkeitsvorstellungen bzw. -prinzipien aus diversen gesellschaftlichen Teilbereichen und ihren Auswirkungen auf unterschiedliche Betroffene im Rahmen der gesellschaftlichen Verteilung von sozialen Gütern auseinandersetzen.

### **Rollenspiel**

Positionen  
einnehmen und  
Perspektiven  
wechseln

Diese unterschiedlichen Gerechtigkeitsvorstellungen werden in **Baustein 2** anhand eines Rollenspiels thematisiert. Rollenspiele eignen sich, um „alltägliche, unübersichtliche, entfernte, vergangene, zukünftige oder fiktive Problemsituationen in den Klassenraum“<sup>12</sup> zu holen. Dabei kommen die Schüler:innen mit fremden und verfremdeten Rollen in Kontakt und können so Positionen oder Verhaltensweisen einüben und verändern. Das Rollenspiel konzentriert sich – im Gegensatz zum Planspiel – auf alltagspolitische und gesellschaftliche Aushandlungsprozesse außerhalb politischer Institutionen. „Im Mittelpunkt steht die Interaktion von Menschen mit ihren Bedürfnissen, Werten, Interessen und (latenten) politischen Grundorientierungen in überschaubaren Situationen (Einheit von Ort und Zeit).“<sup>13</sup> Den Schüler:innen wird – in Hinblick auf die anzubahnde politische Handlungskompetenz<sup>14</sup> – die Möglichkeit geboten, eine Rolle bewusst zu spielen und „im Sinne von Perspektivenwechsel sich in die Situation, Interessenlage und Denkweisen anderer, auch und gerade von Andersdenkenden versetzen zu können“.<sup>15</sup>

Verteilungs-  
gerechtigkeit  
alltagsnah  
behandeln

Das Unterrichtsbeispiel zielt auf ein Schlüsselproblem (nämlich Verteilungsgerechtigkeit) unserer Gegenwart und wohl auch Zukunft ab und weist durch die alltagsnahe Situation auch einen Lebensweltbezug auf. Neben dem Gegenwarts- und Zukunftsbezug, dem Lebensweltbezug und der Problemorientierung wird durch das Rollenspiel auch noch das didaktische Prinzip der Handlungsorientierung adressiert. Die in diesem Unterrichtsbeispiel vorgegebene Situation ist im „vopolitischen Raum“<sup>16</sup> angesiedelt, kann aber als Politik im weiteren Sinne verstanden werden, weil grundlegende Fragen und Probleme des gesellschaftlichen Zusammenlebens berührt werden. Die Reflexionsaufgaben in **Baustein 3** gewährleisten schließlich einen nachvollziehbaren Transfer in das Politische (im engeren Sinn).<sup>17</sup>

Auf Kompetenzebene steht zum einen die **politische Sachkompetenz** im Zentrum, wenn es darum geht, „Kategorien und Konzepte, die im Rahmen der Beschäftigung mit dem Politischen notwendig sind, zu kennen und über sie zu verfügen“. Zum anderen werden die **politische Urteilskompetenz** und die **politische Handlungskompetenz**

angebaut, indem die Schüler:innen dazu angeleitet werden, „eigene politische Urteile [zu] formulieren und [zu] begründen sowie andere Urteile [...] [zu] analysieren“ und „an Prozessen der politischen Willensbildung teil[zu]nehmen und getroffene Entscheidungen [zu] reflektieren“.<sup>18</sup> Das Unterrichtsbeispiel ist im Wesentlichen für Schüler:innen der 8. Schulstufe konzipiert, lässt sich aber mit entsprechenden Adaptierungen auch mit jüngeren Schüler:innen durchführen.



## ZENTRALE FRAGESTELLUNGEN

- Welche Gerechtigkeitsprinzipien gibt es?
- Welche Vorstellungen haben Kinder und Jugendliche von Gerechtigkeit?
- Sind die Vorstellungen von Gerechtigkeit abhängig vom eigenen Standort?
- Nach welchen Kriterien können finanzielle Mittel gerecht verteilt werden?



## INHALTLICHE HINFÜHRUNG ZUM THEMA

Gerechtigkeit stellt ein konstituierendes Element menschlichen Zusammenlebens dar und ist damit auch ein zentraler Bereich von Politik, der allerdings nicht unveränderlich ist, sondern mitunter (in demokratischen Gesellschaften) neu ausverhandelt und diskutiert wird. Nicht nur im Grundsatzerlass für Politische Bildung<sup>19</sup>, sondern auch in der österreichischen Bundesverfassung<sup>20</sup> wird Gerechtigkeit (neben Demokratie, Humanität, Frieden und Toleranz) als demokratischer Grundwert angeführt. Unter Berücksichtigung des Beutelsbacher Konsenses<sup>21</sup> (siehe dazu den Beitrag von Robert Hummer in diesem Heft) soll es nicht die Aufgabe der Schule bzw. des Politikunterrichts sein, Schüler:innen diese demokratischen Grundwerte aufzuoktroieren, vielmehr muss es Kindern und Jugendlichen ermöglicht werden, sich damit zu beschäftigen und sie sich im Rahmen von entsprechenden Unterrichtsettings eigenständig anzueignen.<sup>22</sup> Erst die Auseinandersetzung mit und die Reflexion von demokratischen Grundwerten ermöglicht es den Schüler:innen, deren Bedeutung zu erkennen und selbst zu erfahren.<sup>23</sup>

Demokratischer  
Grundwert  
Gerechtigkeit

Am Beispiel der (sozialen) Gerechtigkeit lässt sich gut zeigen, wie das Spannungsverhältnis zwischen Grundwerten wie z.B. Freiheit und Gleichheit in die konkrete Gesetzgebung übertragen wird. In einer pluralistischen Gesellschaft existieren unterschiedliche Gerechtigkeitsvorstellungen in Bezug auf die Frage, wie etwa Güter und Lasten verteilt werden sollen. Es geht dabei allerdings nicht nur um monetäre bzw. materielle Fragen, sondern auch und vor allem um Chancengerechtigkeit und immaterielle Güter wie Zugang zu Bildung und Kultur oder Möglichkeiten der politischen Teilhabe. Diese Chancengerechtigkeit stellt eines der zentralen Versprechen moderner Demokratien dar.<sup>24</sup>

Chancen-  
gerechtigkeit  
beim Zugang zu  
(immateriellen)  
Gütern

Vier Gerechtigkeitsprinzipien<sup>25</sup> können hier unterschieden werden: Das **Gleichheitsprinzip** fordert, dass alle Menschen die gleichen Rechte bzw. den gleichen Anteil an Gütern (z.B. Lohn) und Lasten (z.B. Steuern) haben. Dem **Leistungsprinzip** liegt der Gedanke zu Grunde, dass Personen, die mehr Leistung erbracht haben, auch mehr bekommen sollen (z.B. bessere Gesundheitsleistungen aufgrund höherer Einzahlungen). Mit dem **Bedarfsprinzip** soll sichergestellt werden, dass grundlegende Bedürfnisse für jede/jeden gedeckt sind, auch wenn er/sie nicht (zur Gänze) dafür

Vier  
unterschiedliche  
Gerechtigkeits-  
prinzipien

aufkommen kann (z.B. Sozialhilfe). Das **Anrechtsprinzip** beruht auf der Annahme, dass gewisse Rechte ererbt, erworben oder von der Gesellschaft zugeschrieben wurden, nicht jedoch von aktuell erbrachten Leistungen abhängen (z.B. österreichische Staatsbürger:innen im Gegensatz zu Menschen ohne österreichische Staatsbürgerschaft).

In der Praxis zeigt sich, dass sich Menschen einerseits nur selten für die Anwendung eines Gerechtigkeitsprinzips – etwa des Gleichheitsprinzips – für alle gesellschaftlichen Teilbereiche aussprechen.<sup>26</sup> Andererseits werden in vielen Fällen Gerechtigkeitsprinzipien bevorzugt, von denen man aufgrund der eigenen Situation am meisten profitiert und/oder die im Rahmen von Sozialisationsprozessen erworben wurden.<sup>27</sup> Diesem Umstand begegnet der Philosoph **John Rawls** in seiner Gerechtigkeits-theorie<sup>28</sup> mit der Forderung, dass in einer sozial gerechten Gesellschaft das Glück der am schlechtesten gestellten Personen berücksichtigt werden müsse. Auch die am meisten Benachteiligten müssten den Prinzipien einer gerechten sozialen Ordnung zustimmen können. Vor diesem Hintergrund regt er das Gedankenexperiment mit dem „Schleier des Nichtwissens“ an. Die teilnehmenden Personen müssen eine Verteilung von Gütern, Lasten und Rechten vornehmen, ohne zu wissen, welche soziale Stellung sie tatsächlich in der Gesellschaft haben werden.

Experiment  
„Schleier des  
Nichtwissens“



## UNTERRICHTSABLAUF

### Baustein 1: Concept Cartoons – konzeptuelles Lernen

In einem ersten Schritt werden die einzelnen Aussagen der Figuren des *Concept Cartoons* (**Material 1**) mit Blick auf die Fragestellung gelesen und inhaltlich erschlossen. Dies kann mit oder ohne Hilfestellungen erfolgen. Im zweiten Schritt legen die Schüler:innen ihre individuellen konzeptuellen Vorstellungen offen, indem sie eigene Antworten auf die Leitfrage des *Concept Cartoons* formulieren und begründen (an diese Vorstellungen wird in den weiteren Bausteinen angeknüpft, um in Baustein 3 erneut die Leitfrage des konkreten *Concept Cartoons* aufzugreifen und den eigenen Standpunkt zu reflektieren). Der dritte Schritt dient der vertieften Auseinandersetzung mit den Aussagen der Figuren. Die Lernenden sollen die Kärtchen mit unterschiedlichen Gerechtigkeitsprinzipien den Figurenaussagen zuordnen. Die Kärtchen können jeweils zumindest einer Figur zugeordnet werden, wobei auch Mischformen unterschiedlicher Gerechtigkeitsprinzipien beachtet werden sollen.

Beschäftigung  
mit Aussagen der  
Cartoonfiguren ...

Dass die Regelung der Krankenversicherung nicht für alle Schüler:innen klar ist, wird v.a. in den Aussagen von Rosa und Markus sichtbar. Vorstellungen zu Staat, Steuern oder Sozial- bzw. Krankenversicherung können ebenso aufgegriffen und in geeigneten Lernsettings weiterentwickelt werden. Ein tieferes Verständnis von aktuellen Regelungen (z.B. gesetzliche Krankenversicherung, Sozial- oder Wohlfahrtsstaat) und die Analyse der darin eingelassenen Gerechtigkeitskonzeptionen sind für eine reflektierte Auseinandersetzung mit dem Konzept „Gerechtigkeit“ sicher förderlich und sollten seitens der Lehrperson eingebracht werden. Selbstverständlich sollen durch die Beschäftigung mit diesem *Concept Cartoon* nicht politisch hart erkämpfte Grundlagen des österreichischen Wohlfahrtsstaates in Frage gestellt, sondern vielmehr ein Reflektieren über verschiedene Vorstellungen von Gerechtigkeit angeregt werden.

... am Beispiel  
Kranken-  
versicherung

## Baustein 2: Rollenspiel

In Baustein 2 wird ein Rollenspiel durchgeführt. Ziel ist es, Geldmittel in der Klasse gerecht zu verteilen. Die Schüler:innen bekommen alle einen Text (**Material 3**), in dem die Arbeitsaufgabe geschildert und die Ausgangslage erklärt wird: Eine fiktive Klasse will eine Klassenreise durchführen. Die Klasse darf bei der Finanzierung auf 1.000 Euro zurückgreifen, die im Vorjahr bei einem Wettbewerb gewonnen worden sind. Eine lokale Bank hat diesen Preis für die Klasse mit den besten Durchschnittsleistungen ausgelobt. Die Schülerinnen und Schüler erfahren auch, wer sich in der Klasse befindet. Es sind hier unterschiedliche soziale Milieus, unterschiedliche Ansprüche, Bedürfnisse und Leistungen so vertreten, dass in weiterer Folge die Gerechtigkeitsprinzipien (implizit) angewendet werden können.

Beispiel

Klassenreise:

Ausgangslage ...

Die Lernenden bilden nun sechs Gruppen. Jeder Gruppe wird eine Rolle zugeteilt. Anhand von Rollenkarten (**Material 4**) sollen sie in der Gruppe eine ihrer Meinung bzw. ihrer Rolle entsprechende Verteilung der 1.000 Euro schaffen und begründen. Manchen Rollen sind neben dem sozialen Status, der Integration in der Klasse oder der Leistung (Beteiligung am Erreichen des Preises) auch Beziehungen zu anderen Klassenkolleg:innen eingeschrieben. Zusätzlich werden – je nach Rolle unterschiedliche – Denkanstöße angegeben, die bei der Verteilung der Mittel berücksichtigt werden sollen. Die Schüler:innen sollen ihre Verteilung schriftlich festhalten und im Anschluss im Plenum vorstellen. Eine Diskussion im Klassenplenum ist als Differenzierungsmaßnahme möglich, hier jedoch nicht vorgeschlagen.

... und Umsetzung  
in Gruppenarbeit

In einem weiteren Schritt bekommen die Gruppen eine neue Karte (Rollenkarte 7). Hier wird jetzt entsprechend dem „Schleier des Nichtwissens“ eine Rolle skizziert, die nichts über den eigenen Standpunkt weiß. Wieder soll eine Lösung des Verteilungsproblems ausgearbeitet werden.

## Baustein 3: Reflexion

Baustein 3 besteht einerseits aus einer Reflexion und andererseits einem Transfer des in Baustein 2 behandelten Problems, das nur im weiteren Sinne politisch ist. Ziel ist nun vorerst, zu reflektieren, inwiefern der eigene Standpunkt die Verteilung der Mittel und somit die Anwendung bestimmter Gerechtigkeitsprinzipien beeinflusst. Dabei soll auch eine (jetzt explizite) Zuordnung zu den in Baustein 1 behandelten Gerechtigkeitsprinzipien stattfinden (**Material 5**). Abschließend werden den Schüler:innen vier Fallbeispiele präsentiert (**Material 6**), die im engeren Sinne politisch sind. In jedem Fall geht es um Unterstützungsleistungen des Staates für Schüler:innen in Österreich. Es soll so gezeigt werden, dass im Staat ausverhandelt und entschieden werden muss, wie dem Prinzip Gerechtigkeit bestmöglich Rechnung getragen werden kann. Abschließend wird noch einmal das *Concept Cartoon* aus Baustein 1 herangezogen, um über den eigenen Lernprozess zu reflektieren.

