



# Politische Bildung konkret

Beispiele für kompetenzorientierten Unterricht

Herausgegeben von Heinrich Ammerer, Reinhard Krammer  
und Elfriede Windischbauer

## Impressum

Herausgeber: Zentrum *polis* – Politik Lernen in der Schule  
Helferstorferstraße 5, A-1010 Wien  
T 01/42 77-274 40, F 01/42 77-274 30  
service@politik-lernen.at  
[www.politik-lernen.at](http://www.politik-lernen.at)

ISBN 978-3-902659-04-0  
Wien: Edition *polis*, 2009

Zentrum *polis* arbeitet im Auftrag des Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur –  
Abteilung Politische Bildung, Umweltbildung und VerbraucherInnenbildung  
Projektträger: Ludwig Boltzmann Institut für Menschenrechte-Forschungsverein

Die vorliegende Broschüre wird aus Mitteln des BMUKK finanziert.

Layout: Dorothee Schwab (doro.s@gmx.at)

	<b>Einleitung: Zur Situation der Politischen Bildung in Österreich</b> <i>Heinrich Ammerer</i>	<b>2</b>
<b>Einführungstexte</b>	<b>Kompetenzorientierung in der Politischen Bildung</b> <i>Heinrich Ammerer, Reinhard Kramer, Christoph Kühberger, Elfriede Windischbauer</i>	<b>5</b>
	<b>Basiskonzepte als Element von Sachkompetenz im österreichischen Kompetenzmodell</b> <i>Wolfgang Sander</i>	<b>14</b>
<b>Unterrichtsbeispiele für die Volksschule</b>	<b>SchülerInnenparlament in der Volksschule</b> <i>Kathrin Hämmerle, Felicitas Seebacher</i>	<b>15</b>
	<b>Das gemeinsame Haus EU</b> <i>Franz Graf</i>	<b>22</b>
	<b>Vom Anderssein</b> <i>Rudolf Streihammer, Anita Kronberger</i>	<b>24</b>
<b>Unterrichtsbeispiele für die Sekundarstufe I</b>	<b>Die Anwendung des Politiklexikons am Beispiel eines Zeitungsartikels</b> <i>Conny Benedik</i>	<b>27</b>
	<b>Fremd – na und! Ein Simulationsspiel</b> <i>Sabine Hofmann</i>	<b>31</b>
	<b>Warum gibt es Schulnoten? Kindernachrichtensendungen analysieren</b> <i>Elfriede Windischbauer</i>	<b>33</b>
	<b>Armut</b> <i>Elfriede Windischbauer</i>	<b>38</b>
	<b>Wer macht was in der EU?</b> <i>Franz Graf</i>	<b>43</b>
	<b>Wahlwerbungen in Printmedien analysieren</b> <i>Elfriede Windischbauer</i>	<b>46</b>
	<b>Mann und Frau in Gesellschaft und Werbung</b> <i>Andreas Glaser</i>	<b>49</b>
	<b>Wie wird uns Afrika in Reisekatalogen bildlich präsentiert?</b> <i>Christoph Kühberger</i>	<b>52</b>
	<b>Politische Messages in populären Zeichentrickserien: Die Simpsons</b> <i>Heinrich Ammerer</i>	<b>55</b>
	<b>Wünsche und Bedürfnisse als Grundlagen der Wirtschaft</b> <i>Barbara Wiesner</i>	<b>58</b>
	<b>„Verzerrte Welt“. Neue Weltkartentypen lesen</b> <i>Christoph Kühberger</i>	<b>60</b>
<b>Unterrichtsbeispiele für die Sekundarstufe I, II</b>	<b>Arbeiten auf der wiki-Plattform PoliPedia.at zum Thema Grund- und Menschenrechte</b> <i>Gertraud Diendorfer, Petra Mayrhofer</i>	<b>64</b>
	<b>PolitikerInnen befragen mit <a href="http://schuelerfragen.at">http://schuelerfragen.at</a></b> <i>Markus Kienast, Georg Schütz</i>	<b>70</b>
	<b><a href="http://www.aktivwerden.at">www.aktivwerden.at</a>: Nichtstaatliche Organisationen kennenlernen</b> <i>Elfriede Windischbauer</i>	<b>73</b>
	<b>Graffiti. Unkonventionelle politische Ausdrucksformen als Thema im Unterricht</b> <i>Elfriede Windischbauer</i>	<b>75</b>
	<b>Mit Karikaturen zu weiteren politischen Urteilen der Tagespolitik vordringen</b> <i>Steffen Albach, Christoph Kühberger</i>	<b>77</b>
	<b>NSI – ein Computerspiel als Anlass für eine Diskussion um unkonventionelle politische Aktionsformen</b> <i>Elfriede Windischbauer</i>	<b>82</b>
<b>Unterrichtsbeispiele für die Sekundarstufe II</b>	<b>Meinungsbildung im Internet – ein Beitrag zum bilingualen Sachfachunterricht</b> <i>Claudia Berger, Christoph Kühberger</i>	<b>86</b>
	<b>Politik im subversiven Zeichentrick: South Park</b> <i>Heinrich Ammerer</i>	<b>90</b>
	<b>AutorInnenverzeichnis</b>	<b>94</b>

Anmerkung der HerausgeberInnen: Die Unterrichtsbeispiele wurden von den einzelnen AutorInnen in Eigenverantwortung erarbeitet und spiegeln daher deren persönliche Grundhaltungen und didaktische Zugänge wider. Die HerausgeberInnen nahmen ihre redaktionelle Verantwortung in erster Linie bezüglich der Koordinierung der Kompetenzorientierung aller Unterrichtsbeispiele wahr.

# Zur Situation der Politischen Bildung in Österreich

Heinrich Ammerer

Das Schuljahr 2008/2009 brachte für die GeschichtelehrerInnen an den AHS-Unterstufen, Hauptschulen und Allgemeinen Sonderschulen eine gewichtige Neuerung mit sich: Der bisherige Unterrichtsgegenstand „Geschichte und Sozialkunde“ wurde durch die Novellierung des Lehrplans in „Geschichte und Sozialkunde / Politische Bildung“ umgewandelt, das Fach v.a. in der 8. Schulstufe um Inhalte der Politischen Bildung erweitert.<sup>1</sup> Damit hält die Politische Bildung Einzug in die Curricula der Sekundarstufe I.

Auslöser für diese Veränderung war ein im Juni 2007 beschlossenes demokratiepolitisches Projekt, bei dem Österreich eine Vorreiterrolle in Europa beanspruchen konnte: Das Alter für die Ausübung des aktiven Wahlrechts wurde auf das vollendete sechzehnte Lebensjahr herabgesetzt. Begleitet wurde dieser Schritt von einer breiten öffentlichen Diskussion darüber, ob Jugendlichen ein verantwortungsvoller und reflektierter Umgang mit diesem Recht überhaupt zuzutrauen sei, wo sie doch bis zum Erreichen des Wahlalters kaum mit Politischer Bildung in Kontakt gelangen. Dass eine diesbezügliche Skepsis ihre Berechtigung hat, legte jüngst eine Studie der Universität Hohenheim nahe, die sich mit dem Politikverständnis Jugendlicher in Deutschland auseinandersetzte: Neben den Wissensdefiziten sind es demnach vor allem Verständnisschwierigkeiten, die 16-Jährige im Umgang mit Politik plagen. Nur wenige verfügen beispielsweise über grundlegende politische Konzepte wie Regierung / Opposition, die Mehrzahl ist kaum in der Lage, die Inhalte von Politikerreden zu erfassen. „Interessiert, aber überfordert“, so stellt sich die Jugend in unserem Nachbarland in partizipatorischer Hinsicht dar, und für Österreich darf aufgrund einer ähnlichen Ausgangslage Vergleichbares angenommen werden.<sup>2</sup>

Um die politische Mündigkeit der Jugendlichen bei ihrem ersten Wahlgang zu gewährleisten, war daher um eine gleichzeitige curriculare Verankerung der Politischen Bildung in der Sekundarstufe I nicht herzukommen. Hatte sich die Politische Bildung bis dahin auf die Lehrpläne der 9.-12. Schulstufe beschränkt, soll die Ausweitung auf die 8. Schulstufe sicherstellen, dass nunmehr alle SchülerInnen noch vor dem Ende ihrer Unterrichtspflicht mit wichtigen Themenfeldern der Politik in Kontakt treten. Bei der praktischen Umsetzung wählte die Politik aus mehreren Möglichkeiten (etwa der Schaffung eines eigenen Unterrichtsgegenstands oder der Ankoppelung an verschiedene Fächer) die Einbettung der politischen Inhalte in das bestehende Fach Geschichte und Sozialkunde – aufgrund der Verwandtschaft in Inhalt, Didaktik und LehrerInnenausbildung eine nahe liegende Lösung, die die Bedeutung des Fachs zusätzlich erhöht. Da die Anzahl der zur Verfügung stehenden Stunden jedoch nicht erhöht werden konnte, gilt es noch mehr als bisher, in der Jahresplanung Schwerpunkte zu setzen und exemplarisch zu unterrichten.

So stellt sich der status praesens der Politischen Bildung in schulinstitutioneller Hinsicht nun nicht mehr unbefriedigend

dar: In den BMS, den BHS und in der Polytechnischen Schule wird Politische Bildung als Kombinationsfach mit Recht, Wirtschaftskunde oder Geschichte unterrichtet, in der Berufsschule wird sie als eigenes Fach geführt, in der AHS-Oberstufe (11./12. Schulstufe) und nun in der AHS-Unterstufe (8. Schulstufe) wird sie ebenso wie in der Hauptschule und der Sonderschule in Kombination mit Geschichte und Sozialkunde gelehrt. Im Rahmen des geltenden Unterrichtsprinzips Politische Bildung sind darüber hinaus Lehrkräfte aller Unterrichtsgegenstände, Schulformen und Schulstufen vom Volksschuleintritt bis zur Matura weiterhin dazu angehalten, aus jungen Menschen politisch interessierte und mündige BürgerInnen zu machen – was in der Praxis freilich mit unterschiedlichem Engagement und ebenso unterschiedlicher Intensität verfolgt wird.<sup>3</sup>

Naturgemäß stellt sich für die LehrerInnen der Sekundarstufe I die Frage, wie denn der Unterricht in Politischer Bildung in der 8. Schulstufe inhaltlich und methodisch konkret zu gestalten sei, zumal die aktuellen Schulbücher hier noch wenig Anhaltspunkte bieten. Die Antwort darauf findet sich zunächst im aktuellen Lehrplan, der einen um zeithistorische Inhalte verkürzten, dafür um aktuell-politische Inhalte angereicherten Kernstoffbereich vorsieht. Durch die Straffung der historischen Inhalte entstand Raum für aktuelle Bezüge und Themenfelder, ohne dass es einer Änderung der Stundentafel bedurfte.

Die Neuerungen auf der inhaltlichen Ebene sind jedoch wesentlich unspektakulärer als die didaktische Neuausrichtung dieses Lehrplans. Erstmals wird nämlich die **Kompetenzorientierung** des Unterrichts als Leitgedanke festgeschrieben und die bislang vorherrschende Stofforientierung des Unterrichts hierdurch ersetzt. Kompetenzorientierte Politische Bildung verlangt einen Unterricht, der sich der Herausbildung politischer Mündigkeit und der Schaffung eines reflektierten und (selbst-)reflexiven Politikbewusstseins verpflichtet weiß. Hinter diesem Konzept steht die Einsicht, dass eine Reduzierung auf die Vermittlung von Wissen das Erlangen von politischer Mündigkeit nicht gewährleisten, in manchen Fällen vielleicht sogar behindern kann. Die SchülerInnen sollen daher nicht mehr mit einem möglichst umfangreichen staatsbürgerkundlichen Wissensbestand ausgestattet werden, sondern durch die Entwicklung spezifischer politischer Kompetenzen dazu befähigt werden, **politisch zu denken** und zu **handeln**, d.h. ihre Interessen zu erkennen und zu wahren, den politischen Konflikt und seine Lösung zu suchen, fremde und eigene politische Meinungen bzw. Urteile auf ihre Begründung hin zu untersuchen, Manifestationen des Politischen in ihrem Alltag zu hinterfragen, die eigene Meinung erfolgreich zu vertreten, als WählerIn Verantwortung für sich und andere zu übernehmen, kurzum: sich im Feld des Politischen selbstständig und ohne Anleitung durch andere bewegen zu können. Ein solcher Unterricht versteht politische Themen und Inhalte nicht vorrangig als Gegenstand des Wissenserwerbs, sondern versucht sie zu instrumentalisieren und als Vehikel des Kompetenzerwerbs

zu benützen. Gleichzeitig muss er stärker an der Erfahrungswelt und an den Interessenslagen der SchülerInnen anknüpfen, um die Bereitschaft zur politischen Partizipation zu fördern.