Reflexion  
und Transfer

Spätestens an dieser Stelle sollte von der Lehrkraft erwähnt werden, dass beim Rollenspiel einige Aspekte stark vereinfacht bzw. Problemlagen ignoriert werden. Beispielsweise wird nur angedeutet, dass in Österreich öffentliche Förderungen und weitere Unterstützungen (beispielsweise vom Elternverein) allen Kindern die Teilnahme an Schulveranstaltungen ermöglichen sollen. Zudem ist davon auszugehen, dass die Gruppe, die den sozial benachteiligten Schüler vertritt, für eine große finan-

**Kontextualisierung durch die Lehrkraft**

zielle Unterstützung aus dem Topf kämpft. In der Realität wäre dem wohl nicht so, da Faktoren wie Scham uvm. eine große Rolle spielen würden. Auch der grundsätzlich fragwürdige Ansatz, dass hier von der fiktiven Bank rein auf Basis von Leistungskriterien Geld vergeben wird, sollte thematisiert werden. Vor diesem Hintergrund könnte in einer weiteren Variante Chancengleichheit in der Schule kritisch behandelt werden.

- 1 Sander, Wolfgang: Vom „Stoff“ zum „Konzept“ – Wissen in der politischen Bildung, in: polis 4/2007, S. 19–24, hier 20.
- 2 Sander, Wolfgang: Basiskonzepte als Element von Sachkompetenz im österreichischen Kompetenzmodell, in: Ammerer, Heinrich/Krammer, Reinhard/Windischbauer, Elfriede (Hrsg.): Politische Bildung konkret. Beispiele für den kompetenzorientierten Unterricht. Wien 2009, S. 14.
- 3 Vgl. Hellmuth, Thomas/Kühberger, Christoph: Historisches und politisches Lernen mit Konzepten, in: Historische Sozialkunde 1/2016, S. 3–8.
- 4 Buchberger, Wolfgang/Kühberger, Christoph/Mitnik, Philipp/Rabl, Martina/Hellmuth, Thomas: Kommentar zum Fachlehrplan Geschichte und Politische Bildung (Mittelschule/AHS-Unterstufe). 2024. Online unter [www.paedagogikpaket.at/component/edocman/711-kommentar-zum-lehrplan-2/download.html](http://www.paedagogikpaket.at/component/edocman/711-kommentar-zum-lehrplan-2/download.html) (30.05.2025).
- 5 Kühberger, Christoph: Fachdidaktische Diagnose als notwendige Voraussetzung im Umgang mit Heterogenität – Subjektorientierte Zugänge für das Historische Lernen, in: Kronberger, Silvia/Kühberger, Christoph/Oberlechner, Manfred (Hrsg.): Diversitätskategorien in der Lehramtsausbildung. Ein Handbuch. Innsbruck – Wien – Bozen 2016, S. 299–314, hier 302f.
- 6 Buchberger, Wolfgang/Eigler, Nikolaus/Kühberger, Christoph: Mit Concept Cartoons politisches Denken anregen. Ein methodischer Zugang zum subjektorientierten politischen Lernen. Frankfurt a. M. 2020.
- 7 Zahlreiche Concept Cartoons zum politischen (und historischen) Lernen sind für den Einsatz im Unterricht online verfügbar unter [www.geschichtsdidaktik.com/projekte/concept-cartoons-for-learning/](http://www.geschichtsdidaktik.com/projekte/concept-cartoons-for-learning/) (30.05.2025).
- 8 Die von den Figuren geäußerten Vorstellungen in diesem Concept Cartoon fanden sich in erhobenen Schüler:innenaussagen in einer 3. Klasse (7. Schulstufe) an einer Neuen Mittelschule im Bundesland Salzburg (n=20) am 24.01.2019.
- 9 Vgl. Kabapinar, Filiz: Effectiveness of Teaching via Concept Cartoons from the Point of View of Constructivist Approach, in: Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri/Educational Sciences: Theory & Practice 5-1/2005, S. 135–146, hier 136 f.; Steininger, Rosina/Lembens, Anja: Warum wird Wein „sauer“? Concept Cartoons als Gesprächsanlässe im kompetenzorientierten Chemieunterricht, in: Unterricht Chemie 133/2013, S. 22–26, hier 22.
- 10 Vgl. Fenske, Felix/Klee, Andreas/Lutter, Andreas: Concept-Cartoons as a Tool to Evoke and Analyze Pupils Judgments in Social Science Education, in: Journal of Social Science Education, 10(3)/2011, S. 46–52.
- 11 Vgl. Kühberger, Christoph: Konzeptionelles Wissen als besondere Grundlage für das historische Lernen, in: Ders. (Hrsg.): Historisches Wissen. Geschichtsdidaktische Erkundungen über Art, Umfang und Tiefe für das historische Lernen. Schwalbach/Ts. 2012, S. 33–74, hier 57f.
- 12 Petrik, Andreas: Rollenspiel, in: Reinhardt, Sibylle/Richter, Dagmar (Hrsg.): Politik-Methodik. Handbuch für die Sekundarstufe I und II. Berlin 2016, S. 116–118, hier 116.
- 13 Ebd.
- 14 Scholz, Lothar: Spielend lernen. Spielformen in der politischen Bildung, in: Sander, Wolfgang (Hrsg.): Handbuch politische Bildung. Schwalbach/Ts. 2014, S. 484–492, hier 489.
- 15 Sander, Wolfgang: Politik entdecken – Freiheit leben. Didaktische Grundlagen politischer Bildung. Schwalbach/Ts. 2013, S. 93.
- 16 Laut Hannah Arendt besitzt das Politische immer eine vorpolitische sowie eine genuin politische Dimension. Vgl. hierzu: Solmaz, Kahraman: Das Politische bei Arendt. HannahArendt.Net 8(1)/2016. Online unter [doi.org/10.57773/hanet.v8i1.349](https://doi.org/10.57773/hanet.v8i1.349).
- 17 Vgl. Hummer, Robert: Politische Bildung als Teilbereich Gesellschaftlichen Lernens. Einordnung aus politikdidaktischer Sicht, in: Buchberger, Wolfgang/Oberlechner-Duval, Manfred (Hrsg.): Gesellschaftliches Lernen. Perspektiven – Erfahrungen – Entwicklungslinien. Frankfurt a. M. 2025, S. 136–159.
- 18 Krammer, Reinhard/Kühberger, Christoph/Windischbauer, Elfriede: Die durch politische Bildung zu erwerbenden Kompetenzen. Ein Kompetenz-Strukturmodell (Langfassung). Wien 2008. Online unter [www.bmb.gv.at/dam/jcr:a9bf28dd-dd87-440b-9b33-9ba2b39cb4dc/glv\\_kompetenzmodell\\_23415.pdf](http://www.bmb.gv.at/dam/jcr:a9bf28dd-dd87-440b-9b33-9ba2b39cb4dc/glv_kompetenzmodell_23415.pdf) (16.05.2025).
- 19 Bundesministerium für Bildung und Frauen: Unterrichtsprinzip Politische Bildung. Grundsatzlerlass 2015. Online unter [www.politik-lernen.at/dl/optmJKJKoOoOnJqx4LJK/2015\\_12\\_pdf](http://www.politik-lernen.at/dl/optmJKJKoOoOnJqx4LJK/2015_12_pdf) (16.05.2025).
- 20 Bundes-Verfassungsgesetz, Artikel 14, Absatz 5a. Online unter [www.ris.bka.gv.at/NormDokument.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10000138&Artikel=14](http://www.ris.bka.gv.at/NormDokument.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10000138&Artikel=14) (16.05.2025).
- 21 Beutelsbacher Konsens. Online unter [www.geschichtsdidaktik.com/app/download/8134828163/Beutelsbacher+Konsens.pdf?t=1715694886](http://www.geschichtsdidaktik.com/app/download/8134828163/Beutelsbacher+Konsens.pdf?t=1715694886) (16.05.2025).
- 22 Vgl. Reinhardt, Sibylle: Werte-Bildung und politische Urteilsbildung. Zur Reflexivität von Lernprozessen. Wiesbaden 1999.
- 23 Vgl. Buchberger, Wolfgang: Gerechtigkeit ist Ansichtssache?, in: Mitnik, Philipp/Lauss, Georg/Schmid-Heher, Stefan (Hrsg.): Politische Handlungsfelder zwischen Interessens- und Identitätspolitik. Was wir wollen und wer wir sind. Eine Handreichung für Lehrkräfte in der Sekundarstufe II. Wien 2019, S. 16–23; und Hummer, Robert: Kann etwas für jemanden gerecht sein, das für andere ungerecht ist?, in: Mitnik, Philipp/Hladschik, Patricia/Hummer, Robert/Ingruber, Daniela/Marschnig, Georg/Stornig, Thomas (Hrsg.): Politisches Lernen in der Volksschule. Wien 2024, S. 68–73. Beides online unter [www.geschichtsdidaktik.com/materialien-f%C3%BCr-den-unterricht/handreichungen-und-unterrichtsbausteine/](http://www.geschichtsdidaktik.com/materialien-f%C3%BCr-den-unterricht/handreichungen-und-unterrichtsbausteine/) (03.06.2025).
- 24 Liebig, Stefan/Gans, Sabine: Soziale Gerechtigkeit. Themenblätter im Unterricht 134/2023, S. 5.
- 25 Liebig, Stefan/May, Meike: Dimensionen sozialer Gerechtigkeit, in: Aus Politik und Zeitgeschichte 47/2009, S. 3–8, hier 5.
- 26 Vgl. European Social Survey, Round 9, 2020. Online unter [doi.org/10.21338/ess9e03\\_2](https://doi.org/10.21338/ess9e03_2).
- 27 Liebig/May: Dimensionen sozialer Gerechtigkeit, S. 6.
- 28 Rawls, John: Theorie der Gerechtigkeit. Frankfurt a. M. 2008.



MATERIAL 1

Concept Cartoon: Behandlung im Krankenhaus

Soll die Behandlung im Krankenhaus für alle kostenlos sein?

Ja, weil es sonst nicht gerecht wäre. Man muss alle gleich behandeln.

Demir

Ich finde, es sollte nur bei lebensgefährlichen Verletzungen oder Krankheiten kostenlos sein, da Ärzt\*innen und Medikamente ja auch Geld kosten.

Rosa

Gratis nur für bedürftige Leute, die es sich nicht leisten können. Zumindest sollten sie weniger zahlen müssen. Die Reichen könnten damit zu einer guten medizinischen Versorgung aller beitragen.

Markus

Es sollte für alle Menschen gratis sein, besonders für Arme und für Leute, die keine Krankenversicherung haben, die sonst teuer bezahlen müssten. Krankenhäuser und Ärzte sollten immer mit Steuergeldern bezahlt werden, sodass Behandlungen für alle Patient\*innen kostenlos sind.

Jasmina

Ich finde, dass es nur für diejenigen kostenlos sein soll, die vorher gearbeitet haben und auch Steuern bezahlt haben. Die haben es sich verdient.

Niki

Es handelt sich doch dabei um ein Menschenrecht: Jeder Mensch hat das Recht darauf, ein gutes und gesundes Leben zu haben.

Sarah

Auch ich will ein Recht auf eine rechtzeitige und leistbare medizinische Versorgung haben.

Koko



## MATERIAL 2

## Gerechtigkeitsprinzipien

**Gleichheitsprinzip:**

Nach diesem Gerechtigkeitsprinzip sollen alle Menschen die gleichen Rechte haben. Alle Güter (z.B. Lohn/Gehalt) und Lasten (z.B. Steuern) sollen möglichst gleich verteilt sein.

**BEISPIEL:** Jeder und jede soll gleich viel verdienen.

*Prinzip der Chancengerechtigkeit:*

In enger Verbindung zum Gleichheitsprinzip steht das Prinzip der Chancengerechtigkeit. Es fordert, dass alle möglichst gleiche Chancen beim Zugang zu Gütern oder Positionen haben. Dies berücksichtigt auch unterschiedliche Herkunft und unterschiedliche Einschränkungen.

**BEISPIEL:** Alle Schüler:innen bringen sehr unterschiedliche Voraussetzungen mit. Das Schulsystem soll aber allen die gleichen Chancen bieten.

**Bedarfsprinzip:**

Das Ziel dieses Gerechtigkeitsprinzips ist, dass die grundlegenden Bedürfnisse von jedem Menschen ausreichend erfüllt werden. Es sollen alle gut leben können und Armut verhindert werden. Wenn einer Person etwas Grundlegendes fehlt und sie es nicht selbst beschaffen kann, bekommt sie Hilfe.

**BEISPIEL:** Jeder und jede erhält bei nachgewiesenem Bedarf so viel finanzielle staatliche Unterstützung in Form einer Sozialhilfe, wie er/sie eben braucht, um nicht in Armut und Not leben zu müssen.

**Leistungsprinzip:**

Dieses Gerechtigkeitsprinzip verlangt die Belohnung von Anstrengungen und Leistungen. Dadurch soll Motivation für Leistung geschaffen werden. Personen mit höheren Leistungen sollen mehr bekommen.

**BEISPIEL:** Wenn ich mehr in die Versicherung einbezahle, dann muss ich auch bessere Versicherungsleistungen bekommen.

**Anrechtsprinzip:**

Der Gerechtigkeitsbegriff dieses Gerechtigkeitsprinzips beruht nicht auf aktuell erbrachten Leistungen. Stattdessen geht es um Rechte und Ansprüche, die jemand schon vorher hatte – zum Beispiel durch Alter, Herkunft oder was die Person früher erreicht hat. Auch das Ansehen in der Gesellschaft spielt eine Rolle.

**BEISPIEL:** Inländer:innen haben mehr Anrecht auf etwas als zugewanderte Menschen.

**Arbeitsaufgabe**

- Lies die Frage und die Aussagen der Schüler:innen im *Concept Cartoon* (**Material 1**).
- Begründe, welcher Aussage im *Concept Cartoon* du am ehesten zustimmst. Schreibe deinen Standpunkt in wenigen Sätzen auf.
- Ordne die Kärtchen mit Gerechtigkeitsprinzipien den Aussagen der Figuren im *Concept Cartoon* zu. Tipp: Möglicherweise passen mehrere Kärtchen zu derselben Aussage.



## MATERIAL 3

**Rollenspiel: Ausgangssituation****Situation:**

Die Klasse 4b einer Mittelschule in Niederösterreich hat einen Preis gewonnen. Die örtliche Bank sponsert 1.000 Euro für eine Schulveranstaltung jener Klasse, die im vergangenen Schuljahr den besten Notenschnitt der gesamten Schule hatte. Die 4b will das Geld für eine weitere Klassenreise (neben der Sportwoche) verwenden.

Die 4b besteht in diesem Schuljahr aus 20 Schüler:innen. Zwei davon sind neu und waren im Vorjahr (als der Preis gewonnen wurde) nicht dabei. Die anderen Schüler:innen, die auf den Rollenkarten nicht vorgestellt werden, sind mit Sandra vergleichbar (also weder besonders reich noch besonders arm). Nun stellt sich folgende Frage: Wie soll das Geld möglichst gerecht verteilt werden?

**Arbeitsaufgabe**

Ihr sollt nun in einem Rollenspiel in die Rolle einer bestimmten Person schlüpfen. Jede Gruppe behandelt eine Person, um das Problem, das in der Situation geschildert ist, zu lösen. Es gibt zwei Runden mit jeweils unterschiedlichen Rollen. Dazu müsst ihr folgende Arbeitsaufträge ausführen:

1. Bildet sechs gleich große Gruppen in der Klasse.
2. Zieht eine Rollenkarte.
3. Lest die Rollenbeschreibung auf der Karte.
4. Entwerft eine Lösung für die Verteilung des Geldes.
5. Begründet, warum eure Lösung für euch die gerechteste ist. Denkt dabei auch daran, welche Folgen eure Entscheidungen für unterschiedliche Beteiligte haben. Für wen ist die Lösung gut? Für wen ist sie schlecht?
6. Stellt eure Ergebnisse in der Klasse vor.

Nachdem ihr die Ergebnisse in der Klasse präsentiert habt, bekommt ihr eine zweite Rollenkarte. Diese ist anders als die erste.

7. Führt die Arbeitsschritte 3–6 von oben noch einmal durch.
8. Legt dar, wie ihr den Spielverlauf empfunden habt und wie es euch in eurer Rolle jeweils ergangen ist.
9. Vergleicht die Spielsituation mit der politischen Realität. Arbeitet Dinge heraus, die ihr als besonders realitätsnah („So könnte das wirklich sein“) oder besonders realitätsfern („So etwas gibt es wahrscheinlich fast nie“) erachtet.



## MATERIAL 4

## Rollenkarten

**Rollenkarte 1**

Deine Gruppe nimmt folgende Perspektive ein:

**Amadeus**

Du bist Amadeus. Deine Eltern besitzen eines der größten Transportunternehmen Österreichs. Sie verdienen damit sehr viel Geld. Du hast keine Geschwister. In der Schule hast du durchschnittliche Noten. Du hast viele Freunde und Freundinnen in deiner Klasse. Nur mit einigen Lehrkräften hast du manchmal Konflikte.

Deine Eltern möchten dir alle deine Wünsche erfüllen. Sie möchten auch, dass du viel reist. Natürlich willst du gerne an der Schulreise teilnehmen. Das ermöglichen dir deine Eltern gern. Für sie sind die Kosten eine Kleinigkeit.

Überlege nun, wie man das Preisgeld innerhalb der Klasse gerecht verteilen sollte.

Bei deiner Entscheidung denkst du daran:

- Es gibt Familien, die sich so eine Reise schlechter leisten können.
- Du warst am Erfolg der Klasse beteiligt. Die beiden neuen Schülerinnen, die dieses Jahr in die Klasse gekommen sind, waren es nicht.
- Alle Schülerinnen und Schüler wollen mitfahren.
- Die Zwillinge in deiner Klasse können nur mitfahren, wenn sie eine hohe Unterstützung bekommen.

**Begründe**, wie das Geld in der Klasse verteilt werden soll.

**Rollenkarte 2**

Deine Gruppe nimmt folgende Perspektive ein:

**Michaela**

Du bist Michaela. Du bist erst seit heuer in der Klasse. Du kommst aus einer anderen Stadt. Ihr seid umgezogen. Dieses Jahr hast du sehr gute Noten. Du bist in die Klassengemeinschaft gut integriert. Du warst nicht daran beteiligt, dass die Klasse das Preisgeld erarbeitet hat. Du möchtest sehr gerne auf die Schulreise mitfahren. Deine Eltern verdienen nicht so viel Geld. Deswegen würde dir eine Unterstützung in Form des Preisgeldes sehr helfen.

Überlege nun, wie man das Preisgeld innerhalb der Klasse gerecht verteilen sollte.

Bei deiner Entscheidung denkst du daran:

- Es gibt Familien, die sich so eine Reise schlechter leisten können.
- Du warst am Erfolg der Klasse nicht beteiligt.
- Alle Schülerinnen und Schüler wollen mitfahren.
- Die Zwillinge in deiner Klasse können nur mitfahren, wenn sie eine hohe Unterstützung bekommen.
- Auch dir würde es die Unterstützung erleichtern, dass du mitfahren kannst. Sonst wäre es möglich, dass sich deine Eltern das nicht leisten wollen.

**Begründe**, wie das Geld in der Klasse verteilt werden soll.



## MATERIAL 4

## Rollenkarten

**Rollenkarte 3**

Deine Gruppe nimmt folgende Perspektive ein:

**Nora**

Du bist Nora. Du bist eine sehr gute Schülerin. Zum Erreichen des Preises hast du den größten Beitrag geleistet. Du hattest den besten Notendurchschnitt der ganzen Schule.

In der Klasse hast du nur eine gute Freundin. Mit den anderen verstehst du dich eher mittelmäßig gut. Deine Eltern haben Berufe, in denen sie relativ gut verdienen. Sie werden dir auf jeden Fall ermöglichen wollen, dass du auf die Reise mitfahren kannst.

Überlege nun, wie man das Preisgeld innerhalb der Klasse gerecht verteilen sollte.

Bei deiner Entscheidung denkst du daran:

- Es gibt Familien, die sich so eine Reise schlechter leisten können.
- Du warst am Erfolg der Klasse besonders beteiligt und hast durch deinen Notenschnitt den größten Betrag geleistet.
- Die beiden neuen Schülerinnen waren nicht an diesem Erfolg beteiligt.
- Alle Schülerinnen und Schüler wollen gerne mitfahren.
- Die Zwillinge in deiner Klasse können nur mitfahren, wenn sie eine hohe Unterstützung bekommen.
- Du könntest dir die Reise auch ohne finanzielle Unterstützung leisten.

**Begründe**, wie das Geld in der Klasse verteilt werden soll.

**Rollenkarte 4**

Deine Gruppe nimmt folgende Perspektive ein:

**Sebastian**

Du bist Sebastian. Deine Zwillingsschwester Mira geht auch mit dir in die Klasse. Du hast noch fünf weitere Geschwister. Alle gehen noch zur Schule.

In der Klasse hast du viele Freundinnen und Freunde. Du bist sehr gut integriert. Deine schulischen Leistungen sind nicht so gut. Du hast damit einen eher kleinen Beitrag zum Erreichen des Preisgeldes geleistet.

Deine Eltern verdienen nicht viel Geld. Dein Vater kümmert sich um die Kindererziehung, deine Mutter arbeitet als Bürokräftin. Weil ihr insgesamt sieben Kinder in der Familie seid, können sich deine Eltern nicht leisten, dass sie dir und deiner Schwester die Schulreise ermöglichen.

Der Elternverein unterstützt dich und deine Schwester immer wieder. Du brauchst trotzdem ganz dringend mindestens 400 Euro, also fast die Hälfte des Preisgeldes. Deine Schwester braucht genau so viel. Ihr wollt so gerne auf die Reise mitfahren!

Überlege nun, wie man das Preisgeld innerhalb der Klasse gerecht verteilen sollte.

Bei deiner Entscheidung denkst du daran:

- Du kannst nur mitfahren, wenn du Unterstützung bekommst (400–500 Euro).
- Andere Schülerinnen und Schüler können sich die Schulreise locker leisten.
- Du warst am Erfolg der Klasse beteiligt, obwohl du eher schlechte Leistungen erbracht hast.
- Die beiden neuen Schülerinnen waren nicht am Erfolg beteiligt.
- Alle Schülerinnen und Schüler wollen an der Schulreise teilnehmen.

**Begründe**, wie das Geld in der Klasse verteilt werden soll.



## MATERIAL 4

## Rollenkarten

 **Rollenkarte 5**

Deine Gruppe nimmt folgende Perspektive ein:

**Sandra**

Du bist Sandra. Deine Leistungen in der Schule sind ähnlich wie jene der meisten anderen Schülerinnen und Schüler.

Du hast einige Freundinnen und Freunde in der Klasse. Deine beste Freundin ist Nora. Sie ist die Klassenbeste. Leider hast du mit einem Schüler große Probleme. Sein Name ist Amadeus. Er macht sich manchmal über dich lustig.

Deine Eltern verdienen genug Geld, dass sie dir ausreichend Taschengeld geben können. So kannst du ab und zu ins Kino gehen. Letztes Jahr wart ihr auf Urlaub am Meer. Aber das könnt ihr euch nicht jedes Jahr leisten. Das wäre etwas zu teuer. Deine Eltern wollen, dass du auf die Schulreise mitfahren kannst. Du freust dich auch schon.

Überlege nun, wie man das Preisgeld innerhalb der Klasse gerecht verteilen sollte.

Bei deiner Entscheidung denkst du daran:

- Es gibt Familien, die sich so eine Reise schlechter leisten können.
- Du hast eher schlechtere Leistungen erbracht. Andere haben einen größeren Beitrag geleistet.
- Die beiden neuen Schülerinnen waren am Erfolg der Klasse nicht beteiligt.
- Alle Schülerinnen und Schüler wollen mitfahren.
- Die Zwillinge in deiner Klasse können nur mitfahren, wenn sie eine hohe Unterstützung bekommen.
- Du könntest dir die Reise auch ohne finanzielle Unterstützung leisten.
- Die Familie von Amadeus hat so viel Geld, dass er eigentlich überhaupt keine Unterstützung braucht.

**Begründe**, wie das Geld in der Klasse verteilt werden soll.

 **Rollenkarte 6**

Deine Gruppe nimmt folgende Perspektive ein:

**Elvedin**

Du bist Elvedin. Deine Leistungen in der Schule sind leicht überdurchschnittlich. Du hast einen wichtigen Beitrag zum Erreichen des Preisgeldes geleistet.

Du hast in der Klasse viele Freundinnen und Freunde. Dein absolut bester Freund ist Sebastian. Du möchtest unbedingt, dass er und seine Schwester an der Reise teilnehmen können.

Deine Eltern verdienen relativ gut. Sie würden dir die Schulreise sicher ermöglichen. Ihr könnt aber Unterstützung gut brauchen, weil du drei Geschwister hast, die auch an Schulreisen teilnehmen wollen.

Überlege nun, wie man das Preisgeld innerhalb der Klasse gerecht verteilen sollte.

Bei deiner Entscheidung denkst du daran:

- Es gibt Familien, die sich so eine Reise schlechter leisten können.
- Du warst am Erfolg der Klasse beteiligt.
- Alle Schülerinnen und Schüler wollen mitfahren.
- Die Zwillinge in deiner Klasse können nur mitfahren, wenn sie eine hohe Unterstützung bekommen.

**Begründe**, wie das Geld in der Klasse verteilt werden soll.



**MATERIAL 4**

**Rollenkarten**



**Rollenkarte 7**

Deine Gruppe nimmt folgende Perspektive ein:

**Alex**

Du hast in diesem Rollenspiel jetzt eine besondere Position.

Über dir liegt ein Schleier des Nichtwissens. Du weißt nichts über dich selbst. Du weißt nicht, wie gut deine Leistungen sind. Du weißt nicht, ob du letztes Jahr schon in der Klasse warst. Du weißt nicht, wer deine Freundinnen und Freunde sind. Du weißt nicht, ob deine Eltern viel oder wenig Geld verdienen.

**Begründe**, wie das Preisgeld in der Klasse gerecht verteilt werden soll.

**MATERIAL 5**

**Zuordnung der Gerechtigkeitsprinzipien**

**Arbeitsaufgabe**

- Begründet, warum sich die Verteilung des Geldes für eure Gruppe von Runde 1 auf Runde 2 verändert (oder nicht verändert) hat.
- Analysiert, ob ihr bei eurer Lösung eher auf den eigenen Vorteil geschaut habt, auf das Wohl der Gruppe oder das von anderen Einzelpersonen.
- Analysiert, welchem Gerechtigkeitsprinzip (**Material 2**) eure Lösungen aus den beiden Runden jeweils am ehesten entsprechen. Kreuzt in den folgenden Tabellen an.
- Begründet eure Wahl.

	Gleichheitsprinzip	Bedarfsprinzip	Leistungsprinzip	Anrechtsprinzip
<b>Runde 1:</b> Unsere Verteilung der 1.000 Euro entspricht dem:				
Begründung				

	Gleichheitsprinzip	Bedarfsprinzip	Leistungsprinzip	Anrechtsprinzip
<b>Runde 2:</b> Unsere Verteilung der 1.000 Euro entspricht dem:				
Begründung				



**MATERIAL 6**

**Fallbeispiele: Welches Gerechtigkeitsprinzip wird angewendet?**

Ähnlich wie im Rollenspiel muss auch die jeweilige Regierung entscheiden, wie Geldmittel gerecht verteilt werden. Dabei geht es um Förderungen, Unterstützungen, Gesundheitsleistungen und vieles mehr.