Um die Kompetenzorientierung für den Unterricht fassbar zu machen, wurde 2007 eine Expertenkommission mit der Schaffung eines Kompetenzmodells zur Politischen Bildung beauftragt.<sup>4</sup> In diesem Modell wurden vier Kompetenzen unterschieden, welche sich jeweils in Teilkompetenzen untergliedern lassen:

- Politische Sachkompetenz
- Politische Urteilskompetenz
- Politische Handlungskompetenz
- Politikbezogene Methodenkompetenz



Das Kompetenzmodell Politische Bildung fußt auf einem elaborierten Modell der Geschichtsdidaktik<sup>5</sup> und überschneidet sich mit diesem an vielen Stellen. Diese Schnittstellen entsprechen ebenso einer inhaltlichen wie einer didaktischen Verwandtschaft der beiden Disziplinen.<sup>6</sup> Im Zug der Novellierung des Lehrplans wurde die Gelegenheit ergriffen, die zeitgemäße Kompetenzorientierung auch im Bereich der Geschichte zu verankern, so dass auch hier fundamentale didaktische Neuerungen für die gesamte Sekundarstufe I Platz greifen.

Gerade im Hinblick darauf, dass noch einige Jahre vergehen werden, bis die Lehrbücher der Sekundarstufe I die inhaltlichen Änderungen zufriedenstellend eingewoben haben werden, ist es für die LehrerInnen wichtig zu erkennen, dass Politische Bildung weitaus stärker über die ihr zugrunde liegenden didaktischen Prinzipien und methodischen Zugänge definiert wird als über konkrete politologische Inhalte.

Neben dieser didaktischen Neuausrichtung bleiben auch die bisherigen Grundlagen der Politischen Bildung zu berücksichtigen, allen voran der „Beutelsbacher Konsens“ und das Unterrichtsprinzip Politische Bildung. Im „Beutelsbacher Konsens“, der seit 30 Jahren als Leitlinie der modernen politischen Bildung im deutschen Sprachraum gilt (in Österreich nicht verbindlich), sind drei grundlegende Maximen für den Unterricht festgelegt:<sup>7</sup>

1. Das **Überwältigungsverbot** untersagt jede Form von politischer Indoktrination im Unterricht. Es ist verboten, die SchülerInnen „im Sinne erwünschter Meinungen zu überrumpeln“ und an der „Gewinnung eines selbständigen Urteils“ zu hindern, da dies der Zielvorstellung von der Mündigkeit der SchülerInnen nicht entsprechen kann.

2. Das aus dem Überwältigungsverbot abzuleitende **Kontroversitäts- oder Ausgewogenheitsgebot** legt fest, dass kontrovers diskutierte Problemstellungen in Wissenschaft und Politik im Unterricht gleichermaßen kontrovers erscheinen müssen. Der Lehrer / die Lehrerin ist also angehalten, unterschiedliche politische Standpunkte in den Unterricht einzubringen und Alternativen zu vorherrschenden Meinungen anzubieten. Ihm / ihr kommt gleichsam eine „Korrekturfunktion“ zu.

3. Eine dritte Maxime formuliert als Ziel, die SchülerInnen in die Lage zu versetzen, ihre **eigene Interessenslage zu analysieren** und die politische Situation im Sinne ihrer Interessen zu beeinflussen. Zielen die ersten beiden Forderungen auf die Lehrperson, nimmt die dritte die SchülerInnen und ihre notwendigen operationalen Fähigkeiten (im weiteren Sinne also politische Kompetenzen) in den Blick.

Der „Beutelsbacher Konsens“ steht am Beginn des gegenwärtigen Paradigmas in der Politischen Bildung, in dem die „Mündigkeit“ des jungen Menschen in den Mittelpunkt der didaktischen Bemühungen gestellt wird: Der Schüler / die Schülerin sollte in einer demokratischen Gesellschaft keine vorgefertigten politischen Denkmuster übernehmen, sondern in kritischer Reflexion verschiedener Standpunkte selbstständig zu politischen Urteilen gelangen sowie seine / ihre eigenen Interessen erkennen und verantwortungsbewusst vertreten. Damit hebt sich dieses Paradigma von der vorangegangenen Intention politischer Bildung ab, im Rahmen einer „Staatsbürgerkunde“ gewissermaßen Herrschaftslegitimation zu betreiben oder durch politische Mission eine ideologische Haltung, eine politische „Wahrheit“ durchzusetzen.<sup>8</sup>

Etwa zur selben Zeit wie der „Beutelsbacher Konsens“ entstand in Österreich das im Grundsatzlerlass 1978 formulierte Unterrichtsprinzip „Politische Bildung“, das als Ersatz für einen – aufgrund von Vorbehalten gegenüber einer möglichen parteipolitischen Beeinflussung durch einzelne LehrerInnen – nicht umsetzbaren Pflichtgegenstand „Politische Bildung“ in den Abschlussklassen der AHS geschaffen wurde. Dieses Unterrichtsprinzip war das Ergebnis mehrjähriger Verhandlungen, im Zuge derer seine Intentionen (Demokratisierung der Schulen, Hinterfragung von Macht- und Ordnungsverhältnissen, Betonung der Pluralisierung der Gesellschaft und konfligierender Interessen etc.) konsensorientiert justiert wurden.<sup>9</sup> Im Kern fordert es neben der Vermittlung von politischem Wissen auch die Entwicklung eines kritischen politischen Urteils und die Weckung von verantwortungsbewusstem politischem Engagement.<sup>10</sup>

In Österreich ist die Didaktik und Methodik der Politischen Bildung immer noch ein Gebiet mit großem Ausbaupotential.<sup>11</sup> Der fortschreitenden institutionellen Verankerung an den Schulen stehen vor allem noch bestehende Defizite in der LehrerInnenaus- und -weiterbildung gegenüber. Methodische und inhaltliche Anregungen für Lehrerinnen und Lehrer sowie Angebote für SchülerInnen werden vor allem durch Serviceeinrichtungen, Projekte und Initiativen bereitgestellt.<sup>12</sup> Um speziell den LehrerInnen der Sekundarstufe I Hilfestellungen zum Start des neuen Fachs geben zu können, wurden den Schulen im Verlauf dieses Schuljahrs verschiedene Materialien zur kompetenzorientierten Politischen Bildung zur Verfügung gestellt.<sup>13</sup>

Der vorliegende Band soll dazu beitragen, die Lücke zwischen didaktischer Theorie und schulischer Praxis weiter zu schließen und das Kompetenzmodell Politische Bildung in konkreten Un-

terrichtsbeispielen umzusetzen. Er steht dabei in der Tradition der „Praxisbörse“<sup>14</sup> des Politik-Portals „Zentrum *polis*“, einer Online-Datenbank mit einem reichhaltigen Fundus an Unterrichtsbeispielen, Stundenbildern und umsetzbaren Projektideen, und richtet sich nicht nur an all jene LehrerInnen, die Politische Bildung in ihren Gegenständen unterrichten, sondern auch an jene, die ihre gesellschaftliche Verantwortung im Rahmen des Unterrichtsprinzips wahrnehmen wollen.

### Literatur

Grundsatzlerlass Politische Bildung in den Schulen, Wien 1978, online abrufbar unter [www.bmukk.gv.at/medienpool/15683/pb\\_grundsatzlerlass.pdf](http://www.bmukk.gv.at/medienpool/15683/pb_grundsatzlerlass.pdf)

Krammer, Reinhard / Kühberger, Christoph / Windischbauer, Elfriede: Die durch politische Bildung zu erwerbenden Kompetenzen. Ein Kompetenz-Strukturmodell, Wien 2008. Weitere Kommissionsmitglieder: Anita Achleitner, Stefan Berenyi, Barbara Dmytrasz, Alois Ecker, Klaus Edel, Peter Filzmaier, Thomas Hellmuth, Cornelia Klepp, Helmut Lichowski, Klaus Madzak, Susanne Matkovits, Bernhard Natter, Friedrich Öhl, Rosmarie Perbel, Leopold Pickner, Irmgard Plattner, Wolfgang Sander, Günther Sandner, Isabell Wucherer-Hug, Manfred Wirtitsch

Krammer, Reinhard: Geschichtsdidaktik und Politikdidaktik – zwei Seiten einer Medaille? In: Informationen zur Politischen Bildung 27 (Der WählerInnenwille), Wien 2007, S. 52-57

Kühberger, Christoph / Windischbauer, Elfriede: Lehrplankommentar Geschichte und Sozialkunde / Politische Bildung. Online abrufbar unter [www.politik-lernen.at](http://www.politik-lernen.at), 30.3.2009

Lehrplan Geschichte und Sozialkunde / Politische Bildung. Online abrufbar unter [www.gemeinsamlernen.at](http://www.gemeinsamlernen.at), 30.3.2009

Sander, Wolfgang: Theorie der politischen Bildung: Geschichte – didaktische Konzeptionen – aktuelle Tendenzen und Probleme, in: Derselbe (Hrsg.): Handbuch Politische Bildung, Schwalbach / Taunus 2005, S. 13-48

Scherb, Armin: Der Beutelsbacher Konsens, in: Lange, Dirk und Reinhardt, Volker (Hrsg.): Strategien der politischen Bildung. Handbuch für den sozialwissenschaftlichen Unterricht, Baltmannsweiler 2007, S. 31-39

Schreiber, Waltraud / Körber, Andreas / von Borries, Bodo / Hasberg, Wolfgang / Krammer, Reinhard / Leutner-Ramme, Sibylla / Mebus, Sylvia / Schöner, Alexander / Ziegler, Béatrice: Historisches Denken. Ein Kompetenzstrukturmodell, Neuried 2006

Wolf, Andrea (Hrsg.): Der lange Anfang. Zur Geschichte der Politischen Bildung an Österreichs Schulen, Wien 1998

[http://komm.uni-hohenheim.de/fileadmin/einrichtungen/komm/PDFs/Komm/Publikationen/Studie\\_Wahlalter.pdf](http://komm.uni-hohenheim.de/fileadmin/einrichtungen/komm/PDFs/Komm/Publikationen/Studie_Wahlalter.pdf)