**Arbeitsaufgabe**

- Lies die folgenden Fallbeispiele. All diese Beispiele spielen in Österreich tatsächlich eine wichtige Rolle.
- Analysiere, nach welchem Gerechtigkeitsprinzip hier am ehesten gehandelt wird.

	Gleichheitsprinzip	Bedarfsprinzip	Leistungsprinzip	Anrechtsprinzip
Alle Schülerinnen und Schüler bekommen in Österreich sehr günstig einen Freifahrtsschein für Bus und Bahn. So soll allen ein fast kostenfreier Schulweg ermöglicht werden.				
Manche Schülerinnen und Schüler bekommen Schüler:innenbeihilfe. Diese Unterstützung bekommt man, wenn die Familie sonst wenig Geld für den Lebensmitteleinkauf oder Urlaube zur Verfügung hat. Für Kinder mit Beeinträchtigung bekommt man zusätzlich Geld vom Staat.				
Als Schülerin oder Schüler bekommt man ermäßigte Eintritte, zum Beispiel in Museen oder bei Fußballspielen. Man muss aber einen Schüler:innenausweis (EduCard) vorweisen.				
In vielen Gymnasien werden in die Unterstufe nicht alle Schülerinnen und Schüler aufgenommen. Manche Gymnasien nehmen nur jene auf, die die besten Noten aus der Volksschule vorweisen können.				

**Abschlussreflexion**

Widme dich zum Abschluss noch einmal der Frage im *Concept Cartoon* aus **Material 1**. Nimm Stellung zu deinem eigenen Standpunkt.

- Hat sich deine Meinung zur Frage im Cartoon geändert? Falls ja: Warum gibt es Änderungen? Falls nein: Was hat dich in deiner Meinung bestärkt?
- Analysiere bei deinem Urteil, welchem Gerechtigkeitsprinzip du dabei am ehesten folgst.

# Woman Up!



## ZIELGRUPPE

4. Klasse MS/AHS (8. Schulstufe)



## LEHRPLANBEZUG

- Übergreifendes Lehrplanthema: Reflexive Geschlechterpädagogik und Gleichstellung
- Angestrebte Kompetenzen: politische Urteilskompetenz, politische Methodenkompetenz
- Anwendungsbereich: gesellschaftlicher Wandel im 20. und 21. Jahrhundert in Österreich; soziale Ungleichheiten und Strategien zu deren Überwindung



## DAUER

3 Unterrichtseinheiten



## METHODISCH-DIDAKTISCHE HINFÜHRUNG

Das Unterrichtsbeispiel wurde für Lernende ab der 8. Schulstufe entwickelt und ist für den Unterricht im Fach Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung gedacht.<sup>1</sup> Der Schwerpunkt des Beispiels liegt auf dem Entwickeln von politischer Urteils- und Methodenkompetenz. Letztlich ist allerdings auch die politische Handlungskompetenz gefragt, ist es doch zentrales Ziel, dass die Schüler:innen die hinterfragten gesellschaftlichen Bilder auch aktiv in der Gesellschaft mitgestalten. Das Unterrichtsbeispiel gliedert sich in drei Abschnitte, die wichtige Lebensentscheidungen behandeln und sich damit beschäftigen, wie sich Ungleichheiten zwischen Mann und Frau auswirken können. Es leistet damit einen Beitrag zum Aufbau überfachlicher Kompetenz im Bereich Gender und Gleichstellung, die auf den Abbau dieser sozialen und gesellschaftlichen Ungleichmäßigkeiten abzielt.<sup>2</sup> Auf die Bedeutung dieser Unterschiede macht auch die Politologin Bärbel Traunsteiner in der Handreichung „Gender – Gleichstellung – Geschlechtergerechtigkeit“ aufmerksam und meint, dass der Blick auf die verschiedenen Möglichkeiten und Chancen gerichtet werden soll, die Geschlecht und gesellschaftliche Situation mit sich bringen.<sup>3</sup>

**Genderkompetenz  
stärken**

**Stereotypen  
erkennen und  
dekonstruieren**

Das Hinterfragen von geschlechtsbedingten wirtschaftlichen und sozialen Unterschieden in der Lebensrealität und auf dem Lebensweg von Frauen trainiert die politische Urteilskompetenz der Jugendlichen. Sach- und Werturteile fließen in politische Entscheidungen, zum Beispiel zum Thema „Gleicher Lohn für gleiche Arbeit“, ein. Hinter diesen Werturteilen wiederum stehen Denkmuster, die oftmals von Stereotypen geprägt sein können, wie sie im vorliegenden Unterrichtsbeispiel dekonstruiert werden. Der Geschichts- und Politikdidaktiker Christoph Kühberger gliedert die politische Urteilskompetenz in den Umgang mit bereits vorhandenen Urteilen und das Bilden eigener.<sup>4</sup> Beides findet sich im Unterrichtsbeispiel wieder: Die Schüler:innen hinterfragen die in den ausgewählten Medienbeiträgen teils überzeichneten, teils dekonstruierten Werturteile, um sich selbst gegebenenfalls ein neues Bild aufzubauen.

Arbeiten mit  
Werbe- und  
Kampagnenspots

Im Bereich der politischen Methodenkompetenz fokussiert das Beispiel auf den Umgang mit bereits vorhandenen medialen Produkten. Zunächst werden Werbe- und Kampagnenspots als Arbeitsbasis herangezogen. Werbespots bieten sich aufgrund ihrer Kürze und pointierten Sprache zur Herausarbeitung von Stereotypen bzw. dem Brechen mit diesen an. Botschaften müssen darin klar und unmissverständlich vermittelt werden. Die Kennzeichen von Kampagnen- und Werbefilmen, wie Prägnanz und das Stilmittel der Übertreibung, sind auch auf Social-Media-Plattformen wie TikTok erkennbar. Daher ist ein kompetenter Umgang mit diesen Medien essenzielles Lernziel jeden Unterrichts. In den Abschnitten „Berufswahl und Berufsleben“ und „Familienleben“ wird mit durch die Lehrperson vermittelten Statistiken gearbeitet.



## ZENTRALE FRAGESTELLUNGEN

- Haben Frauen und Männer dieselben Chancen und Möglichkeiten?
- Wie entstehen die Unterschiede im Lebensverdienst von Mann und Frau?
- Welche Rolle spielen die stereotypen Bilder von Männlichkeit bei der Häufung von Gewalt gegen Frauen?



## INHALTLICHE HINFÜHRUNG ZUM THEMA

Care-Arbeit:  
Hauptlast  
auf Frauen

Obwohl die Gleichberechtigung von Frauen und Männern in Österreich sogar verfassungsrechtlich verankert ist, existieren auch heute noch geschlechterspezifische Ungleichheiten, von denen einige besonders gravierende den Schüler:innen zu Beginn des Unterrichtsbeispiels ins Bewusstsein gerufen werden. Ein Schwerpunkt liegt auf unbezahlter **Care-Arbeit** in Österreich, die zu über 65 % von Frauen geleistet wird (siehe auch den Beitrag von Veronika Adensamer und Tamara Premrov in diesem Heft).<sup>5</sup> Care-Arbeit, die wichtige Bereiche wie Hausarbeit, Kinderbetreuung und -erziehung sowie die Pflege von Angehörigen umfasst, stellt eine nicht zu unterschätzende zusätzliche Belastung für Frauen dar, die oftmals auch an finanzielle Einbußen gekoppelt ist. In Wien leisten Frauen im Schnitt täglich drei Stunden und 14 Minuten Care-Arbeit, Männer hingegen nur zwei Stunden.<sup>6</sup>

Schlechter  
bezahlte  
„Frauenberufe“

Ökonomische Nachteile für Frauen ergeben sich jedoch bereits aus der ungleichen Entlohnung in stereotypen „Männer-“ oder „Frauenberufen“. Zu traditionellen „Frauenberufen“ zählen beispielsweise Hebamme (99,9 % Frauen, 0,1 % Männer<sup>7</sup>), Krankenpfleger:in (83–86 % Frauen, 14–17 % Männer<sup>8</sup>) und Kosmetiker:in (99 % Frauen, 1 % Männer<sup>9</sup>), während Elektrotechniker:in (4,4 % Frauen, 95,6 % Männer<sup>10</sup>), IT-Netzwerktechniker:in (10 % Frauen, 90 % Männer<sup>11</sup>) und Polizist:in (26 % Frauen, 74 % Männer<sup>12</sup>) eher als „Männerberufe“ wahrgenommen werden. Entsprechend divergiert die Entlohnung: Hebamme – 1.670 bis 3.050 Euro, Gesundheits- und Krankenpfleger:in – 1.920 bis 3.340 Euro, Kosmetiker:in – 1.750 bis 1.770 Euro; dagegen Elektrotechniker:in – 2.630 bis 2.650 Euro, IT-Netzwerktechniker:in – 2.020 bis 2.890 Euro, Polizist:in – ab 2.100 Euro.<sup>13</sup> Zwar gibt es auch innerhalb einer Berufsgruppe zum Teil große Einkommensunterschiede, das Mindestgrundgehalt lässt jedoch aussagekräftige Schlüsse zu.

Im Zuge des Unterrichtsbeispiels soll Schüler:innen einerseits bewusst gemacht werden, welche Fortschritte die Frauenrechtsbewegungen des späten 19. und 20. Jahrhunderts hinsichtlich der rechtlichen und gesellschaftlichen Gleichstellung von

Männern und Frauen erkämpft haben. Andererseits soll ihnen verdeutlicht werden, dass diese Errungenschaften nicht selbstverständlich sind und auch bereits erkämpfte Rechte wieder verloren gehen können.

Bis ins späte 19. Jahrhundert war Frauen in Österreich der Zugang zu höherer Bildung sowie zur politischen Mitbestimmung und gesellschaftlichen Teilhabe größtenteils verwehrt. Die Frauenvereine, die um die Mitte des 19. Jahrhunderts gegründet wurden, durften zunächst offiziell keine politischen Ziele verfolgen.<sup>14</sup> Die sogenannte Erste Frauenbewegung setzte sich jedoch für Bildung, für den Zugang zu qualifizierten Berufen und für eine Verbesserung der Arbeitsbedingungen ein.<sup>15</sup> Die 1888/89 gegründete Sozialdemokratische Arbeiterpartei nahm 1892 erstmals die Forderung nach einem allgemeinen Wahlrecht auch für Frauen in ihr Programm auf. Ab 1897 wurden Frauen schrittweise zu Universitäten zugelassen. Am 19. März 1911 wurde zum ersten Mal der Internationale Frauentag in Österreich abgehalten.<sup>16</sup>

Errungenschaften  
der Frauen-  
bewegung im  
19. Jahrhundert

1918 folgte ein Meilenstein: Das **Wahlrecht** wurde auf Frauen ausgedehnt, die 1919 zum ersten Mal bei einer demokratischen Wahl ihre Stimme abgeben konnten. Gleichzeitig mit dem aktiven Wahlrecht erhielten Frauen auch das passive Wahlrecht, und acht weibliche Abgeordnete wurden in die Nationalversammlung der jungen Republik gewählt.<sup>17</sup> 1920 wurde der Gleichheitsgrundsatz erstmals in der Bundesverfassung verankert, in den Folgejahren kam es zu Verbesserungen der Arbeitsbedingungen für Frauen. Nach der Ausschaltung des Parlaments 1933/34 wurde unter der Dollfuß-Schuschnigg-Diktatur zunächst vor allem der Zugang zu Bildung und Arbeitsmarkt für Frauen wieder eingeschränkt. Im Nationalsozialismus verloren sie schließlich erneut das Recht, die Politik durch die Ausübung politischer Funktionen aktiv mitzugestalten. Obwohl auch nach Ende des Zweiten Weltkrieges zunächst konservative Rollenvorstellung vorherrschten, wurden die Frauenrechte langsam erweitert.<sup>18</sup>

Fortschritt und  
Rückschritt

Besonders große Fortschritte konnten in den 1960er und 1970er Jahren erzielt werden, als die Zweite Frauenbewegung die Diskriminierung von Frauen mit den herrschenden ökonomischen und gesellschaftlichen Strukturen in Verbindung setzte. Sowohl auf parteipolitischer als auch auf zivilgesellschaftlicher Ebene kam es zur Vernetzung mit dem erklärten politischen Ziel, die rigiden, patriarchalen Gesellschaftsstrukturen aufzubrechen. Auch ehemals „private“ Bereiche wie das Familienleben gerieten nun in den Blick. Neue Forderungen nach körperlicher Autonomie, veränderte Rollenzuschreibungen und die Anerkennung unbezahlter Arbeit trugen maßgeblich zu den rechtlichen Entwicklungen bei, von denen viele heute unter dem Begriff der „Großen Familienrechtsreform“ zusammengefasst werden.<sup>19</sup>

1975 wurde die Fristenregelung verabschiedet, mit der der Schwangerschaftsabbruch bis zum dritten Monat nun nicht mehr unter Strafe gestellt war.<sup>20</sup> Darüber hinaus wurde die Koedukation von Mädchen und Jungen eingeführt.<sup>21</sup> Zwischen 1975 und 1978 wurde auch das Familienrecht grundlegend reformiert. Mit der rechtlichen Gleichstellung von Frauen auch innerhalb der Familie verlor der Vater seine traditionelle Stellung als „Oberhaupt“ der Familie. Fortan konnte der Ehemann seiner Frau nicht mehr verbieten, einem Beruf nachzugehen, und auch in Bezug auf die Kinder kamen beiden Eltern gleiche Rechte und Pflichten zu.<sup>22</sup> Es folgten weitere Maßnahmen zur Verbesserung der ökonomischen Situation von Müttern.<sup>23</sup>

Maßgebliche  
Reformen in den  
1970er Jahren

Angestrebte  
Gleichheit am  
Arbeitsmarkt

Mit dem **Gleichbehandlungsgesetz von 1979** wurde die Lohngleichheit für Frauen und Männer in der Privatwirtschaft rechtlich verankert. 1993 trat das Bundes-Gleichbehandlungsgesetz in Kraft, das für Frauen im öffentlichen Dienst nicht nur Gleichbehandlung, sondern in Bereichen, in denen sie unterrepräsentiert waren, auch deren Förderung vorsah.<sup>24</sup> Unter der Regierung Kreisky wurden 1979 erstmals Staatssekretärinnen speziell für Frauenfragen in die Regierung berufen.<sup>25</sup> In den 1980er Jahren wurden vor allem Programme umgesetzt, um die Bildung und Ausbildung von Frauen zu fördern und sie zu ermutigen, besser entlohnte Berufe auf dem Arbeitsmarkt zu ergreifen. Zudem sollten Frauen besser vor Gewalt, auch innerhalb der Familie, geschützt werden. Erst 1989 wurde das Strafrecht jedoch so reformiert, dass die Widerstandsleistung des Opfers keine Voraussetzung mehr für den Tatbestand der Vergewaltigung darstellte und dass auch Vergewaltigung in der Ehe als solche anerkannt und damit strafbar wurde.<sup>26</sup>

Maßnahmen zum  
Schutz vor Gewalt

1990 wurde erstmals ein Anspruch auf Väterkarenz und die Möglichkeit der geteilten Karenz beschlossen.<sup>27</sup> Im Jahr darauf wurde die bisherige Staatssekretärin Johanna Dohnal Österreichs erste Frauenministerin. Ab 1993 wurde sexuelle Belästigung am Arbeitsplatz als eine Form der Diskriminierung anerkannt. 1996 wurde die steirische Politikerin Waltraud Klasnic die erste Landeshauptfrau. In den späten 1990er und 2000er Jahren wurden weitere Schutzmaßnahmen wie das Betretungsverbot, die einstweilige Verfügung und eine Frauenhelpline zur Unterstützung bei Gewalt durch Männer geschaffen.<sup>28</sup> Die Maßnahmen zur Gewaltprävention und zur Bekämpfung von Gewalt an Frauen gipfelten 2013 in der Ratifizierung der **Istanbul-Konvention**.<sup>29</sup> Dabei handelt es sich um eine völkerrechtlich verbindliche Konvention des Europarates, die in Istanbul unterzeichnet wurde und die die Signatarstaaten zu Prävention und Bekämpfung von Gewalt gegen Frauen verpflichtet. Zwar sollen die Vertragsstaaten die Regelungen zur häuslichen Gewalt auch auf Kinder und Männer anwenden, dennoch wird strukturelle Ungleichheit als Ursache für geschlechtsspezifische Gewalt gegen Frauen anerkannt und die rechtliche und faktische Gleichstellung von Männern und Frauen gefordert. Von der Konvention sind Gewaltformen wie weibliche Genitalverstümmelung und Zwangsheirat erfasst.

Gender  
Mainstreaming

In Bezug auf die ökonomische Gleichstellung von Männern und Frauen setzte man im neuen Jahrtausend vor allem auf Gender Mainstreaming, d.h. die Verpflichtung, bei jedem Vorhaben „zu hinterfragen, welche Auswirkungen die geplante Politik auf die Erreichung des Ziels der Gleichstellung von Frauen und Männern hat“, auf Gender Budgeting, „das finanzpolitische Instrument der Gender-Mainstreaming-Strategie“<sup>30</sup>, mit dem Geschlechterverhältnisse auch in die Budgetplanung einfließen, und auf Einkommenstransparenz.<sup>31</sup>

Bereits anhand der österreichischen Geschichte lässt sich erkennen, dass Frauenrechte keinesfalls nur dazugewonnen, sondern – wie in den Jahren ab 1933 – bereits innerhalb kurzer Zeit wieder verloren werden können. Dies soll Schüler:innen auch am **Beispiel des Irans** verdeutlicht werden. Im Zuge der sogenannten „Weißen Revolution“ hatten Frauen im Iran 1963 das aktive und passive Wahlrecht erhalten. Diese Reformen waren Teil des Sechspunkteprogramms, mithilfe dessen der autoritär herrschende Schah Mohammed Reza Pahlavi sein Land nach westlichem Vorbild umgestalten und modernisieren wollte. 1967 wurde das progressive „Gesetz zum Schutz

Beispiel Iran:  
Ausweitung ...

der Familie“ verabschiedet, in dem vor allem das Scheidungsrecht für Frauen liberalisiert, die Polygynie beschränkt und das gesetzliche Mindestheiratsalter auf achtzehn Jahre angehoben wurde. Darüber hinaus wurde der Zugang zu Bildung und zum Arbeitsmarkt erleichtert.<sup>32</sup> Bereits 1936 hatte der Vater des Schahs die traditionelle Kleidung abgeschafft und das Tragen des Schleiers sogar verboten.<sup>33</sup> Die neuerlichen weitreichenden Veränderungen stießen jedoch vor allem in religiösen Kreisen unmittelbar auf Widerstand, wo vehement traditionell patriarchale Vorstellungen propagiert wurden. Besonders in konservativen Familien und im ärmeren Teil der Bevölkerung begegnete man den Modernisierungsbestrebungen mit Ablehnung und Protest.<sup>34</sup>

... und Rücknahme  
von Frauenrechten

1979 kam es schließlich zur Islamischen Revolution unter dem Religionsgelehrten Ayatollah Khomeini. Das Familienrecht wurde nun unmittelbar an die Vorgaben der Scharia, des islamischen Rechts, angepasst. In den Jahren nach der Revolution wurden die rechtlichen und gesellschaftlichen Veränderungen der 1960er und 1970er Jahre sukzessive wieder zurückgenommen. Frauen wurde die Ausübung vieler Berufe verboten und in Familien oblagen erneut alle wichtigen Entscheidungen dem Vater bzw. Ehemann.<sup>35</sup> Besonders die strikten Kleidervorschriften, die von der „Sittenpolizei“ kontrolliert und brutal durchgesetzt werden, bilden bis heute immer wieder den Ausgangspunkt für Protestaktionen iranischer Frauen.<sup>36</sup> Trotz aller Repressalien haben Frauen im Iran jedoch ihr aktives und passives Wahlrecht behalten. Zwar sind sie in der Politik und auf dem Arbeitsmarkt drastisch unterrepräsentiert, an iranischen Universitäten gibt es jedoch mehr Studentinnen als Studenten.<sup>37</sup>



## UNTERRICHTSABLAUF

### Einstieg und Aktivierung

Im ersten Schritt werden die Schüler:innen mit drei statistischen Fakten und daraus resultierenden Fragen zum Thema der Gleichstellung von Mann und Frau konfrontiert:

- Frauen verdienen durchschnittlich um 18,3 % pro Jahr weniger.<sup>38</sup> Warum ist das so?
- Ungefähr 17 % der Frauen sind in ihrer Beziehung von Gewalt betroffen. Im Jahr 2024 wurden in Österreich 27 Frauen durch sogenannte Femizide getötet. Zusätzlich gab es 41 Mordversuche oder Fälle schwerer Gewalt an Frauen. Warum ist das so?<sup>39</sup>
- 20 % der Frauen in Österreich sind von Altersarmut betroffen? Warum ist das so?<sup>40</sup>

Konfrontation  
mit Fakten zu  
Ungleichheit und  
Gewalt an Frauen

Der Geschichtsdidaktiker Gerhard Schneider nennt einen solchen Einstieg „Konfrontation mit tagesaktuellen Themen“ und sieht den großen Vorteil darin, dass Schüler:innen oftmals bereits zu Beginn der Einheit zu spontanen Wortmeldungen und Meinungsäußerungen provoziert werden.<sup>41</sup> Da die Fragen am Ende des Unterrichtsbeispiels noch einmal aufgegriffen werden, sollten sie auf der Tafel gesichert werden.

### Abschnitt 1: Kindheit und Bildung

Die Schüler:innen werden mit Kampagnen- und Werbevideos konfrontiert, die sich kritisch mit Geschlechterstereotypen auseinandersetzen. Die Videos sind hinter QR-Codes hinterlegt (gesammelt in **Material 1**), die im Klassenraum aufgehängt werden. Die Schüler:innen bewegen sich in der Klasse und schauen sich die Videos mithilfe ihrer mobilen Endgeräte an. Zur Sicherung der Gedanken der Lernenden bietet sich eine adaptierte Form des „Runden Tisches“<sup>42</sup> mit Elementen des Brainwriting an.

Dabei wird ein Blatt mit dem Titel „Dein Take-Away“ zu jedem QR-Code gehängt, jede:r Schüler:in notiert darauf, welche Botschaft seiner/ihrer Meinung nach in dem Video vermittelt wird. Um möglichst ungefilterte Ergebnisse zu erhalten, macht es Sinn, das Element des Stillschweigens während des Prozesses aus der Methode Brainwriting zu übernehmen. Bei sprachlich schwachen Klassen bietet sich ein adaptierter Arbeitsauftrag an, bei dem die Schüler:innen nicht die Kernbotschaft („Take-away“) herausarbeiten, sondern im Sinne des *Positive Framing* angeben sollen, was ihnen am Video am besten gefallen hat.

Arbeiten  
mit Videos

Die Ergebnisse werden im Anschluss im Plenum in Form eines gelenkten Lehrer:in-Schüler:in-Gesprächs zusammengetragen. Wichtig ist dabei ein geregelter Ablauf dieser Unterrichtsform.<sup>43</sup> Zunächst wird der Gesprächsgegenstand konkretisiert. Leitfragen für das Gespräch sind folgende:

- Welche Eigenschaften werden Frauen zugeschrieben? Wie sind Frauen angeblich?
- Welche Eigenschaften werden Männern zugeschrieben? Wie sind Männer angeblich?
- Wieso treffen diese Zuschreibungen nicht zu?

Die Lernenden können nun ihre Gedanken zu den zuvor gesehenen Videos äußern. Ziel des Gesprächs ist es, dass die Schüler:innen sich der gängigen Klischees, die es über Männer und Frauen gibt, bewusst werden, um diese allerdings im nächsten Schritt mithilfe der in den Videos dargestellten Überspitzungen zu hinterfragen. Die Lehrperson kann in diesem Kontext auch auf das Konzept „Gender“<sup>44</sup> aufmerksam machen, das die Dekonstruktion der Stereotype unterstützen kann. Im letzten Schritt fasst die Lehrperson die Ergebnisse zusammen und nützt sie, um in die nächste Phase des Unterrichtsbeispiels überzuleiten.

Gelenktes  
Gespräch  
im Plenum

## Abschnitt 2: Berufswahl und Berufsleben

Im Zentrum dieses Abschnittes steht die Frage, welche Auswirkung die zuvor analysierten Stereotype im Alltag haben. Hierzu werden den Schüler:innen per Tafelbild sechs Berufsbilder präsentiert. Die Berufe wurden bewusst so gewählt, dass Lernende bereits eine Vorstellung des jeweiligen Berufsbildes haben:

- Hebamme
- Krankenschwester:in
- Kosmetiker:in
- Elektrotechniker:in
- IT-Netzwerktechniker:in
- Polizist:in

Sollte eine Lerner:innengruppe zu wenig mit den Berufen vertraut sein, bietet sich eine vorbereitende Einheit im Zuge des Sozialen Lernens oder der Berufsorientierung an. Rund um die Berufe verteilt hängen von der Lehrperson vorbereitete Kärtchen mit Stärken, die nun mithilfe folgender Leitfrage den verschiedenen Berufen zugeordnet werden:

Analyse von  
Berufsbildern

**Wenn man jemanden auf der Straße fragt, in welchem Beruf diese Eigenschaft wichtig ist, was wäre die Antwort?**

Die Frage ist aus zwei Gründen nicht direkt mit „du“ formuliert, sondern auf die gesellschaftliche Ebene gehoben. Einerseits nimmt es Druck von den Schüler:innen, dass nicht allein ihr mentales Bild zur Diskussion steht. Auf der anderen Seite ist nach der

ersten Phase bereits mit einer gewissen Sensibilität seitens der Schüler:innen zu rechnen, was in diesem Schritt allerdings zu verfälschten Ergebnissen führen könnte. Die Zuordnung erfolgt mithilfe einer Form eines stummen Dialogs.<sup>45</sup> Jede:r Schüler:in darf fünf Mal zur Tafel kommen und einen Begriff zu- beziehungsweise umordnen.

Folgende Stärken stehen zur Auswahl:

Einfühlsamkeit   Stärke   Vernunft   Unabhängigkeit   Fürsorge   Teamfähigkeit  
 Kommunikationsfähigkeit   Durchsetzungsfähigkeit   Leistungsorientierung  
 Verantwortungsbewusstsein   Genauigkeit   Kompromissfähigkeit   Belastbarkeit  
 handwerkliches Geschick   Freundlichkeit   Zahlenverständnis   Ruhe   Humor  
 Entscheidungsfähigkeit   Kreativität   Organisationstalent   Selbstbeherrschung

Die Stärken orientieren sich an den im Zuge der Berufsorientierung in der Sekundarstufe I erarbeiteten Begriffen und an Materialien des AMS-Berufsinformationszentrums.<sup>46</sup>

Zuordnung im  
stummen Dialog

Die Liste kann von der Lehrperson individuell angepasst und erweitert werden und bietet sich auch für den fächerübergreifenden Unterricht im Fach Deutsch und Berufsorientierung an. Diese Phase dauert so lang, bis kein:e Schüler:in mehr von selbst aufsteht und die Zuordnung verändert oder jede:r Schüler:in die Maximalanzahl ausgeschöpft hat.

Das Sprechverbot des stummen Dialogs wird im nächsten Schritt wieder aufgehoben und die Lehrperson wirft die Frage auf, ob die nun entstandene Zuordnung denn stimme und ob es „typisch weibliche“ und „typisch männliche“ Eigenschaften und in weiterer Folge Berufe gäbe. Aufgelöst wird diese Übung mit dem Videoimpuls „A Class That Turned Around Kids' Assumptions of Gender Roles!“<sup>47</sup>, bei dem die Zuschreibungen von weiblichen und männlichen Berufen dekonstruiert werden. In der darauffolgenden angeleiteten Diskussion sollte die Lehrperson auch die zu Beginn des Abschnitts **Inhaltliche Hinführung zum Thema** vorgestellten Statistiken weitergeben, bei denen klar wird, dass Jobs, in denen prozentuell deutlich mehr Frauen arbeiten, unabhängig von der Ausbildungsform durchschnittlich schlechter bezahlt werden. Je nach Vorbildung der Schüler:innen hinsichtlich der Berufsbilder bieten sich Schätzfragen zur prozentuellen Verteilung nach Geschlecht und zum Einstiegsgehalt an. Als Abschluss dieser Phase folgt wiederum ein Videoimpuls, „Har disse barna skjønt det?“<sup>48</sup> („Haben diese Kinder es begriffen?“), der auf die Forderung nach gleichem Lohn für gleiche Arbeit aufmerksam macht.