- <sup>1</sup> Der Lehrplan Geschichte und Sozialkunde / Politische Bildung, Lehrplan 1999 / Novellierung 2008, Bundesgesetzblatt II N2. 290/2008, findet sich u.a. auf [www.gemeinsamlernen.at](http://www.gemeinsamlernen.at); der Kommentar zum Lehrplan (Kühberger / Windischbauer) findet sich u.a. auf den Seiten des Zentrum *polis* ([www.politik-lernen.at](http://www.politik-lernen.at))
- <sup>2</sup> Die Ergebnisse finden sich online unter: [http://komm.uni-hohenheim.de/fileadmin/einrichtungen/komm/PDFs/Komm/Publikationen/Studie\\_Wahlalter.pdf](http://komm.uni-hohenheim.de/fileadmin/einrichtungen/komm/PDFs/Komm/Publikationen/Studie_Wahlalter.pdf)
- <sup>3</sup> Nachdem in den meisten derzeitigen LehrerInnenausbildungen politische Inhalte praktisch keine Rolle spielen, es zudem elf weitere Unterrichtsprinzipien zu beachten gilt und der Modus der Verwirklichung der Unterrichtsprinzipien weitgehend den LehrerInnen anheim gestellt wird, darf man die großflächige Bedeutung dieses Grundsatzlerlasses für die Unterrichtspraxis in Zweifel ziehen.
- <sup>4</sup> Krammer, Reinhard / Kühberger, Christoph / Windischbauer, Elfriede: Die durch politische Bildung zu erwerbenden Kompetenzen. Ein Kompetenz-Strukturmodell, Wien 2008. Weitere Kommissionsmitglieder: Anita Achleitner, Stefan Berenyi, Barbara Dmytrasz, Alois Ecker, Klaus Edel, Peter Filzmaier, Thomas Hellmuth, Cornelia Klepp, Helmut Lichowski, Klaus Madzak, Susanne Matkovits, Bernhard Natter, Friedrich Öhl, Rosmarie Perbel, Leopold Pickner, Irmgard Plattner, Wolfgang Sander, Günther Sandner, Isabell Wucherer-Hug, Manfred Wirtitsch
- <sup>5</sup> Vgl. Schreiber, Waltraud / Körber, Andreas / von Borries, Bodo / Hasberg, Wolfgang / Krammer, Reinhard / Leutner-Ramme, Sibylla / Mebus, Sylvia / Schöner, Alexander / Ziegler, Béatrice: Historisches Denken. Ein Kompetenzstrukturmodell, Neuried 2006
- <sup>6</sup> Vgl. Krammer, Reinhard: Geschichtsdidaktik und Politikdidaktik – zwei Seiten einer Medaille? In: Informationen zur Politischen Bildung 27 (Der WählerInnenwille), Wien 2007, S. 52-57
- <sup>7</sup> Dabei handelt es sich um den Minimalkonsens einer Tagung von Politikdidaktikern im schwäbischen Beutelsbach 1976. Zur Geschichte und Aktualität des Konsens vgl. Scherb, Armin: Der Beutelsbacher Konsens, in: Lange, Dirk und Reinhardt, Volker (Hrsg.): Strategien der politischen Bildung. Handbuch für den sozialwissenschaftlichen Unterricht, Baltmannsweiler 2007, S. 31-39
- <sup>8</sup> Vgl. Sander, Wolfgang: Theorie der politischen Bildung: Geschichte – didaktische Konzeptionen – aktuelle Tendenzen und Probleme, in: Derselbe (Hrsg.): Handbuch Politische Bildung, Schwalbach / Taunus 2005, S. 13-48
- <sup>9</sup> Vgl. zur Geschichte des Grundsatzlerlasses Politische Bildung: Wolf, Andrea (Hrsg.): Der lange Anfang. Zur Geschichte der Politischen Bildung an Österreichs Schulen, Wien 1998
- <sup>10</sup> Vgl. Grundsatzlerlass Politische Bildung in den Schulen, Wien 1978, online abrufbar unter [www.bmukk.gv.at/medienpool/15683/pb\\_grundsatzlerlass.pdf](http://www.bmukk.gv.at/medienpool/15683/pb_grundsatzlerlass.pdf)
- <sup>11</sup> Die jüngsten Erfolge bei der Verbesserung dieses Umstands sind die erstmalige Einrichtung eines auf zwei Jahre befristeten Lehrstuhls für Didaktik der Politischen Bildung an der Universität Wien im Oktober 2008 sowie die Etablierung der Zentralen Arbeitsstelle für Geschichtsdidaktik und Politische Bildung (ZAG) in Salzburg.
- <sup>12</sup> Dazu zählen unter anderem die Serviceeinrichtung „Zentrum *polis*“, die Initiative des BMUKK „Entscheidend bist Du“, die Vereine „Forum Politische Bildung“ (Herausgeber der Reihe „Informationen zur Politischen Bildung“) und „Österreichische Gesellschaft für Politische Bildung“, die „Demokratiewebstatt“ der Parlamentsdirektion, die wissenschaftliche Non-Profit-Organisation „Demokratiezentrum Wien“ oder das Projekt „erinnern.at“.
- <sup>13</sup> Vor allem ist hier auf die den Schulen in mehrfacher Ausfertigung zugegangene Ausgabe Nr. 29 der „Informationen zur Politischen Bildung“ (2008) hinzuweisen, die sich ausführlich mit der praktischen Umsetzung des Kompetenzmodells Politische Bildung beschäftigte. Die Online-Version der Ausgabe findet sich auf den Seiten des Forums Politische Bildung unter [www.politischebildung.com](http://www.politischebildung.com)
- <sup>14</sup> Online verfügbar unter <http://praxisboerse.politik-lernen.at>

# Kompetenzorientierung in der Politischen Bildung

Heinrich Ammerer, Reinhard Kramer, Christoph Kühberger, Elfriede Windischbauer

„Ich fürchte, Schule wird, wo auch immer und unter was für Umständen, ein Dilemma bleiben. Damit hat sich der schlechte Lehrer abzufinden und der gute Lehrer auseinanderzusetzen.“<sup>1</sup>

Der diese Sätze schrieb, Schriftsteller, aber lange Zeit selbst Lehrer, dürfte mit dieser schlechten Nachricht so Unrecht nicht haben. Bildungsprozesse stehen immer im Spannungsfeld zwischen Fortführung des (vermeintlich) Bewährten einerseits und notwendiger Innovation der Lernprozesse andererseits. Die Institution Schule verfügt augenscheinlich über beträchtliche Beharrungskräfte, die didaktische und methodische Prinzipien und Verfahren auch dann noch weiter tradieren, wenn sie ihren Bezug zur Bildungsintention längst verloren haben. Seit langer Zeit etwa galt das in der Schule erworbene Wissen als alleiniger Maßstab für den Grad der erlangten Bildung und nicht wenige LehrerInnen halten auch heute noch unverändert an dieser Zielorientierung fest. Tatsächlich steht die Ausrichtung der schulischen Lehr- und Lernprozesse an einer reinen Wissensvermittlung in einer langen Tradition. „Wissen ist Macht“ – auch die Arbeiterbewegung des 19. Jahrhunderts schrieb sich den Slogan Francis Bacons auf das Banner, um zu demonstrieren, dass sie in der Egalisierung des bürgerlichen Wissensvorsprungs ein Hauptmittel ihrer Emanzipation sah. Das Vertrauen in die Wirkmächtigkeit bloßen Wissens war lange Zeit ungebrochen.

Die positive Haltung zur reinen Wissensvermittlung in den Schulen ist seit längerer Zeit erschüttert. Die praktische Unmöglichkeit, das je erforderliche und als Lebensvorrat gedachte Wissen ein für allemal zu definieren, das Missverhältnis zwischen der Quantität gesellschaftlich verfügbaren Wissens und der zeitlichen Budgetierung von Unterricht und nicht zuletzt die Erkenntnis, dass einem „trägen“ Wissen ein Ablaufdatum anhaftet, hat zu einem generellen Nachdenken über die Ziele schulischen Lehrens und Lernens geführt.

Politische Bildung steht seit jeher in einem besonderen Spannungsverhältnis zur Wissensvermittlung. Dass politisches Lernen Resultate zeitigen möge, die sich nicht in der Anhäufung von abrufbaren Wissensbeständen erschöpfen, das hofften engagierte LehrerInnen schon seit jeher. Eine Hoffnung, die allerdings die meisten von ihnen nicht davon abgehalten hat, Politische Bildung in der Hauptsache als Institutionenkunde zu begreifen, als eine Schule für künftige Staatsbürger, deren Wohlverhalten im Staate vor allem durch die entsprechende Wissensbildung zu sichern sei.

Der Rückzug auf ein zu vermittelndes bzw. zu erwerbendes Wissen, das die Instrumente und Institutionen des (demokratischen) Staates in den Mittelpunkt stellte, ermöglichte LehrerInnen wie SchülerInnen auch ein Agieren auf gesichertem Terrain: Die methodische Ausstattung von Unterricht, die im Wesentlichen auf Information und Reproduktion abzielte, war erprobt, aber auch eingeschränkt, die Ergebnisse zweifelhaft. Die Erfahrungen zeigten, dass mit dem erworbenen Wissen nicht automatisch ein höheres jugendliches Interesse an der Politik zu erwarten stand,

ja dass im Gegenteil Politikverdrossenheit und gesellschaftspolitische Apathie der jungen Generation die ständigen Begleiter einer wissenszentrierten Politischen Bildung zu werden drohten. Die in Verbindung mit der Diskussion um Bildungsstandards stehende Hinwendung zu einer Kompetenzorientierung schulischen Lernens veränderte schließlich generell den Stellenwert des Wissens im Lernprozess. Das „Wissen“ konnte seinen Anspruch, wichtigstes Lernziel zu sein, nicht länger aufrecht erhalten. Im Wesentlichen wird es heute in seiner Bedeutung auf eine den Erwerb von „Kompetenzen“ befördernde Funktion reduziert. Kompetenzen sind überdauernde Dispositionen, die Menschen in Stand setzen, auftretende Probleme zu lösen und den Anforderungen der Umwelt an ihr Verhalten nachkommen zu können. Kompetenzen sind daher Fähigkeiten und Fertigkeiten und die dazu gehörende Bereitschaft, sie im gegebenen Fall auch einzusetzen und zu verwenden. Im Bereich des Politischen sind es – so der Lehrplan für die Allgemeinbildenden Höheren Schulen und die Hauptschulen – die **Urteils-, Sach- und Handlungskompetenz** sowie die **politikbezogene Methodenkompetenz**, die durch entsprechende Lernprozesse zu erwerben sind.

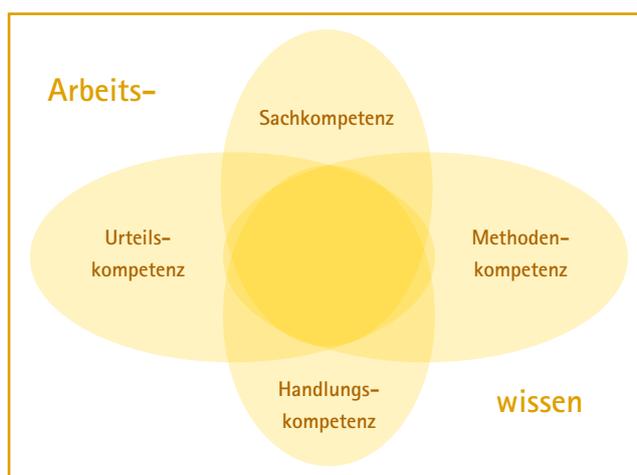


Abbildung 1: Kompetenzen der Politischen Bildung – Grafik

Diese Kompetenzen beziehen sich auf den Bereich des „**reflektierten und (selbst-)reflexiven politischen Denkens und Handelns**“.<sup>2</sup> „Reflektiert“ ist politisches Denken und Handeln dann, wenn es theoretisch und methodisch kontrolliert erfolgt, „selbstreflexiv“ steht für die Einsicht, dass politisches Denken an die ganz persönlichen Dispositionen gebunden ist, dass es also stets beeinflusst und geprägt wird von individuellen Erfahrungen, Informationen, Interessen, Ängsten und Hoffnungen. Ein an den Kompetenzen der SchülerInnen ausgerichteter Unterricht stellt an die Lehr- und Lernvorgänge neue und hohe Anforderungen. Der vorliegende Band ist dieser neuen Praxis gewidmet, indem er versucht, weitere Vorschläge<sup>3</sup> für eine Modifikation der Unterrichtspraxis zu machen, die dann notwendig erscheint, wenn die Orientierung an den von den SchülerInnen zu erwerbenden Kompetenzen ernst genommen wird.

Ein Politikunterricht, der am Ziel eines reflektierten politischen Bewusstseins ausgerichtet ist, wird letztlich rationales und selbstbestimmtes politisches Denken, Urteilen und Verhalten anstreben und daher bemüht sein,

- das Interesse an der Politik zu wecken und zu vertiefen,
- die Fähigkeit zu vermitteln, politische Sachverhalte selbstständig zu analysieren und zu beurteilen,
- zur aktiven Teilnahme an politischen Entscheidungsprozessen zu ermutigen und
- die Identifikation mit den Werten der Demokratie und ein Bekenntnis zu den Menschenrechten zu erreichen.<sup>4</sup>

Überkommene methodische Instrumente werden ausscheiden müssen: Etwa jene, die sich ausschließlich auf die unterste kognitive Ebene, die des Wissens und Kennens, beziehen oder andere, die geeignet sind, die SchülerInnen im Prozess des Lernens in eine rein rezeptive, oft auch passive Haltung zu versetzen. Ohne den kognitiven Bereich gering zu schätzen: Das Wissen um politische Ereignisse, Probleme und Sachverhalte rechtfertigt heute den pädagogischen Aufwand nicht mehr. Auswahlkriterium für die im Politikunterricht zu behandelnden Themen wird in Zukunft sein, ob die Inhalte Optionen für die Aneignung politischer Kompetenzen bieten.

Das Wissen erfährt eine neue Zweckbindung: Es erlangt seine Bedeutung in der Funktion eines Arbeitswissens, das zur Auseinandersetzung mit speziellen politischen Problemen notwendig erscheint (vgl. Abbildung 1). Insofern ist es zwar eine wichtige Koordinate im Lernprozess, stellt aber nicht mehr das oberste Ziel Politischer Bildung dar. Es kommt diesem Wissen eine funktionale Rolle zu, indem es eine Befassung mit den Themen der Politik erst möglich macht. Wissen scheint noch an anderer Stelle in der kompetenzorientierten Politischen Bildung auf: Sachkompetenz im Bereich des Politischen zu erwerben heißt auch, dass SchülerInnen politische Basiskonzepte<sup>5</sup> immer weiter ausdifferenzieren und optimieren. Dieser Prozess der ständigen Verbesserung der Qualität der Konzepte ist auch dadurch gekennzeichnet, dass er mit einer Zunahme an Wissen einhergeht. Sind die Kompetenzen der SchülerInnen eigentliches Ziel des didaktisch-methodischen Bemühens, dann wird sich der Unterricht ändern müssen. Es wird nicht ausreichen, Altbewährtes durch Umetikettierung zu sanktionieren. Solche Vorschläge für den konkreten Unterricht zu machen und die Kreativität und didaktisch-methodische Flexibilität der LehrerInnen zu unterstützen, wird sich als umso notwendiger erweisen, je ernsthafter die „guten LehrerInnen“ ihren Unterricht in der Politischen Bildung zugunsten einer Orientierung an Kompetenzen zu verändern bereit sind.

URTEILSKOMPETENZ	Die Fähigkeit, Fertigkeit und Bereitschaft zur selbstständigen und begründeten Beurteilung politischer Entscheidungen, Probleme und Kontroversen. Sie bezieht sich darauf, vorliegende Urteile nachzuvollziehen, zu überprüfen und zu bewerten und darauf, selbst Urteile zu fällen und zu formulieren.
SACHKOMPETENZ	Die Fähigkeit, Fertigkeit und Bereitschaft, Kategorien und Konzepte des Politischen zu verstehen und über sie zu verfügen und Basiskonzepte (politische Leitideen und Grundvorstellungen) zu entwickeln, mit deren Hilfe politisches Wissen strukturiert und eingeordnet werden kann.
METHODENKOMPETENZ	Die Fähigkeit, Fertigkeit und Bereitschaft, sich politisch artikulieren und politische Manifestationen anderer entschlüsseln zu können.
HANDLUNGSKOMPETENZ	Die Fähigkeit, Fertigkeit und Bereitschaft, politische Konflikte auszutragen, eigene Positionen zu formulieren, die Standpunkte anderer zu verstehen und an der Lösung von Problemen mitzuwirken.

Abbildung 2: Die durch Politische Bildung zu erwerbenden Kompetenzen – tabellarische Übersicht

## Sachkompetenz

Die politische Sachkompetenz wendet sich einem oft wenig beachteten Bereich der Politischen Bildung zu. Sie widmet sich Begriffen und Konzepten, die im Rahmen der im Unterricht behandelten Fälle (Unterrichtsbeispiele) auftreten. Sie ist jedoch nicht mit einem Sach- oder Fachwissen zu verwechseln! Die Sachkompetenz versucht nicht, die Schüler und Schülerinnen vorgegebene Definitionen auswendig lernen zu lassen, sondern sie will jene Fähigkeiten, Fertigkeiten und Bereitschaften anbahnen, mit Hilfe derer die Lernenden mit Begriffen und Konzepten konstruktiv und kritisch umgehen können. Das kann etwa bedeuten, dass im Rahmen der Beschäftigung mit sozialpolitischen Fragestellungen der Begriff „Familie“ geklärt werden muss: Vordergründig hat es dabei den Anschein, dass dies eine einfache Angelegenheit wäre, doch die lebensweltliche Erfahrung und die gesetzlichen Vorschriften zeigen uns ein ganz anderes Bild. In

unterschiedlichen Situationen gilt eine andere Konstellation von Menschen als Familie (u.a. Groß-, Klein-, Kleinstfamilie). Darüber hinaus gibt es unterschiedliche kulturelle Auffassungen darüber, was nun eine Familie sei (inter-/kulturelle Komponente), und auch die Beschäftigung mit der Vergangenheit (historische Komponente) lehrt uns dies.<sup>6</sup> Schülerinnen und Schüler sollen daher an einfachen Begriffen und Konzepten, wie etwa „Familie“, und an anspruchsvolleren (z.B. Gerechtigkeit, Demokratie, Macht) erkennen, dass deren Bedeutung und inhaltliche Ausgestaltung nicht feststeht, sondern sich anlassbezogen ändern kann. So werben etwa politische Parteien im Wahlkampf dafür, sich für „soziale Gerechtigkeit“ einsetzen zu wollen, doch dahinter verbirgt sich, je nach ideologischer und parteipolitischer Ausrichtung, oft ganz Unterschiedliches.

Man könnte sagen, dass es sich bei der Sachkompetenz um eine metakognitive Kompetenz handelt. Sie versucht nämlich jene Fähigkeiten, Fertigkeiten und Bereitschaften anzubahnen, die es

ermöglichen, Begriffe und die ihnen innewohnenden Konzepte fachgerecht zu nutzen. Dazu zählen folgende Unterpunkte:

Die Schülerinnen und Schüler sollten jene Fähigkeiten, Fertigkeiten und Bereitschaften erwerben, die es ihnen ermöglichen,

- die Alltagssprache des Politischen von einer (wissenschaftsorientierten) Fachsprache zu unterscheiden. Dazu gehört es etwa, unterschiedliche Begriffe (Synonyme) für Dasselbe zu kennen (z.B. Nationalrat – Parlament – Hohes Haus);
- die kulturelle und historische Prägung von Begriffen und der zu ihnen gehörenden Konzepte zu erkennen und zu beachten. Dazu gehört etwa, dass der Begriff „Faschismus“ ursprünglich jene politische Bewegung und ihre politischen Grundsätze meinte, die ab 1919 um Benito Mussolini in Italien entstand, dass später aber auch andere, strukturell ähnliche politische Bewegungen mit diesem Begriff belegt wurden. Ein anderes Beispiel wäre etwa der Begriff „Demokratie“, der in der Antike etwas anderes meinte als heute im österreichischen Staatswesen oder bei Mehrheitsentscheidungen in einer Schulklasse;
- sich mit Fachterminologien konstruktiv (im Sinn von Nutzung und Erweiterung) und kritisch (im Sinn von Hinterfragen der jeweiligen inhaltlichen Aufladung) auseinanderzusetzen. Dazu gehört etwa, dass Schülerinnen und Schüler bereits bekannte Konzepte in neuen Konstellationen und Fällen erkennen, dabei aber vielleicht sogar Unterschiede bzw. leichte Abweichungen berücksichtigen;
- Kategorien und Konzepte, die im Rahmen der Beschäftigung mit dem Politischen notwendig sind, zu kennen und über sie zu verfügen. Dazu gehören etwa Basiskonzepte der Politischen Bildung (u.a. Recht, Gemeinwohl, Öffentlichkeit);
- die den Kultur- und Sozialwissenschaften adäquaten erkenntnistheoretischen Prinzipien zu kennen und anzuwenden. Dazu gehört es etwa, darüber nachzudenken, wie Umfragen zu ihren Daten gelangen. Auf diese Weise muss man sich etwa auch mit jenen erkenntnistheoretischen Konzepten beschäftigen, mit denen man die Qualität einer Umfrage beurteilen kann (u.a. Genauigkeit, Vollständigkeit, Validität, Perspektivität);
- über die – den verwendeten Methoden zugrunde liegenden – Begriffe und über die damit verbundenen Konzepte zu verfügen. Denn erst eine hinreichende Fachsprache, etwa im Bereich der Medienpädagogik, ermöglicht es den Schülerinnen und Schülern, bei der Analyse von medialen Produkten (Politik-Dokumentation, Radiosendung, Internetberichterstattung etc.) auf differenzierte Art und Weise Kritik zu üben.

Damit SchülerInnen konstruktiv und selbstständig im Unterricht mit Begriffen und Konzepten arbeiten können, ist es notwendig, ihnen den Umgang mit fachspezifischen Lexika beizubringen. Immer mehr Schulbücher bieten dazu spezielle Methodenseiten an. Neben dem Erarbeiten eines Begriffs aus einem Lexikon ist es jedoch anzuraten, dass die Schülerinnen und Schüler auch durch den Vergleich von unterschiedlichen Begriffs- und Konzeptdefinitionen die Erfahrung machen, dass man durchaus auf unterschiedliche Verständnisse ein und desselben Begriffs stoßen kann oder dass alle angebotenen Erklärungen unzureichend sind. In der Regel muss man die meist allgemeinen Erklärungen in Lexika nämlich „wenden“, das heißt auf die spezielle Situation, die man gerade bearbeitet, beziehen (Kühberger 2008, S. 71).

Auf diese Weise könnten auch eigene Lexika angefertigt werden. Vorstellbar sind selbst angefertigte Lexikoneinträge zu bestimmten Begriffen / Konzepten, die versuchen, aus unterschiedlichen Informationsquellen (etwa aus anderen Lexikoneinträgen oder aus der Fachliteratur) eine neue, umfassendere oder fall-spezifische Definition zu schaffen. Es wäre auch möglich, ein Register zu führen, in dem man bestimmte Begriffe / Konzepte verzeichnet. Wendet man dies an, sind computerunterstützte und internetbasierte Glossare („glossary“) herkömmlichen „Vokabelheften“ überlegen. Sie ermöglichen es nämlich, Veränderungen vorzunehmen und den dynamischen Charakter von Wissen vor allem von Begriffs- und Konzeptdefinitionen sichtbar zu machen. Ergänzungen und Erweiterungen, die sich durch andere Fallbeispiele im Unterricht ergeben, können dort leichter integriert werden.<sup>7</sup>

Eine andere Möglichkeit, um im Unterricht mit Begriffen und Konzepten zu arbeiten, wäre etwa das Anfertigen von „begrifflichen Landkarten“. Darunter versteht man etwa ganz einfache Mind-Maps, die den Inhalt und die unterschiedlichen Konzepte, vom einfachen Begriff bis hin zu komplexen Gebilden, erschließen, etwa in der Form von großflächigen Plakaten in Klassen, die mit unterschiedlichen farblichen Ebenen arbeiten und ein aufgeworfenes Problem (Unterrichtsbeispiel) begrifflich systematisieren. Derartige Wandbilder haben den Vorteil, dass man an ihnen weiterarbeiten oder sie zur Wiederholung von Begriffen und Konzepten heranziehen kann.