Videoimpulse  
und Diskussion

Zuletzt werden die Erkenntnisse des Plenumsgesprächs festgehalten. Folgende Punkte sollten angesprochen werden:

- Berufe, die gesellschaftlich als „Frauenberufe“ gelten, sind schlechter bezahlt.
- Frauen verdienen auch bei gleicher Arbeit durchschnittlich weniger, was zu wirtschaftlicher Abhängigkeit führen kann.
- Sozialberufe sind oftmals schlechter bezahlt als technische.

### Abschnitt 3: Familienleben

Nach der Beschäftigung mit gesellschaftlichen Stereotypen und bezahlter Arbeit geht es im dritten Schritt um die Care-Arbeit, die von Frauen oftmals unentgeltlich geleistet

Ungleiche  
Verteilung von  
Care-Arbeit

wird. Die Schüler:innen erhalten von der Lehrperson jeweils kleine Zettel. Wichtig ist dabei die Einheitlichkeit dieser „Stimmzettel“, sodass niemand auf den ersten Blick seinen/ihren eigenen Zettel wiedererkennt. Außerdem werden zwei Gefäße mit der Aufschrift Mama/Frau, Papa/Mann benötigt. Die Lehrperson verliest nun elf Fragen. Die Schüler:innen notieren die Antworten auf jeweils einem der Zettelchen. Durch die Menge der Zettel ist auch Anonymität möglich, wenn ein:e Schüler:in die Frage nicht beantworten möchte.

### Fragensammlung:

- Wer geht mit dir zum Arzt?
- Wer unterschreibt deine Schularbeit?
- Wer repariert Sachen im Haushalt?
- Zu wem gehst du, wenn du Probleme hast?
- Wer räumt die Küche auf?
- Wer bleibt daheim, wenn du starkes Fieber hast?
- Wer packt mit dir für Schulreisen?
- Wer kümmert sich um Opa/Oma?
- Wer kocht?
- Wer geht einkaufen?
- Zu wem gehst du, wenn du mit deinen Geschwistern streitest?

Nach der Schreibphase dürfen die Schüler:innen ihre Antwortzettelchen in die jeweiligen Boxen werfen. Wichtig ist, dass die Jugendlichen diesen Schritt alle gemeinsam machen. Das dadurch entstehende Durcheinander schafft wiederum Anonymität. Das folgende Ausleeren der Boxen hat den Effekt zu zeigen, dass ein Großteil der unbezahlten Care-Arbeit in Familien von Frauen erledigt wird. Dieses Ergebnis wird im Anschluss von der Lehrperson mit den am Anfang der inhaltlichen Hinführung genannten Zahlen (Anteil und investierte Zeit bei Frauen und Männern) unterstützt. Sollte das Ergebnis überraschend ausfallen, sollte es thematisiert und der Unterschied zu den Statistiken reflektiert werden.

Rechtliche  
Grundlagen von  
Gleichheit

Zentral ist auch, in der Diskussion klarzustellen, dass die Aufteilung von unbezahlter Arbeit keine Frage von Ideologie ist, sondern dass die Gleichstellung der Geschlechter, auch im häuslichen Umfeld, auf gesetzlichen Grundlagen basiert. Im Grundsatzterlass „Reflexive Geschlechterpädagogik und Gleichstellung“ wird festgestellt, dass „die staatlichen Einrichtungen demnach die Verpflichtung haben, durch geeignete und präventive Maßnahmen auch im Bildungsbereich die Gleichstellung der Geschlechter zu fördern, insbesondere auch durch den Abbau von kulturell tradierten Geschlechterstereotypen und patriarchalen Rollenzuweisungen.“<sup>49</sup>

### Reflexion und Abschluss

Historische  
Entwicklung von  
Frauenrechten

Nach der Behandlung der gegenwärtigen Situation von Frauen wirft der Abschluss des Unterrichtsbeispiels einen Blick in die Vergangenheit. Die Schüler:innen erhalten ein Infoblatt mit dem Titel **Zwei Schritte vor und einen zurück? (Material 2)**. Darin geht es um die Entwicklung der Frauenrechte in Österreich. Gleichzeitig wird auch ein Blick in den Iran geworfen, um zu zeigen, dass der Bestand erkämpfter Rechte nicht garantiert ist. Dabei wird auch auf die Voraussetzung einer funktionierenden Demokratie und des daraus resultierenden Gleichheitsgrundsatzes aufmerksam gemacht. Die Schlussreflexion kommt auf die zu Beginn aufgeworfenen Fragen zurück. Die Schüler:innen beantworten diese schriftlich in Form eines One-Minute-Papers.<sup>50</sup> Die Antworten werden in einem abschließenden Lehrer:in-Schüler:in-Gespräch reflektiert.

- 1 [www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20007850](http://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20007850) (25.05.2025).
- 2 Bundesministerium für Bildung: Genderkompetenz/Geschlechtergleichstellung. Online unter [www.bmb.gv.at/Themen/schule/schulpraxis/uek/gender.html](http://www.bmb.gv.at/Themen/schule/schulpraxis/uek/gender.html) (25.05.2025).
- 3 Vgl. Traunsteiner, Bärbel: Politische Bildung und Geschlechtergerechtigkeit, in: Leeb, Philipp/Tanzberger, Renate/Traunsteiner, Bärbel: Gender – Gleichstellung – Geschlechtergerechtigkeit. Texte – Unterrichtsbeispiele – Projekte. Wien 2014, S. 3. Online unter [www.politik-lernen.at/gender\\_gleichstellung](http://www.politik-lernen.at/gender_gleichstellung).
- 4 Vgl. Kühberger, Christoph: Kompetenzorientiertes historisches und politisches Lernen. Methodische und didaktische Annäherungen für Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung. Innsbruck 2015, S. 132.
- 5 Pressemitteilung: 13 284-050/24 der Statistik Austria: Frauen verdienen 2022 brutto pro Stunde um 18,4% weniger als Männer. Online unter [www.statistik.at/fileadmin/announcement/2024/03/20240305\\_GenderStatistik2024.pdf](http://www.statistik.at/fileadmin/announcement/2024/03/20240305_GenderStatistik2024.pdf).
- 6 Stadt Wien: Internationaler Frauentag 2025: Erwerbs- und Sorgearbeit gerecht verteilen. Online unter <https://wien1x1.at/frauentag-2025/> (25.05.2025)
- 7 Hebammen-Personalbedarfsprognose bis 2032. Wien 2022, S. 24. Online unter [https://hebammen.at/wp-content/uploads/2024/04/Ergebnisbericht-Hebammen\\_Personalbedarfsprognose\\_bis\\_2032.pdf](https://hebammen.at/wp-content/uploads/2024/04/Ergebnisbericht-Hebammen_Personalbedarfsprognose_bis_2032.pdf).
- 8 Weißenhofer, Sabine/Herz, Thomas/Czasny, Ines: Pflegeberufe nach Geschlecht. Pflegereporting: Aktualisierung 2024. Infosheet. Gesundheit Österreich, Wien. Online unter [https://pflgereporting.at/sites/pflgereporting.at/files/infosheets/2024/INFOSHEET\\_Geschlecht\\_2024\\_2.pdf](https://pflgereporting.at/sites/pflgereporting.at/files/infosheets/2024/INFOSHEET_Geschlecht_2024_2.pdf) (25.05.2025).
- 9 [www.beruflexikon.at/berufe/5823-KosmetikerIn\\_FupflegerIn/#lehr%20lingszahlen](http://www.beruflexikon.at/berufe/5823-KosmetikerIn_FupflegerIn/#lehr%20lingszahlen)
- 10 [www.beruflexikon.at/berufe/3414-ElektrotechnikerIn-Hauptmodul\\_Elektrotechnik\\_und\\_Gebaeuedetechnik/](http://www.beruflexikon.at/berufe/3414-ElektrotechnikerIn-Hauptmodul_Elektrotechnik_und_Gebaeuedetechnik/) (25.05.2025).
- 11 [www.bic.at/berufsinformation.php?beruf=mechatronik-it-digital-system-und-netzwerktechnik\\_modullehrberuf&brfid=2451&tab=11](http://www.bic.at/berufsinformation.php?beruf=mechatronik-it-digital-system-und-netzwerktechnik_modullehrberuf&brfid=2451&tab=11) (25.05.2025).
- 12 Weltfrauentag: Die Polizei wird weiblicher. Online unter [www.ots.at/presseaussendung/OTS\\_20250308\\_OTS0006/weltfrauentag-die-polizei-wird-weiblicher](http://www.ots.at/presseaussendung/OTS_20250308_OTS0006/weltfrauentag-die-polizei-wird-weiblicher) (25.05.2025).
- 13 [www.beruflexikon.at/berufe/2978-Hebamme/](http://www.beruflexikon.at/berufe/2978-Hebamme/); [www.beruflexikon.at/berufe/3506-Gesundheits-KrankenpflegerIn/](http://www.beruflexikon.at/berufe/3506-Gesundheits-KrankenpflegerIn/); [www.beruflexikon.at/berufe/5823-KosmetikerIn\\_FupflegerIn/](http://www.beruflexikon.at/berufe/5823-KosmetikerIn_FupflegerIn/); [www.beruflexikon.at/berufe/3414-ElektrotechnikerIn-Hauptmodul\\_Elektrotechnik\\_und\\_Gebaeuedetechnik/](http://www.beruflexikon.at/berufe/3414-ElektrotechnikerIn-Hauptmodul_Elektrotechnik_und_Gebaeuedetechnik/); [www.beruflexikon.at/berufe/2034-IT-Netzwerk-technikerIn/](http://www.beruflexikon.at/berufe/2034-IT-Netzwerk-technikerIn/); [www.beruflexikon.at/berufe/2891-PolizistIn/](http://www.beruflexikon.at/berufe/2891-PolizistIn/) (25.05.2025).
- 14 Vgl. Stadt Wien: Geschichte der Frauenrechte in Österreich. HERStory of Rights. Online unter [www.wien.gv.at/menschen/frauen/pdf/geschichte-frauenrechte.pdf](http://www.wien.gv.at/menschen/frauen/pdf/geschichte-frauenrechte.pdf) (25.05.2025).
- 15 Vgl. Feigl, Susanne: Factsheet: 150 Jahre Frauenrechte in Österreich, S. 2. Online unter [www.ahs-aktuell.at/wp-content/uploads/2019/03/Factsheet\\_150-Jahre-Frauenrechte.pdf](http://www.ahs-aktuell.at/wp-content/uploads/2019/03/Factsheet_150-Jahre-Frauenrechte.pdf).
- 16 Vgl. Feigl: Factsheet, S. 3–5.
- 17 Vgl. Stadt Wien: Geschichte der Frauenrechte.
- 18 Benedik, Stefan/Kugler, Agnes: 8. März – Der Internationale Frauentag. Online unter <https://hdgoe.at/weltfrauentag> (25.05.2025).
- 19 Vgl. Wirth, Maria: Das „Private ist politisch“ – Die Zweite Frauenbewegung und die Frage des Schwangerschaftsabbruchs. LehrerInnen-information zum Lernmodul: Demokratie in Bewegung. Demokratisierungsprozesse in den 1960er und 1970er Jahren. Demokratiezentrum Wien 2008, S. 1. Online unter [www.demokratiezentrum.org/wp-content/uploads/2021/07/Wirth\\_Demokratie-in-Bewegung.pdf](http://www.demokratiezentrum.org/wp-content/uploads/2021/07/Wirth_Demokratie-in-Bewegung.pdf) (25.05.2025).
- 20 Vgl. Mesner, Maria: 1975: Inkrafttreten der Fristenregelung. Schwangerschaftsabbrüche in den ersten drei Monaten werden straffrei. Online unter <https://hdgoe.at/fristenregelung>.
- 21 Vgl. Feigl: Factsheet, S. 8.
- 22 Vgl. Mesner, Maria: 1975: Die Familienrechtsreform. Einführung der partnerschaftlichen Ehe, Abschaffung der väterlichen Gewalt. Online unter <https://hdgoe.at/familienrechtsreform> (25.05.2025).
- 23 Demokratiezentrum Wien: Familienrechtsreform. Das alte Familienrecht – Wurzeln, die bis ins Jahr 1811 zurückreichen. Online unter [www.demokratiezentrum.org/bildung/ressourcen/themenmodule/demokratieentwicklung/die-1960er-und-1970er-jahre-in-oesterreich/familienrechtsreform/](http://www.demokratiezentrum.org/bildung/ressourcen/themenmodule/demokratieentwicklung/die-1960er-und-1970er-jahre-in-oesterreich/familienrechtsreform/) (25.05.2025).
- 24 AMS Österreich: Das Gleichbehandlungsgesetz. Online unter [www.ams.at/arbeitsuchende/topicliste/gleichbehandlungsgesetz](http://www.ams.at/arbeitsuchende/topicliste/gleichbehandlungsgesetz); Interministerielle Arbeitsgruppe für Gender Mainstreaming/Budgeting: Rechtliche und politische Grundlagen der Gleichstellung von Frauen und Männern in Österreich. Online unter [www.imag-gmb.at/dam/jcr:25d8483e-fbc7-4ca9-af6c-35aafc70c226/rechtliche\\_grundlagen\\_gleichstellung.pdf](http://www.imag-gmb.at/dam/jcr:25d8483e-fbc7-4ca9-af6c-35aafc70c226/rechtliche_grundlagen_gleichstellung.pdf) (25.05.2025).
- 25 Schmidlechner, Karin: 1979: Erste Frauen-Staatssekretärin. Johanna Dohnal prägt Frauenpolitik. Online unter <https://hdgoe.at/erste-frauenstaatssekretaerin> (25.05.2025).
- 26 Vgl. Feigl: Factsheet, S. 9–12.
- 27 Vgl. DemokratieWEBstatt: Frauenrechte und Gleichbehandlung in Österreich. Online unter [www.demokratiewebstatt.at/angekommen-demo-kratie-und-sprache-ueben/frauenrechte-und-gleichberechtigung-in-oesterreich](http://www.demokratiewebstatt.at/angekommen-demo-kratie-und-sprache-ueben/frauenrechte-und-gleichberechtigung-in-oesterreich) (25.05.2025).
- 28 Vgl. Feigl: Factsheet, S. 13–16.
- 29 Vgl. Bundesministerium für Frauen, Wissenschaft und Forschung: Istanbul-Konvention Gewalt gegen Frauen. Online unter [www.bmfwf.gv.at/frauen-und-gleichstellung/gewalt-gegen-frauen/istanbul-konvention-gewalt-gegen-frauen.html](http://www.bmfwf.gv.at/frauen-und-gleichstellung/gewalt-gegen-frauen/istanbul-konvention-gewalt-gegen-frauen.html) (25.05.2025).
- 30 Bundesministerium für Frauen, Wissenschaft und Forschung: Gender Mainstreaming und Gender Budgeting. Online unter [www.bmfwf.gv.at/frauen-und-gleichstellung/gender-mainstreaming-und-budgeting.html](http://www.bmfwf.gv.at/frauen-und-gleichstellung/gender-mainstreaming-und-budgeting.html) (25.05.2025).
- 31 Vgl. Feigl: Factsheet, S. 16.
- 32 Vgl. Iran Journal: Macht und Ohnmacht der Frauen im Iran – Teil 1. Online unter <https://iranjournal.org/gesellschaft/iranische-frauen-vor-der-revolution/3> (25.05.2025).
- 33 Vgl. Hein, Shabnam Von: Das Herz der iranischen Zivilgesellschaft – die Frauenbewegung. Online unter [www.bpb.de/themen/naher-mittlerer-osten/iran/308493/das-herz-der-iranischen-zivilgesellschaft-die-frauenbewegung/](http://www.bpb.de/themen/naher-mittlerer-osten/iran/308493/das-herz-der-iranischen-zivilgesellschaft-die-frauenbewegung/) (25.05.2025).
- 34 Vgl. Hein: Das Herz der iranischen Zivilgesellschaft.
- 35 Ebd.
- 36 Vgl. Matboo, Taymas: „Frau, Leben, Freiheit“: Die Proteste in Iran und ihre Geschichte, in: National Geographic 2022. Online unter [www.nationalgeographic.de/geschichte-und-kultur/2022/10/frau-leben-freiheit-proteste-iran-geschichte-frauenrechte](http://www.nationalgeographic.de/geschichte-und-kultur/2022/10/frau-leben-freiheit-proteste-iran-geschichte-frauenrechte) (25.05.2025).
- 37 Vgl. Hein: Das Herz der iranischen Zivilgesellschaft.
- 38 Vgl. Arbeiterkammer: Lohntransparenz neu – damit Frauen nicht mehr durch die Finger schauen. Online unter [www.arbeiterkammer.at/interessenvertretung/arbeitsundsoziales/frauen/Lohntransparenz-neu.html](http://www.arbeiterkammer.at/interessenvertretung/arbeitsundsoziales/frauen/Lohntransparenz-neu.html) (25.05.2025).
- 39 Vgl. Bundesministerium für Frauen, Wissenschaft und Forschung: Allgemeines zu Gewalt gegen Frauen. Online unter [www.bmfwf.gv.at/frauen-und-gleichstellung/gewalt-gegen-frauen/formen-der-gewalt.html](http://www.bmfwf.gv.at/frauen-und-gleichstellung/gewalt-gegen-frauen/formen-der-gewalt.html) (25.05.2025).
- 40 Vgl. Momentum Institut: Equal Pension Day 2024: Hälfte der alleinlebenden Pensionistinnen lebt in Armut. Online unter [www.momentuminstitut.at/news/equal-pension-day-2024-haelfte-der-alleinlebenden-pensionistinnen-lebt-in-armut/](http://www.momentuminstitut.at/news/equal-pension-day-2024-haelfte-der-alleinlebenden-pensionistinnen-lebt-in-armut/) (25.05.2025).
- 41 Vgl. Schneider, Gerhard: Gelungene Einstiege. Voraussetzungen für erfolgreiche Geschichtsstunden. Schwalbach/Ts. 2013, S. 103
- 42 Vgl. Adamski, Peter: Gruppen- und Partnerarbeit im Geschichtsunterricht. Historisches Lernen kooperativ. Schwalbach/Ts.: Wochenschau-Verlag 2013, S. 154.
- 43 Vgl. Meyer, Hilbert: Unterrichtsmethoden II. Praxisband. Berlin 2007, S. 289.
- 44 Eine mögliche Definition bietet das Demokratiezentrum Wien: Gender/Sex. Online unter [www.demokratiezentrum.org/ressourcen/lexikon/gender-sex/](http://www.demokratiezentrum.org/ressourcen/lexikon/gender-sex/) (25.05.2025).
- 45 Vgl. Dohmen, Claudia: 55 Methoden Geschichte. Einfach, kreativ, motivierend. Donauwörth 2014, S. 21.
- 46 [www.ams.at/arbeitsuchende/aus-und-weiterbildung/berufsinformationen/biz--berufsinfozentren](http://www.ams.at/arbeitsuchende/aus-und-weiterbildung/berufsinformationen/biz--berufsinfozentren)
- 47 [www.youtube.com/watch?v=G3Aweo-74Yk](https://www.youtube.com/watch?v=G3Aweo-74Yk) (25.05.2025).
- 48 [www.youtube.com/watch?v=QKqKaQzil1A](https://www.youtube.com/watch?v=QKqKaQzil1A) (25.05.2025).
- 49 Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung: Grundsatzlerlass „Reflexive Geschlechterpädagogik und Gleichstellung“, 2018. Online unter <https://rundschriften.bmfwf.gv.at/rundschriften/?id=793> (07.06.2025). Nachzulesen sind darin auch weitere gesetzliche Grundlagen wie europäische Verordnungen u.Ä.
- 50 Vgl. [www.methodenkartei.uni-oldenburg.de/methode/one-minute-paper/](http://www.methodenkartei.uni-oldenburg.de/methode/one-minute-paper/) (25.05.2025).