### Internethinweise auf fachspezifische Lexika

[www.politik-lexikon.at](http://www.politik-lexikon.at)

Österreichisches Fachlexikon für Jugendliche mit Einträgen zu gesellschaftlichen und politischen Begriffen / Konzepten

[www.hanisauland.de](http://www.hanisauland.de)

Deutsches Wörterbuch zur Politik auf der Kinderseite der Bundeszentrale für politische Bildung

[www.bpb.de](http://www.bpb.de) (unter der Rubrik „Wissen“)

Das Internetportal der deutschen Bundeszentrale für politische Bildung bietet nicht nur viel Fachliteratur, sondern auch unterschiedliche Lexika.

Für alle Herangehensweisen gilt es jedoch, das Vorwissen und das Vorverständnis der Schülerinnen und Schüler zu beachten. Schon als Kleinkinder zimmerten sich die Schülerinnen und Schüler für jene Dinge, mit denen sie konfrontiert wurden, eigene Konzepte. Man spricht in diesem Fall von *misconcepts* (Fehlkonzepten). So ist etwa immer wieder zu beobachten, dass Schülerinnen und Schüler eine Vorstellung ihres Schuldirektors besitzen, die eher einem absolutistischen Diktator gleicht und die realen hierarchischen Verhältnisse in einer Schule nicht widerspiegelt. Derartige Vorstellungen gilt es aufzugreifen, um die im Unterricht zu positionierenden (wissenschaftsorientierten) Konzepte anschlussfähig präsentieren zu können.

### Methodenkompetenz der Politischen Bildung

Wenn von Methodenkompetenz im Rahmen der Politischen Bildung die Rede ist, so muss eingangs unterstrichen werden, dass es sich dabei nicht um allgemeine Methoden handelt, die im Unterricht seitens der LehrerInnen zum Einsatz kommen (Lehr-

methoden, z.B. LehrerIn-SchülerIn-Gespräch) und auch nicht um jene allgemeinen Methoden, die SchülerInnen in allen Fächern lernen sollten (u.a. Präsentieren, Zusammenfassen, intensives Lesen). Vielmehr sind darunter fachspezifische Methoden zu verstehen, welche die SchülerInnen eben vorrangig im Rahmen des politischen Lernens erwerben sollten, um kritisch und selbstbewusst am öffentlichen politischen Leben teilnehmen zu können. Man könnte auch von einem fachspezifischen „Werkzeugkoffer“ sprechen, mit dem SchülerInnen sich Manifestationen des Politischen erschließen. Damit ist gemeint, dass die Lernenden systematische Wege kennenlernen, um etwa mediale Produkte (politische Diskussionen auf Internetseiten, TV-Berichterstattung, Zeitungsartikel, Reden von PolitikerInnen u.v.m.) entschlüsseln zu können. Das „kritische Nutzen“ der in der Öffentlichkeit verfügbaren Informationen über gesellschaftliche Probleme, die einer Lösung zugeführt werden sollen, steht damit sicherlich im Mittelpunkt. Doch man sollte die politikbezogene Methodenkompetenz nicht auf den Bereich der kritischen Medienrezeption engführen. Neben dem Durchschauen von medialen Produkten, die häufig im Rahmen von politischen Aushandlungsprozessen Verwendung finden, sollten ab der Hauptschule bzw. ab der gymnasialen Unterstufe auch sozialwissenschaftliche Untersuchungen bezüglich ihres Aufbaus, ihrer Intentionen und ihres Erhebungsmodus auf einer grundlegenden Ebene verstanden werden, denn gerade bei politischen Konflikten und Diskussionen wird oft auf derartige wissenschaftliche Ergebnisse zurückgegriffen, um begründete Argumente aufzubauen. Aufgrund der Darstellung, etwa durch das Verwenden von Zahlen und Diagrammen, immunisieren sich diese oft selbst und beanspruchen eine „absolute Objektivität“, die bedenklich ist und die es natürlich auch nicht gibt. Dies hängt damit zusammen, dass wissenschaftliche Ergebnisse zwar eindeutige, auch in Zahlen verfasste Antworten liefern können, jedoch lassen sich von derartigen Ergebnissen und Zahlen keine handlungsrelevanten politischen Muster ableiten, die einen eindeutigen Lösungsweg nahelegen, wie dies jedoch oft suggeriert wird.

### Ein Beispiel

5,6 % aller ermittelten Tatverdächtigen in Österreich sind laut Erhebung des Bundesinnenministeriums aus dem Jahr 2006 AsylwerberInnen. Derartige Zahlen können zu ganz unterschiedlichen Schlüssen führen, die in der Regel politisch motiviert sind. Denkbare Argumentationslinien im Rahmen von politischen Diskussionen im Bezug auf die Statistik wären etwa folgende:

- „Ausländer raus – denn die Statistik zeigt, dass sie kriminell sind.“
- „AsylwerberInnen wird in Österreich offensichtlich zu wenig Hilfe gegeben, damit sie sich trotz ihrer schwierigen Lage in unserer Gesellschaft zurechtfinden. Ein Abdriften in die Kriminalität ist eine offensichtliche Folge.“  
Die Methodenkompetenz setzt allerdings nicht nur dort an, wo Daten- und Faktenmaterial beurteilt werden muss, was einen Überschneidungsbereich zur „politischen Urteilskompetenz“ darstellt, sondern schon früher. Im Zusammenhang mit dem hier angeführten Beispiel könnte u.a. folgenden Fragen nachgegangen werden:
- Wer wurde überhaupt mit der Kategorie „ermittelte Tatverdächtige“ bei der Erhebung des Bundeskriminalamts erfasst?
- Auf welche Straftaten nimmt die Statistik Bezug?

- Wer hat die Erhebung durchgeführt? Welche Intentionen könnten dahinterstehen?
- Warum und wo wurden die Daten veröffentlicht? Warum stürzt sich die Presse / die Öffentlichkeit gerade zu einem bestimmten Zeitpunkt auf diese Daten?

Zahlen aus: BMI: Polizeiliche Kriminalstatistik Jahr 2005/06 (Jänner 2007) – [www.bmi.gv.at/downloadarea/krimstat/2006/Jahresstatistik\\_2006.pdf](http://www.bmi.gv.at/downloadarea/krimstat/2006/Jahresstatistik_2006.pdf) (3.2.2009)

Daneben sollten die SchülerInnen jedoch auch die Gelegenheit erhalten, methodische Kompetenzen aufzubauen, die sie nutzen können, um ihre Anliegen und ihren Willen in der demokratischen Öffentlichkeit und dem dort stattfindenden Meinungsbildungsprozess einzubringen. Derartige eigenständige politische Artikulationen können etwa das Verfassen von Leserbriefen oder das Recherchieren zu einem bestimmten gesellschaftlichen Problem sein. Viele Bereiche, die SchülerInnen auf diese Weise kennenlernen, ermöglichen es im Umkehrschluss, die „fremden Manifestationen“, also jene, die in der Öffentlichkeit von anderen Menschen (PolitikerIn, JournalistIn, BürgerrechtlerIn etc.) positioniert wurden, besser zu durchdringen. So ist es sicherlich von Vorteil, wenn man sich damit beschäftigt, wie Werbeplakate aufgebaut sind und welche Strategien dahinter stehen; doch eine rein passive Analyse wird nicht zu jenen Erfahrungen führen, welche SchülerInnen zusätzlich machen können, wenn sie anschließend selbst ein Plakat mit werbender Wirkung entwerfen sollen.<sup>8</sup> Das kritische Nachdenken wird so durch ein „Erdenken“ von eigenen Manifestationen, das schließlich auch zur aktiven Partizipation und zur Positionierung der eigenen Anliegen führen sollte, ergänzt (z.B. Nutzung von Flugblättern zur Verbreitung der eigenen politischen Position).

Ist es das Ziel der politischen Bildung, bei SchülerInnen politisches Denken und Handeln im Sinn eines reflektierten und (selbst-)reflexiven Politikbewusstseins anzubahnen, dann sollten die Beispiele, die man mit den SchülerInnen erarbeitet, nicht nur innerhalb der vorstrukturierten Lernsituation Relevanz besitzen. Die Lernenden sollten erkennen, dass sie die erlernten Methoden auch in ihrem Alltag zum Einsatz bringen können.<sup>9</sup> Dies mag manchem Lehrer / mancher Lehrerin Angst einjagen, denn die Vorstellung, dass unsere SchülerInnen aktiv werden und das Gelernte anwenden, vielleicht sogar gegen die eigenen LehrerInnen oder gar gegen die Schulleitung, wird leider selten als positiver Transfer gewertet. Doch im Kern wäre dieser Transfer auf andere Lebenssituationen – es kann eben auch das Einfordern eines demokratischeren Schullebens sein – ein Ziel der politischen Bildung und der Beweis der Nützlichkeit. SchülerInnen sollen eben etwa nicht nur die Diskussionsregeln in einer hitzigen Debatte einhalten können, was bei den wenigsten Menschen als Lernziel der Politischen Bildung auf Widerspruch stoßen dürfte, sondern sie sollten auch durch eine kritische Haltung in Diskussionen Gesprächsasymmetrien zwischen den DiskussionsteilnehmerInnen (z.B. Rückzug auf eine soziale Hierarchie anstatt auf ein Argument) wahrnehmen und verbalisieren können.

Ein ähnlich gelagertes Problem stellt das methodische „Üben“ dar, vor allem dann, wenn es fernab jeglicher Alltagsrealität im Schulheft zum Drill erstarrt. Welche Motivation sollte man als SchülerIn verspüren, einen guten Leserbrief zu verfassen, wenn man nach der Unterrichtsstunde das Heft zuschlägt und der Brief dort verweilt und in Vergessenheit gerät? Sowohl die

Themenwahl als auch der Versuch, für spezifische Medien – wie Leserbriefe – einen zeitgemäßen und geeigneten Lernanlass zu finden, der über die schulische Realität hinausweist, ist sicherlich für die Glaubwürdigkeit der methodischen Kompetenz von Vorteil. Man könnte die SchülerInnen daher Leserbriefe verfassen lassen, die man an Zeitungen im Internet in Echtzeit posten kann und die auch tatsächlich in der Öffentlichkeit (des Internets) erscheinen.

Doch neben dem traditionellen Kanon an Methoden und Medien, die SchülerInnen kennenlernen sollten, können auch jene Aktionsformen und Ausdrucksweisen im Unterricht Platz finden, die vermutlich noch nicht zum politischen Aktionsrepertoire der LehrerInnen-Generation gehören. „Tagging“ und „Spraying“ sind dafür zwei moderne Beispiele, umgekehrt gibt es aber auch andere jugendkulturelle Formen, die noch vor einigen Jahrzehnten vielen geläufig waren und bereits in Vergessenheit geraten sind.

Beispiele für politische Manifestationen, um durch deren Analyse politische Methodenkompetenz anzubahnen: Statistiken, Karikaturen, Zeitungsberichte, Werbung aus Internet, TV und Printmedien, Reden und Statements von PolitikerInnen, TV-Sendungen etc.

## Handlungskompetenz

Kompetenzorientierte Politische Bildung zielt darauf ab, zwei unterschiedliche Teilbereiche eines reflektierten und (selbst-)reflexiven Politikbewusstseins zu befördern: Das politische **Denken** und das politische **Handeln**. Während das politische Denken vorwiegend durch Urteils-, Sach- und Methodenkompetenz geschärft wird, ist die Handlungskompetenz stärker auf eine reflektierte und (selbst-)reflexive politische Aktivität bezogen. Unter Handlungskompetenz ist daher jenes Bündel an Fähigkeiten, Fertigkeiten und Bereitschaften zu verstehen, mit dessen Hilfe junge Menschen konstruktiv und eigenständig am politischen Geschehen partizipieren können. Der Schritt vom geschützten Klassenraum in die politische Arena, der Weg von der Rezeption, Reflexion und Kreation politischer Inhalte hin zur aktiven Gestaltung des politischen Raums verlangt die Anbahnung und Ausbildung mehrerer Teilkompetenzen, welche die SchülerInnen auf jeweils unterschiedliche Art dazu befähigen sollen, an der Lösung von Problemen aus den Bereichen Politik, Wirtschaft und Gesellschaft aktiv mitwirken zu können. Grob können dazu zwei Handlungsbereiche unterschieden werden: Einerseits bezieht sich die Handlungskompetenz auf die Durchsetzung von eigenen Interessen und Meinungen, andererseits auf die Nutzung von vorhandenen Angeboten verschiedener politischer Institutionen und Einrichtungen.

Im Bereich der eigenen Interessen, die es zu artikulieren und zu vertreten gilt, ist es zunächst notwendig, die politischen Positionen anderer zu erfassen und die dahinter liegenden individuellen Interessen zu erkennen. Dies ist schon alleine deshalb unabdingbar, weil auf diesem Weg gemeinsame Interessensschnittpunkte festgestellt werden können, die das weitere politische Handeln bestimmen. Da unsere politische Kultur wesentlich auf der Rücksichtnahme auf verschiedene (gerechtfertigte) Partikularinteressen basiert, stehen das Erkennen und Einbeziehen von Fremdinteressen, die Rücksichtnahme auf fremde Bedürfnisse, die Bereitschaft zum Kompromiss und die Fähigkeit zur Toleranz am Anfang jeder konstruktiven politischen Auseinandersetzung und damit im Zentrum der Handlungskompetenz.

Zur erfolgreichen Vertretung und Durchsetzung eigener Interessen im politischen Raum können und müssen in unserer heutigen vernetzten Welt verschiedene Foren und Medien genutzt werden. Daher scheint es wichtig, SchülerInnen bereits frühzeitig mit allen relevanten diesbezüglichen Optionen vertraut zu machen, seien es LeserInnenbriefe, Podiumsdiskussionen, Unterschriftenlisten, Flugblattaktionen, Petitionen oder Veröffentlichungen in den elektronischen Medien. An diesem Punkt werden natürlich auch die LehrerInnen in die Pflicht genommen, sich mit den ihnen in der Regel weniger – den SchülerInnen dafür umso mehr – vertrauten Kanälen politischer Meinungsbildung (z.B. Chat-Rooms, Zeitungsforen, Internet-Blogs ...) <sup>10</sup> zu befassen.

Handlungskompetente SchülerInnen sollten darüber hinaus bereit und fähig sein, verschiedene Formen schulischer und außerschulischer Mitbestimmung zu nützen und (politische) Verantwortung zu übernehmen – in der Klasse, in der Schulgemeinschaft oder in ihrer sozialen Gruppe. Da dies in der Regel jedoch nur auf wenige SchülerInnen zutreffen wird, kann es in methodischer Hinsicht sinnvoll sein, mittels Simulationsspielen schulpolitische Streitfälle zu simulieren. <sup>11</sup> Auch die Planung und Organisation einer gesetzeskonformen Demonstration etwa durch ein Planspiel u.ä. kann sinnvoll sein: Positive historische und gegenwärtige (z.B. critical mass) Beispiele für die Ausübung des Demonstrationsrechts können den SchülerInnen zeigen, wie wichtig die Nutzung dieses Rechts für legitime politische Zwecke ist. Im Rahmen eines Simulationsspiels <sup>12</sup> können die SchülerInnen dann beispielsweise mit den Problemen konfrontiert werden, die sich bei Planung und Organisation einer Demonstration ergeben:

Für welche Themen „lohnt“ es sich, auf die Straße zu gehen? Wie sind die rechtlichen Umstände, welche Formalia müssen beachtet werden? Wo und wann soll der Demonstrationzug stattfinden? Wer tritt als RednerIn auf? Werden Verkehr oder Unbeteiligte zu sehr beeinträchtigt? Welche organisatorischen Details müssen bedacht werden, z.B. welche Forderungen werden gestellt? Wer tritt als VeranstalterIn / VersammlungsleiterIn auf, wer als OrdnerInnen? Wie können UnterstützerInnen geworben werden? Wie werden Medienkontakte hergestellt? Wie ist der Schutz von / vor PassantInnen und GegendemonstrantInnen gewährleistet? Welche technischen Details sind bei der Schaffung von Transparenten, Flugblättern und Ankündigungen zu beachten? Wie sollte die Plattform aussehen? Usw.

Neben dem tatsächlichen Schritt in die politische Auseinandersetzung, was unter der Beschränkung auf die Gegebenheiten der Schule seine Grenzen hat, können Simulationen und Spiele <sup>13</sup> für die Anbahnung von Handlungskompetenz sehr förderlich sein: Rollen- und Planspiele etwa können politische Problemsituationen simulieren und die SchülerInnen verschiedene Lösungswege ausprobieren lassen, die sich auf ähnliche Fälle in der Realität übertragen lassen – etwa wenn SchülerInnen dadurch erkennen, dass es durch entsprechende Maßnahmen politisch möglich ist, die Entscheidungsträger ihrer eigenen Gemeinde zur Schaffung von Jugendfreiräumen o.ä. zu bewegen.

Nicht immer ist politisches Engagement jedoch mit aktivem Handeln gleichzusetzen – auch die bewusste Nichtteilnahme, Verweigerung oder Unterlassung kann politische Aktivität darstellen, sofern die zugrunde liegenden Entscheidungsprozesse reflektiert und (selbst-)reflexiv sind. Beispielsweise hat sich in

den letzten Jahren gezeigt, dass KonsumentInnen durch ihre Produktwahl über eine wirtschaftliche Macht verfügen, die Industrie und Handel zur Änderung ihrer Firmenpolitik zwingen können. Entscheidungen zum Kauf oder Nichtkauf eines Produkts können somit reale Auswirkungen auf die wirtschaftliche Situation anderer Menschen haben (vgl. etwa die No-Logo-Bewegung um die Globalisierungskritikerin und Journalistin Naomi Klein), können Konzerne durch konzertierte Aktionen zur Alterierung ihrer Umweltpolitik bewegen (vgl. etwa die Boykottaufrufe gegen Shell 1995) oder ganze Länder für putatives politisches Fehlverhalten einzelner Staatsbürger bestrafen (vgl. etwa die Ächtung dänischer Güter in der islamischen Welt im Zuge der Auseinandersetzung um die Mohammed-Karikaturen 2007). Auch kann die begründete Unzufriedenheit mit dem inhaltlichen Angebot der politischen Parteien eine bewusste Nichtteilnahme an der Wahl oder Volksabstimmung rechtfertigen und es als demokratiepolitisch unbedenklich angesehen werden, wenn der / die Wahlberechtigte zuvor einen reflexiven Prozess durchlaufen hat, in dem er / sie sich mit der Legitimität, dem Gestus und der Symbolik seiner / ihrer Verweigerung auseinandergesetzt hat:

Woraus resultiert meine Unzufriedenheit? Was macht alle Parteien für mich unwählbar? Welche Interessen / politischen Ziele habe ich? Werden sie von keiner Partei gut vertreten? Kenne ich die politischen Programme der Parteien gut genug, um sie mit meinen Interessen abgleichen zu können? Welche Inhalte müsste eine Partei in einer Sache vertreten, damit ich ihr meine Stimme geben kann? Wäre dies dann eine realistische Position, oder konfigurierte ein solches Wahlprogramm zu stark mit den gerechtfertigten Interessen anderer, um in einer Demokratie durchsetzbar zu sein? Was will ich mit meiner Verweigerung bewirken? Sehe ich sie als politisches Statement oder ist sie eher Ausdruck einer Trotzhaltung? Spielt persönliche Trägheit (auch bei der Informationsbeschaffung) eine Rolle? Lehne ich die AkteurInnen ab? Wäre es besser, zumindest ungültig zu wählen, um durch den Gang ins Wahllokal den Willen zur politischen Partizipation zu demonstrieren? Ist es demokratiepolitisch besser, sich der Wahl zu verweigern oder das „kleinste Übel“ zu wählen? Was bedeutet Demokratie für mich? Usw.

Im Bereich der Nutzung von politischen Angeboten sollen SchülerInnen die Fähigkeit, Fertigkeit und Bereitschaft erwerben oder anbahnen, mit politischen MandatsträgerInnen auf verschiedenen Ebenen (Gemeinde, Land oder Bund) in Kontakt zu treten. Wesentlich ist dabei, dass der Kontakt durch die SchülerInnen selbst initiiert und hergestellt wird (wenn auch unter Anleitung der LehrerIn), um die Hemmschwelle für künftige Kontaktaufnahmen zu senken. Natürlich sollten dabei politische Inhalte bzw. Positionen im Vordergrund stehen und Nebensächliches wie z.B. Smalltalk über Lebenslauf oder Persönlichkeit des / der MandatsträgerIn keinen übergroßen Raum einnehmen. Vor allem wenn es zu einer persönlichen Begegnung kommt, ist deshalb eine gewissenhafte inhaltliche Vorbereitung erforderlich, damit der / die PolitikerIn mit konkreten Fragen konfrontiert werden kann. In ähnlicher Weise kann der Kontakt zu Hilfsorganisationen und anderen sozialen Institutionen hergestellt werden. Gerade die Nichtregierungsorganisationen und Non-Profit-Einrichtungen haben in den letzten Jahrzehnten einen ständigen Zuwachs an politischer Bedeutung erfahren: Netzwerke wie Attac oder Greenpeace sind ebenso wie Hilfsorganisationen und UNO-Organe (Unicef, Unesco etc.) zu ökonomischen und poli-

tischen Playern geworden, deren bisweilen mangelnde demokratische Legitimation durch glaubwürdiges ideelles (und vielfach ehrenamtliches) Engagement aufgewogen wird. Daneben bieten sich auch soziale Einrichtungen wie die Kinder- und Jugendanwaltschaft oder der Frauennotruf, berufliche Interessensvertretungen wie Kammern und Gewerkschaften oder Bürgerinitiativen für eine Kontaktaufnahme an. Auf diesem Weg – so steht zu hoffen – können SchülerInnen erkennen, dass es Sinn machen kann, sich außerhalb der institutionellen Politik für politische Inhalte zu engagieren und die entsprechenden Aktivitäten zu setzen.

## Politische Urteilskompetenz

Die unmittelbare Reaktion auf politische Entscheidungen oder Medienberichte – auch von Erwachsenen – ist häufig spontan und emotionell und äußert sich z.B. in Form von Empörung. Hierbei ist zu berücksichtigen, dass auch Emotionen kognitive Konzepte, wie z.B. Verständnis für Ungerechtigkeit, enthalten. Allerdings sind diese ersten Reaktionen nicht umfassend. Es bleibt zunächst – um beim Beispiel zu bleiben – ungeklärt, ob als gerecht empfunden wird, was der Allgemeinheit oder Einzelnen nützt; die Frage nach den Folgen von Entscheidungen bleibt außer Acht.<sup>14</sup>

Ebenen moralischer Urteilskompetenz<sup>15</sup>:

1. Das präkonventionelle Niveau äußert sich in egozentrischer Sichtweise, das Individuum differenziert kaum zwischen subjektiven und intersubjektiven Orientierungen, was dazu führt, dass der / die Urteilende ausschließlich aus eigener Ansicht argumentiert oder die Perspektive einer Person oder sozialen Gruppe übernimmt, mit der sie / er sich identifiziert.
2. Auf konventionellem Niveau beurteilt das Individuum moralische Problemfälle im Sinn der sozialen Gruppe, der es angehört; es orientiert sich an Konventionen, die innerhalb bestimmter sozialer Gruppen als gültig empfunden werden.
3. Auf postkonventionellem Niveau ist das Individuum in der Lage, gegebene Handlungsorientierungen mit dem Bemühen um eine begründete Konfliktlösung zu hinterfragen. Das Individuum ist fähig zu autonomer, rational kontrollierter Prüfung, Revision und Anwendung moralischer Normen.