## MATERIAL 1

## Videoimpulse

Letztes Abrufdatum bei allen Links: 25.05.2025



Orange – WoMen’s Football / The Bleues’ Highlights (France women’s football team World Cup 2023 ad)

[www.youtube.com/watch?v=X\\_wLVRYHIS4](http://www.youtube.com/watch?v=X_wLVRYHIS4)



Always „Like a Girl“ Super Bowl Commercial: #LikeAGirl

[www.youtube.com/watch?v=joRjb5WombM](http://www.youtube.com/watch?v=joRjb5WombM)



Boys Don’t Cry | White Ribbon PSA

[www.youtube.com/watch?v=fjo-hwAKcas](http://www.youtube.com/watch?v=fjo-hwAKcas)



A Man’s Role

[www.youtube.com/watch?v=NXCILDTVEL0](http://www.youtube.com/watch?v=NXCILDTVEL0)



Man Up Campaign Ad – PG Version

[www.youtube.com/watch?v=gpxqXZvH0kl](http://www.youtube.com/watch?v=gpxqXZvH0kl)



Spot the Signs – Movember

[www.youtube.com/watch?v=2l8GOz4a9WA](http://www.youtube.com/watch?v=2l8GOz4a9WA)



## MATERIAL 1

## Videoimpulse



Die Lebensfragen einer Frau  
[www.youtube.com/watch?v=sw4PeMXyqRg](http://www.youtube.com/watch?v=sw4PeMXyqRg)



Dann bin ich eben auch ein Mädchen: BIPA TV Werbung 2017  
[www.youtube.com/watch?v=YH2gCciAVMk](http://www.youtube.com/watch?v=YH2gCciAVMk)



BIPA Interview mit Nazir: Frauen und Männer heute  
[www.youtube.com/watch?v=Mwali4GexD8](http://www.youtube.com/watch?v=Mwali4GexD8)



BIPA Interview: Weinen Männer?  
[www.youtube.com/watch?v=uYUNYzi8iFg](http://www.youtube.com/watch?v=uYUNYzi8iFg)



BIPA: Wo Männer Zuhause sind!  
[www.youtube.com/watch?v=38WbuOjDRcl](http://www.youtube.com/watch?v=38WbuOjDRcl)



BIPA Interview: Welches Auto fahren Männer?  
[www.youtube.com/watch?v=xdZWN-HQP4U](http://www.youtube.com/watch?v=xdZWN-HQP4U)

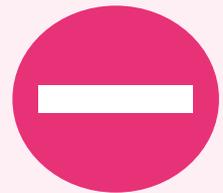


MATERIAL 2

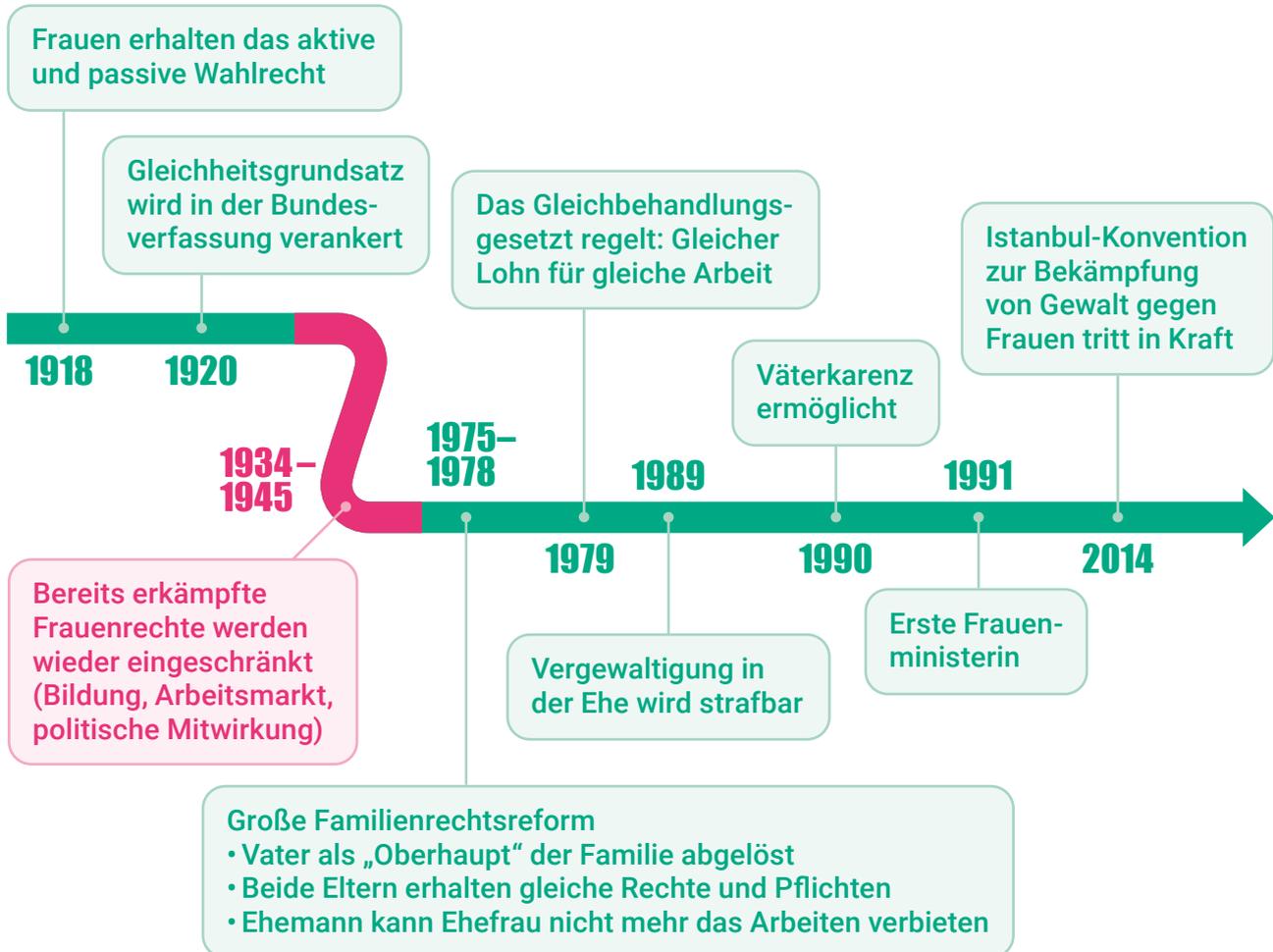
Zwei Schritte vor und einen zurück?

# ZWEI SCHRITTE VOR UND EINEN ZURÜCK?

Nicht immer hatten Frauen in Österreich dieselben Rechte wie Männer. Lange Zeit durften sie nicht wählen, nur in wenigen Berufen arbeiten und höhere Schulen nicht besuchen. In der Familie hatte der Mann das Sagen und durfte seiner Frau beispielsweise verbieten, zu arbeiten. Es war kaum möglich, sich scheiden zu lassen.



Das änderte sich erst mit der sogenannten „Frauenbewegung“ und Reformen im Familienrecht. Viele Menschen kämpften gemeinsam dafür, dass Frauen mehr Rechte erhalten. Dabei gab es besonders wichtige Schritte:





## MATERIAL 2

## Zwei Schritte vor und einen zurück?



Wie ihr seht, können Frauenrechte nicht nur dazugewonnen, sondern auch wieder verloren werden.

Im Iran erhielten Frauen beispielsweise 1963 das Wahlrecht, im Laufe der 1960er und 1970er Jahre wurden zahlreiche Reformen umgesetzt, die es ihnen leichter machten, eine gute Bildung zu bekommen und einen guten Beruf zu ergreifen. Auch innerhalb der Familie erhielten sie mehr Rechte.