Bevorzugte Urteilkriterien von Kindern – aber auch von manchen Erwachsenen – sind individuelle Interessen, oft auch abstrakte moralische Werte wie „gut“ und „böse“ oder ganz persönliche Sympathien gegenüber politisch Handelnden.<sup>16</sup> Politische Bildung muss dazu befähigen, beim politischen Urteilen (im Sinne von: eine Meinung äußern) über das bloße Meinen und über die unmittelbare Bindung an persönliche Interessen hinaus begründete Urteile treffen zu können. Dies ist ein äußerst komplexer Vorgang, der im Unterricht – abhängig von der Altersgruppe und dem Leistungsniveau – vorwiegend kleinschrittig erfolgen wird.

Begründete Urteile	... beruhen entweder auf empirisch gesicherten Befunden (wissenschaftliche Untersuchungen, herrschende Lehrmeinungen) oder sind logisch aus solchen Befunden ableitbar
Vorausurteile	... sind nicht begründet, aber begründbar (z.B. durch eine in der Schule durchgeführte repräsentative Umfrage) ... beruhen auf einer schmalen und nicht gesicherten Wissensbasis ... entspringen eventuell dem „common sense“ oder grundlegenden ethischen Prinzipien
Vorurteile	... sind nicht begründet und nicht begründbar ... sind leicht widerlegbar ... sind stark emotional geprägt und daher resistenter gegenüber aufklärender Information <sup>17</sup>

Urteile bestehen aus mehreren Teilurteilen und können selbst wieder Teil eines übergeordneten Urteils werden. So kann sich das Urteil „Jugendliche sollen bereits mit 16 Jahren den Führerschein machen und uneingeschränkt Auto fahren dürfen“ aus Teilurteilen zusammensetzen, die da lauten: (1) „Jugendliche sind ab 16 wahlberechtigt, also sollen sie auch Autos lenken dürfen“, oder (2) „Jugendliche, die auf dem Land leben, sind dadurch mobiler“. Die Liste der möglichen Teilurteile ließe sich fortsetzen, ebenso könnten Teilurteile zur Meinung „Das Alter, in dem der Führerschein erworben werden kann, soll nicht verändert werden“ gefunden werden.

Politische Urteilskompetenz bezieht sich auf den Bereich fertiger vorliegender Urteile und auf den Bereich selbst zu treffender Urteile. Vorliegende (Teil-)Urteile sind zunächst hinsichtlich ihrer Qualität und ihrer Begründung zu untersuchen. Im angeführten Beispiel würde Urteil (2) wohl als sachlichere Begründung anzusehen sein als Urteil (1) – unabhängig davon, ob man die Meinung, Jugendliche sollten den Führerschein früher erwerben können, unterstützt oder nicht. Die vorliegenden Urteile müssen auch hinsichtlich ihrer Interessen- und Standortgebundenheit untersucht und bewertet werden: Beim Beispiel Führerschein ist z.B. zu erwarten, dass viele 15-jährige Jugendliche (insbesondere aus Landgemeinden) eine andere Meinung vertreten als z.B. eine Vertreterin der Versicherungswirtschaft oder der Polizei. Weiters sollen die (Teil-)Urteile auch hinsichtlich der zu erwartenden Folgen und Auswirkungen bewertet werden.

Diese Teilkompetenzen – ein Urteil hinsichtlich seiner Qualität, seiner Interessen- und Standortgebundenheit und der zu erwartenden Folgen und Auswirkungen zu überprüfen – sind auch im zweiten Bereich – dem Treffen eigener Urteile – zunehmend differenzierter anzuwenden: Die den eigenen politischen Urteilen zugrunde liegenden Informationen sind dahingehend zu überprüfen, ob sie qualitativ und quantitativ ausreichend sind; auch eigene Urteile sind auf ihre mögliche Gebundenheit an persönliche Erfahrungen und Lebenswelten zu überprüfen usw.

Eine Möglichkeit, um Urteilskompetenz im Unterricht zu erwerben und zu erweitern, ist die so genannte Dilemma-Methode<sup>18</sup>:

1. Konfrontation der SchülerInnen mit einem Dilemma, sie äußern dazu ihre Meinung.
2. Analyse der Situation: Frage nach dem Sachverhalt, Informationen werden eingeholt und interpretiert sowie in (z.B. historische) Zusammenhänge gebracht.
3. Erörterung der Möglichkeiten: Auslotung der politischen Möglichkeiten und Grenzen, der Handlungsspielräume, der Machtstrukturen und Mitbestimmungsmöglichkeiten.
4. Urteilen und Entscheidungsdiskussion, Hinterfragen der Entscheidungen hinsichtlich ihrer Kompatibilität mit den

Menschenrechten, ihrer Legitimität usw.

5. Metakommunikation über den Ertrag und die Methode.

Abseits von in dieser Art geplanten Unterrichtseinheiten gilt es, in der Schule eine förderliche Lernumgebung zu schaffen, da soziobiografische Bedingungen wie Wertschätzung und respektvoller Umgang, eine Form der Kommunikation, die Urteile und Lösungsvorschläge begründet, Möglichkeiten der SchülerInnen zu Kooperation und Mitwirkung bei Entscheidungen und das Vorhandensein und Aufgreifen von Konflikten die Entwicklung von Urteilskompetenz unterstützen.

Trotz ihrer traditionell hierarchischen Strukturen scheint Schule prinzipiell ein geeigneter Ort, „um dort einen Erfahrungs- und Übungsraum zur Verfügung zu stellen, in dem politische Urteilsbildung geübt werden kann. Parteien, Gewerkschaften, auch Kirchen können diese Aufgabe und diesen Übungsraum nicht zur Verfügung stellen, da sie jeweils parteiliche Positionen präferieren. Parteiliche und weltanschauliche Positionen sind hier naturgemäß eher einseitig. Selbst die Familie ist kein geeigneter Ort, um eine abwägende politische Urteilsbildung dauerhaft zu etablieren, denn die persönliche Nähe erlaubt keine kritische Distanz zu sachlich differenten Positionen. Die Schule kann somit als der geeignete Übungsraum unserer Gesellschaft angesehen werden, um politisch strittige Fragen aufzugreifen und nach allen Regeln der Kunst im Rahmen eines Urteilsbildungsprozesses zu bearbeiten.“<sup>19</sup> Allerdings muss der Lehrer / die Lehrerin auch versteckte und ungewollte Versuche der Überwältigung vermeiden. In diesem Zusammenhang sei auf den in der Einleitung erwähnten Beutelsbacher Konsens hingewiesen, der ausdrücklich Überwältigungsverbot und Kontroversitätsgebot einfordert.

## Arbeitswissen

Welches Wissen hat eine erfolgreiche Politische Bildung zu vermitteln? Oder gilt das Augenmerk ausschließlich den Kompetenzen? Hat das Wissen seine Bedeutung völlig verloren? Das österreichische Kompetenzmodell stellt die Notwendigkeit des Arbeitswissens in den Vordergrund. Dabei handelt es sich um ein funktionales, auf das jeweilige im Unterricht behandelte Thema bezogenes Wissen. Es ist ein Wissen, das ein tieferes Eindringen in eine Problematik überhaupt erst ermöglicht. Es ist also nicht das eigentliche Ziel von Unterricht, sondern stellt die Voraussetzung für den Erwerb der politischen Kompetenzen dar. Kompetenzen können nur durch die Auseinandersetzung mit konkreten politischen Fragen angebahnt und erworben werden. Diese Fokussierung auf das Arbeitswissen soll zum Ausdruck bringen, dass nicht die Anhäufung von „trägem“ Wissen das Ziel der Politischen Bildung sein kann, wiewohl sich durch die Kompilation des Arbeitswissens ein Bestand von überdauerndem und verfü-

barem Wissen ergeben wird. Die Politik ist überdies ein weites Feld, das sich von vornherein einer dogmatisch gültigen Definition des notwendigerweise zu erwerbenden Wissens entzieht. Die Aktualität und Gegenwärtigkeit der Probleme stellen immer neue Anforderungen an jene, die sich damit auseinandersetzen, ein Umstand, der es geraten erscheinen lässt, die Techniken effektiven Wissenserwerbs in den Vordergrund zu stellen.

Wird etwa – zwecks Förderung der Methoden- und Urteilskompetenz – mit Schülern und Schülerinnen die Berichterstattung verschiedener Zeitungen zum selben Thema analysiert und einem Vergleich unterzogen, so ist zunächst ein ausreichender Kenntnisstand über die gegenständliche Problematik sicherzustellen. Wissen um die zeitliche Dimension des Problems und die räumlichen Bezüge gehören ebenso dazu wie die Sachkenntnis, die die Problematik erschließt.

<b>BEISPIELE FÜR NOTWENDIGES ARBEITSWISSEN</b>		
<b>Thematischer Schwerpunkt des Unterrichts</b>	<b>Durch die Unterrichtseinheit angestrebte Teilkompetenzen</b>	<b>Notwendiges Arbeitswissen, grundlegende Kenntnisse zu</b>
Der aktuelle Konflikt zwischen Israel und den Staaten des Nahen Ostens	Die Standpunkte und Perspektiven Betroffener wahrnehmen und nachvollziehen (Fähigkeit zur Perspektivenübernahme und zum Perspektivenwechsel), kontroverse Positionen bei politischen Entscheidungsfindungen nach ihrer Abhängigkeit von vorgegebenen ökonomischen, sozialen, religiösen bzw. kulturellen Interessen befragen	Staatsgründung Israels, Unabhängigkeitskrieg und Flüchtlingsproblem, kriegerische Konflikte in der Vergangenheit wie z.B. der Sechstagekrieg, Versuche, Friedensabkommen (Camp David) zu erreichen
Wählen mit 16?	Vorliegende Urteile auf ihre Begründung hin untersuchen, „politische Vorausurteile“ und „politische Vorurteile“ von rational begründeten und begründbaren Urteilen unterscheiden	Bestimmungen des Wahlrechts in Österreich, Beispiele für ähnliche Wahlrechtsbestimmungen im Ausland
Rodung des Regenwaldes	Sachliche und bewertende Elemente bei der medialen Präsentation von Daten unterscheiden, Einfluss der medialen Präsentationsform auf die kommunizierten Inhalte erkennen, unzulässige Vereinfachungen der möglichen Aussagen (falsche/fehlende Kontexte) erkennen	Wissen um die Funktion der Regenwälder für das Weltklima und um die möglichen Folgen massiver Eingriffe in die Natur, Wissen um die Auswirkungen von Klimaveränderungen auf die Lebensbedingungen der Menschen

Abbildung 3: Beispiele für Arbeitswissen<sup>20</sup>

## Literatur

Ammerer, Heinrich: Simulation: Planung, Organisation und Durchführung einer politischen Demonstration, in: Informationen zur Politischen Bildung 30, Wien 2009, S. 77-81

Ammerer, Heinrich: Warum denke ich, was ich denke? Politische Teilurteile sichtbar machen und bewerten, in: Informationen zur Politischen Bildung 29, Wien 2008, S. 15-19

Berger, Claudia / Kühberger, Christoph: Politische Bildung und das Internet. Optionen des blended learning, in: Informationen zur Politischen Bildung 29, Wien 2008, S. 64-68

Bichsel, Peter: Schulmeistereien, Frankfurt am Main 1998 (suhrkamp taschenbuch 2841)

Bienengräber, Thomas: Vom Egozentrismus zum Universalismus. Entwicklungsbedingungen moralischer Urteilskompetenz, Wiesbaden 2002

Krammer, Reinhard: Kompetenzen durch Politische Bildung, in: Informationen zur Politischen Bildung 29, Wien 2008, S. 5-14

Kühberger, Christoph: Basiskonzepte der Politischen Bildung positionieren, in: Informationen zur Politischen Bildung 29, Wien 2008, S. 69-73

Kühberger, Christoph: Werben für eine Sache. Mit Printwerbung arbeiten, in: Informationen zur Politischen Bildung 29, Wien 2008, S. 46-50