1979 kam es aber zur Islamischen Revolution, woraufhin sie die meisten dieser Rechte wieder verloren. Heute dürfen iranische Frauen viele Berufe nicht ausüben und wichtige Entscheidungen werden meist von ihren Vätern oder Ehemännern für sie getroffen. Außerdem müssen sie strenge Kleidervorschriften befolgen. Das wird von der „Sittenpolizei“ überwacht, die schon wegen kleiner Verstöße brutal gegen Frauen vorgeht.



Und was hat die Demokratie mit Gleichberechtigung zu tun?

## GLEICHES RECHT FÜR ALLE!



Während in Diktaturen oft einzelne Gruppen stark unterdrückt werden, gilt in Demokratien Gleichheit vor dem Gesetz. Das bedeutet, dass alle Menschen die gleichen Rechte haben. Für gewöhnlich ist das auch in der Verfassung festgeschrieben. Dadurch sind Minderheiten, aber auch Frauen rechtlich vor Diskriminierung geschützt.

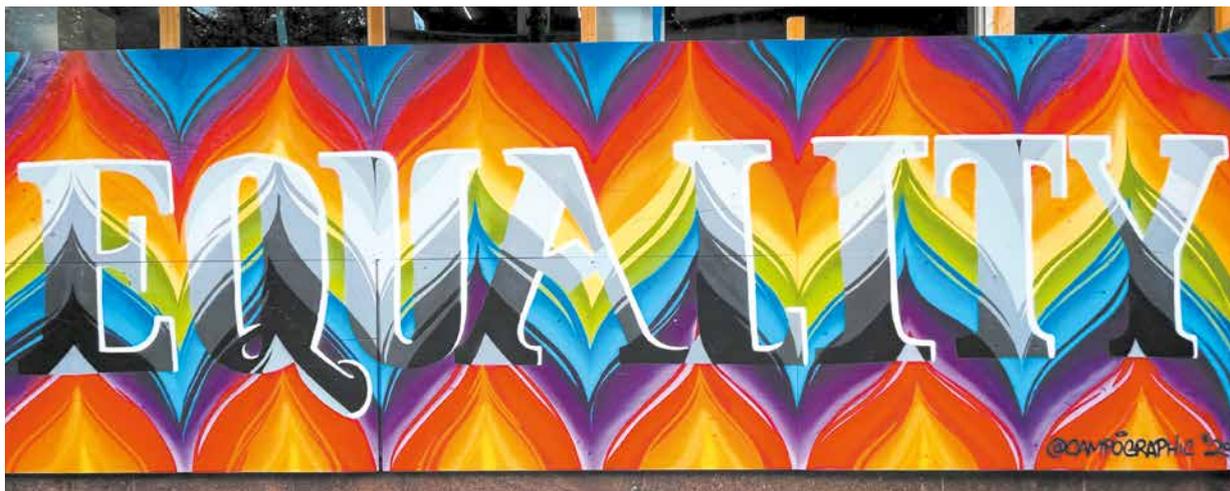
## FRAUEN EINE STIMME GEBEN!



Hinzu kommt, dass Frauen wählen und gewählt werden können. Wenn sie politisch mitbestimmen dürfen, können sich Frauen besser vernetzen und ihre Forderungen besser umsetzen. In Demokratien gibt es auch Presse- und Meinungsfreiheit. So können sich Frauen organisieren, ihre Ideen verbreiten und für ihre Rechte demonstrieren.

## Webtipp

# Unterrichtsbeispiele zur Geschlechtergerechtigkeit und Gleichstellung



© jon tyson/unsplash

Im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung erstellte das Demokratiezentrum Wien insgesamt 28 Stundenplanungen für die Primar- und Sekundarstufe. Inhaltlich stellt der Grundsatzlerlass „Reflexive Geschlechterpädagogik und Gleichstellung“ den zentralen Referenzrahmen für die Gestaltung der Lern- und Unterrichtsmaterialien dar. Von diesen Stundenplanungen wurden 12 für die Primarstufe und 16 für die Sekundarstufe I gestaltet.

### Reflexive Geschlechterpädagogik und Gleichstellung

Der Grundsatzlerlass „Reflexive Geschlechterpädagogik und Gleichstellung“ des Bildungsministeriums aus dem Jahr 2018 bietet einen Orientierungsrahmen, wie das übergreifende Thema „Reflexive Geschlechterpädagogik und Gleichstellung“ in den verschiedenen Handlungsebenen des schulischen Lehrens und Lernens behandelt werden kann. Die Auseinandersetzung mit diesem Thema soll dazu beitragen, einen professionellen und reflektierten Umgang mit der Dimension des Geschlechts in der von heterogenen Lebenswelten geprägten Schule zu entwickeln, auf Grundlage des verfassungsmäßig verankerten Gleichstellungs- und Antidiskriminierungsauftrags.

Schulen sollen für Kinder und Jugendliche die Möglichkeit bieten, sich innerhalb eines neutralen Rahmens über alle Facetten von patriarchalen Rollennormierungen und geschlechterbezogenen Ungleichbehandlungen auszutauschen.

**Online** auf der Website des Demokratiezentrum Wien unter [www.demokratiezentrum.org/bildung/angebote/unterrichtsbeispiele/geschlechtergerechtigkeit-und-gleichstellung/](http://www.demokratiezentrum.org/bildung/angebote/unterrichtsbeispiele/geschlechtergerechtigkeit-und-gleichstellung/)



## AUSSTELLUNG

# Demokratie – Grundlage unseres Zusammenlebens

Die Ausstellung **Demokratie – Grundlage unseres Zusammenlebens** ist dafür gedacht, in Bildungseinrichtungen wie Schulen, Volkshochschulen, Lerncafés etc. ausgestellt zu werden, um damit zu signalisieren, dass das Recht auf Bildung – wie die Grundrechte generell – durch unser demokratisches System gewährleistet wird. Sie soll zeigen, dass wir in einer lebendigen Demokratie leben und Bewusstsein dafür schaffen.

Denn Demokratiebildung ist eine zentrale Aufgabe jeder Bildungseinrichtung.

Die über das Demokratiezentrum Wien bestellbare Ausstellung ist einfach zu installieren und kann in die Lernprozesse vor Ort eingebunden werden.

**Die Ausstellung umfasst acht Tafeln im Format A1, die dauerhaft vor Ort angebracht werden. Jede Tafel verfügt über einen QR-Code, über den vertiefende Informationen direkt vor Ort abrufbar sind.**

**Eine Begleitbroschüre dient zur Vorbereitung für Lehrer:innen und Multiplikator:innen.**



## BESTELLUNG

Die Ausstellung kann über das Demokratiezentrum Wien bestellt werden:

Demokratiezentrum Wien  
 Hegelgasse 6/5  
 1010 Wien  
 office@demokratiezentrum.org  
 T: 01/512 37 37

## Autor:innenverzeichnis

### **Veronika Adensamer, Mag.<sup>a</sup>**

Studium der Volkswirtschaftslehre an der Wirtschaftsuniversität Wien. Sie ist ökonomische Referentin in der Abteilung Frauen- und Gleichstellungspolitik der AK Wien und beschäftigt sich u.a. mit Themen wie Einkommensunterschiede, Genderaspekte von Steuern, Gender Budgeting, Wiedereinstieg und Partnerschaftlichkeit sowie allgemeine ökonomische Aspekte der Geschlechtergleichstellung.

### **Wolfgang Buchberger, Prof. Dr.**

Geschichts- und Politikdidaktiker an der Pädagogischen Hochschule Salzburg Stefan Zweig sowie Leiter des Zentrums für Geschichts- und Politikdidaktik. Davor langjähriger Gymnasiallehrer und Lektor an der Universität Salzburg. Forschungsschwerpunkte u.a.: Theorie und Didaktik der Geschichte und der Politischen Bildung, insbesondere Pragmatik des Unterrichts und quantitative und qualitative Erhebungsmethoden der Fachdidaktiken.

### **Robert Hummer, Prof. MMag.**

Geschichts- und Politikdidaktiker an der Pädagogischen Hochschule Salzburg Stefan Zweig sowie am Zentrum für Geschichts- und Politikdidaktik. Arbeitsschwerpunkte: Kontroversität in der Politischen Bildung, Museen als historisch-politische Lernorte, frühes historisches und politisches Lernen.

### **Christoph Kühberger, Univ. Prof. Dr.**

Universitätsprofessor für Geschichts- und Politikdidaktik am Fachbereich Geschichte der Universität Salzburg. Studium an der Universität Salzburg und Università degli Studi di Perugia, Promotion aus dem Bereich Zeitgeschichte/Kulturgeschichte an der Universität Salzburg und Habilitation aus dem Bereich Neuere und Neuestes Geschichte und ihrer Didaktik an der Universität Hildesheim. Forschungsschwerpunkte: Diversität/Inklusion, Geschichtskultur und Dekolonialisierung historischen Wissens.

### **Elmar Mattle, Mag.**

Unterrichtet gegenwärtig Deutsch und Geschichte/ Politische Bildung am Kollegium Aloisianum (Linz). Seit 2009 Mitverwendung an der Pädagogischen Hochschule der Diözese Linz im Bereich der Lehrer:innen-Ausbildung (GPB). Seit 2015 ist er Mitarbeiter am Zentrum für Geschichts- und

Politikdidaktik an der Pädagogischen Hochschule Salzburg Stefan Zweig.

### **Waltraud Meints-Stender, Prof.<sup>in</sup> Dr.**

Professorin für Politik und Bildung an der Hochschule Niederrhein und Vorsitzende des Hannah Arendt Verein für politisches Denken e.V., der jedes Jahr den internationalen Hannah Arendt Preis für politisches Denken vergibt. Ihre Forschungsschwerpunkte liegen an der Schnittstelle von Politischer Theorie/Philosophie und politischer Bildung.

### **Simon Mörwald, Mag.**

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

### **Tamara Premrov, MSc**

Studium der Volkswirtschaftslehre an der Wirtschaftsuniversität Wien. Sie ist Referentin in der Abteilung Wirtschaftswissenschaft und Statistik der AK Wien und arbeitet zu den Themen feministische Ökonomie, alternative Messung von Wohlstand, Budgetpolitik und Gender Budgeting. Sie ist zudem Lektorin für Wirtschaftspolitik an der WU Wien und der FH Wien der Wirtschaftskammer Wien.

### **Barbara Sieber, Mag.<sup>a</sup>**

Lehramtsstudium Deutsch und Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung an der Universität Wien. 2019/2020 im Rahmen eines OeAD-Programms Sprachassistentin für Deutsch als Fremdsprache an der St. Michael's Secondary School in Dublin. Seit September 2020 als Lehrerin an der GTEMS Anton-Sattler-Gasse im 22. Wiener Gemeindebezirk tätig.

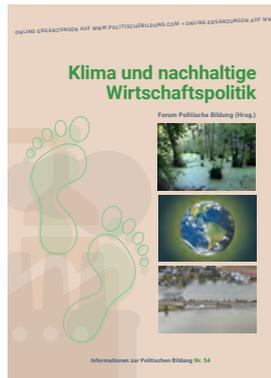
### **Lisa Marie Zachl, Mag.<sup>a</sup>**

Studierte Deutsch und Geschichte, Sozialkunde/ Politische Bildung an der Universität Wien und im Rahmen des Non-EU Student Exchange Programs an der Universität von Sydney. 2018 als Tutorin für Literaturwissenschaft an der Universität Wien tätig. Unterrichtet seit 2018 an der GTEMS Anton-Sattler-Gasse im 22. Bezirk.

## Themenhefte der Informationen zur Politischen Bildung

### Die Themenhefte bieten für Lehrer:innen

- ▶ verständliche fachwissenschaftliche Artikel
- ▶ fachdidaktische Beiträge zum Thema des Hefts und zu Neuerungen im Lehrplan, wie Kompetenzorientierung und Basiskonzepte
- ▶ Unterrichtsbeispiele, Materialien, kopierfähige Vorlagen und Tipps für die (digitale) Unterrichtspraxis



### Onlineversion und digitale Nutzung

Jedes Heft ist auch als pdf online erhältlich. Für den digitalen Unterricht wird der Content aufbereitet, um die Nutzung z.B. auf Schulplattformen zu erleichtern. Unterrichtsbeispiele wie auch deren einzelne Arbeitsaufgaben, Infoboxen etc. werden auf der Website als getrennte pdf-Dateien zur Verfügung gestellt.

### Bestellmöglichkeiten

Lehrer:innen und Schulbuchbibliotheken können die Hefte auf [www.politischebildung.com](http://www.politischebildung.com) unter der Rubrik „Bestellungen“ sowie unter [office@politischebildung.com](mailto:office@politischebildung.com) oder per Telefon unter 01/5123737-11 bestellen.

Download unter [www.politischebildung.com](http://www.politischebildung.com)

[www.politischebildung.com](http://www.politischebildung.com)

forumpolitischebildung

# Informationen zur Politischen Bildung

forumpolitischebildung (Hrsg.)

## Informationen zur Politischen Bildung

Die Schriftenreihe „Informationen zur Politischen Bildung“ wird in Zusammenarbeit von Wissenschaftler:innen, Fachdidaktiker:innen und Lehrer:innen herausgegeben. Die Themenhefte sollen Lehrer:innen der Sekundarstufe I und II bei der Umsetzung von Politischer Bildung im Unterricht unterstützen. Diese können die gedruckten Hefte kostenlos unter [www.politischebildung.com](http://www.politischebildung.com) bestellen.

Die Themenhefte beinhalten wissenschaftliche Artikel, einen fachdidaktischen Beitrag, der neue universitäre Ansätze und in den Lehrplänen verankerte Methoden behandelt, sowie Unterrichtsvorschläge, Arbeitswissen, Materialien und Arbeitsblätter für die konkrete Unterrichtsarbeit.

## Forum Politische Bildung

Das Forum Politische Bildung wurde 1996 als Herausgeberverein der Schriftenreihe „Informationen zur Politischen Bildung“ gegründet. Im Herausbergergremium sind relevante Persönlichkeiten aus dem Arbeitsfeld Politische Bildung – sei es im universitären oder außeruniversitären Bereich, an Schulen oder Fachhochschulen – und aus unterschiedlichen Disziplinen vertreten. Sie alle verbindet ihr Engagement für die Politische Bildung.

978-3-9505001-7-2



9 783950 500172