Massing, Peter / Weißeno, Georg: Politik als Kern der politischen Bildung. Wege zur Überwindung unpolitischen Politikunterrichts, Opladen 1995

Reeken, Dietmar von: Politisches Lernen im Sachunterricht. Didaktik und unterrichtspraktische Hinweise, Baltmannsweiler 2001

Reinhardt, Sibylle: Politikdidaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II, Berlin 2005

Sander, Wolfgang: Politische Urteilsbildung in der Schule, [www.learn-line.nrw.de/angebote/p21/nrw/graf/se12ws.html](http://www.learn-line.nrw.de/angebote/p21/nrw/graf/se12ws.html) (14.3.2009)

Scholz, Lothar: Spielend lernen: Spielformen in der politischen Bildung, in: Sander, Wolfgang: Handbuch Politische Bildung, Schwalbach / Taunus 2005, S. 547-564

Voelkel, Bärbel: „Was hat das mit mir zu tun?“ – Die Bedeutung des Konstruktivismus für das historisch-politische Lernen in der Schule, in: SoWi-Online 2/2004, [www.sowi-onlinejournal.de/2004-2/konstruktivismus\\_voelkel.htm](http://www.sowi-onlinejournal.de/2004-2/konstruktivismus_voelkel.htm) (3.2.2009)

Windischbauer, Elfriede: Mit Begriffen arbeiten – Konzept „Familie“, in: Informationen zur Politischen Bildung 29, Wien 2008, S. 79-82

Windischbauer, Elfriede: Urteile bewerten und selbst fällen. Beispiel: Simulationsspiel >Bio-Schulbuffet<, in: Informationen zur Politischen Bildung 29, Wien 2008, S. 20-24, [www.gemeinsamlernen.at](http://www.gemeinsamlernen.at) (30.3.2009)

- 
- <sup>1</sup> Bichsel, Peter: Schulmeistereien, Frankfurt am Main 1998 (suhrkamp taschenbuch 2841), S. 19
- <sup>2</sup> Vgl. dazu das den Lehrplänen für Geschichte und Sozialkunde / Politische Bildung zu Grunde liegende Kompetenzmodell ([www.gemeinsamlernen.at](http://www.gemeinsamlernen.at))
- <sup>3</sup> Vgl. dazu Band 29 der „Informationen zur Politischen Bildung: Kompetenzorientierte Politische Bildung“ (Wien 2008) mit Vorschlägen für die Unterrichtspraxis
- <sup>4</sup> Massing, Peter / Weißeno, Georg: Politik als Kern der politischen Bildung. Wege zur Überwindung unpolitischen Politikunterrichts, Opladen 1995, S. 75
- <sup>5</sup> Vgl. hierzu den Beitrag von Wolfgang Sander in diesem Band: Basiskonzepte als Element von Sachkompetenz im österreichischen Kompetenzmodell
- <sup>6</sup> Vgl. Windischbauer, Elfriede: Mit Begriffen arbeiten – Konzept „Familie“, in: Informationen zur Politischen Bildung 29, Wien 2008, S. 79-82

- <sup>7</sup> Vgl. Kühberger, Christoph: Basiskonzepte der Politischen Bildung positionieren, in: Informationen zur Politischen Bildung 29, Wien 2008, S. 71
- <sup>8</sup> Vgl. Kühberger, Christoph: Werben für eine Sache. Mit Printwerbung arbeiten, in: Informationen zur Politischen Bildung 29, Wien 2008, S. 46-50
- <sup>9</sup> Vgl. Voelkel, Bärbel: „Was hat das mit mir zu tun?“ – Die Bedeutung des Konstruktivismus für das historisch-politische Lernen in der Schule, in: SoWi-Online 2/2004, [www.sowi-onlinejournal.de/2004-2/konstruktivismus\\_voelkel.htm](http://www.sowi-onlinejournal.de/2004-2/konstruktivismus_voelkel.htm) (3.2.2009)
- <sup>10</sup> Vgl. Berger, Claudia und Kühberger, Christoph: Politische Bildung und das Internet. Optionen des blended learning, in: Informationen zur Politischen Bildung 29, Wien 2008
- <sup>11</sup> Vgl. Windischbauer, Elfriede: Urteile bewerten und selbst fällen. Beispiel: Simulationsspiel >Bio-Schulbuffet<, in: Informationen zur Politischen Bildung 29, Wien 2008
- <sup>12</sup> Vgl. Ammerer, Heinrich: Simulation: Planung, Organisation und Durchführung einer politischen Demonstration, in: Informationen zur Politischen Bildung 30, Wien 2009
- <sup>13</sup> Vgl. Scholz, Lothar: Spielend lernen: Spielformen in der politischen Bildung, in: Sander, Wolfgang: Handbuch Politische Bildung, Schwalbach / Taunus 2005, S. 547-564
- <sup>14</sup> Reinhardt, Sibylle: Politikdidaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II, Berlin 2005, S. 26
- <sup>15</sup> Vgl. Bienengräber, Thomas: Vom Egozentrismus zum Universalismus. Entwicklungsbedingungen moralischer Urteilskompetenz, Wiesbaden 2002, S. 72
- <sup>16</sup> Reeken, Dietmar von: Politisches Lernen im Sachunterricht. Didaktik und unterrichtspraktische Hinweise, Baltmannsweiler 2001, S. 20
- <sup>17</sup> Ammerer, Heinrich: Warum denke ich, was ich denke? Politische Teilurteile sichtbar machen und bewerten, in: Informationen zur Politischen Bildung 29, Wien 2008, S. 17
- <sup>18</sup> Reinhardt, Sibylle: Politikdidaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II, Berlin 2005, S. 76 ff
- <sup>19</sup> Sander, Wolfgang: Politische Urteilsbildung in der Schule, [www.learn-line.nrw.de/angebote/p21/nrw/graf/se12ws.html](http://www.learn-line.nrw.de/angebote/p21/nrw/graf/se12ws.html)
- <sup>20</sup> Abb. aus: Krammer, Reinhard: Kompetenzen durch Politische Bildung, in: Informationen zur Politischen Bildung 29, Wien 2008, S. 5-14

## Basiskonzepte als Element von Sachkompetenz im österreichischen Kompetenzmodell

Wolfgang Sander

Nach dem österreichischen Kompetenzmodell für die Politische Bildung gehört zum Bereich der „Sachkompetenz“ der Umgang mit Basiskonzepten: „Basiskonzepte (key-concepts) sind Leitideen bzw. Grundvorstellungen, mit deren Hilfe SchülerInnen politisches Wissen strukturieren und einordnen können.“<sup>1</sup>

### Wissen als Konzeptverstehen

In der Praxis der Politischen Bildung geht es zwar immer auch um Meinungen und um „Faktenwissen“. Beides ist aber für den nachhaltigen Erfolg des Unterrichts nachrangig. Wesentlich ist vielmehr, ob es im Unterricht gelingt, die **Deutungen** und **Erklärungen** zu erreichen, mit denen Schülerinnen und Schüler politische Phänomene wahrnehmen und interpretieren. Die Forschung hat sehr klar gezeigt, dass solche Deutungen und Erklärungen zu Politik schon bei jungen Kindern im Volksschulalter vorhanden sind. Solche Deutungen und Erklärungen werden

auch als **Konzepte** bezeichnet: Menschen interpretieren ihre Erfahrungen mit der Welt, indem sie Konzepte davon entwickeln, wie die Welt funktioniert und wie sie zu verstehen ist – also beispielsweise davon, wie Kriege entstehen, was Arbeitslosigkeit ist und was gegen sie zu tun wäre oder was gute Politikerinnen und Politiker kennzeichnet. Solche bei Schülerinnen und Schülern bereits vorhandenen Konzepte sind aus fachlicher Sicht zwar vielfach problematisch, dies tut ihrer Wirksamkeit aber keinen Abbruch, denn Menschen neigen dazu, einmal erworbene Konzepte beizubehalten, solange sie im Alltag funktionieren – und zum Beispiel Nachrichtensendungen selektiv so zu rezipieren, dass die eigenen Vorverständnisse bestärkt werden. „Stoffwissen“ im Unterricht hilft dagegen wenig, solange es die Grundvorstellungen nicht tangiert, mit denen die Schülerinnen und Schüler ihr politisches Wissen und Verstehen strukturieren.

## Konzepte und Basiskonzepte

Die Lernforschung geht heute davon aus, dass konzeptuelles Wissen bei Menschen hierarchisch geordnet ist; bestimmte Grundvorstellungen prägen die Konzepte vor, mit denen konkrete Phänomene erklärt werden. Solche Grundvorstellungen sind gewissermaßen die „Denkvoraussetzungen“, mit denen sich Menschen auf neue Erfahrungen einlassen (oder auch nicht) – und mit denen Schülerinnen und Schüler neuem Wissen in allen Fächern der Schule begegnen.

In fachlicher Hinsicht lassen sich Basiskonzepte als allgemeine Grundvorstellungen verstehen, die das Wissen in einem bestimmten Fachgebiet strukturieren. Sie umschreiben gewissermaßen den „Kern“ eines Fachgebiets. Diese Grundvorstellungen werden mit abstrakten Begriffen bezeichnet. Hierbei handelt es sich – jedenfalls in der politischen Bildung – nicht um präzise definierte Fachbegriffe und schon gar nicht um „zu lernenden Stoff“. Basiskonzepte politischer Bildung bezeichnen komplexe Vorstellungsbereiche, zu denen es jeweils eine große Vielzahl fachlich-wissenschaftlich vertretbarer, durchaus kontroverser Verständnismöglichkeiten, aber auch aus fachlicher Sicht problematische, mit dem Erkenntnisstand der Sozialwissenschaften nicht vereinbare Verständnisse gibt. Beispielsweise gibt es sehr unterschiedliche Theorien und nicht nur eine „richtige“ zu Entstehung und zur Legitimität von politischer Macht in den Sozialwissenschaften; aber die Vorstellung etwa, manche Menschen oder Menschengruppen seien von Natur aus zum Herrschen bestimmt, wäre fachlich unhaltbar.

Politische Bildung will daher nicht einfach neues, zusätzliches Wissen über Politik vermitteln. Wesentlich für den Erfolg politischer Bildung ist, dass das vermittelte Wissen geeignet ist, die Grundvorstellungen zu verbessern, mit denen sich Schülerinnen und Schüler Politik erklären. „Verbessern“ kann hierbei zum Beispiel „erweitern“, „differenzieren“, „komplexer gestalten“, aber auch „verändern“ heißen.

Als Basiskonzepte politischer Bildung in diesem Sinn lassen sich verstehen: **Macht, Recht, Gemeinwohl, System, Öffentlichkeit und Knappheit**.<sup>2</sup> Basiskonzepte umfassen Vorstellungen, die sich auf Fragen beziehen wie:

- Wer kann mit welcher Berechtigung Macht ausüben? (Macht)
- Wie entsteht Recht und wie lässt sich das Verhältnis von Recht und Gerechtigkeit verstehen? (Recht)
- Was ist gut für das Gemeinwesen und nach welchen Maßstäben kann dies beurteilt werden? (Gemeinwohl)
- Was kennzeichnet das Zusammenleben in modernen Gesellschaften sowie zwischen Gesellschaften in Europa und weltweit? (System)
- Was unterscheidet menschliches Handeln im öffentlichen Leben vom privaten Bereich? (Öffentlichkeit)
- Wie kann und soll der Umgang mit knappen Gütern gestaltet und politisch geregelt werden? (Knappheit)

Es ist die Aufgabe der politischen Bildung, im Sinne exemplarischen Lernens an immer neuen Beispielen aus der praktischen Politik die Schülerinnen und Schüler mit diesen Grundfragen zu konfrontieren, ihnen zu helfen, sich ihrer Vorstellungen zu diesen Fragen bewusst zu werden sowie sie anzuregen, diese Vor-

stellungen in den Auseinandersetzungen mit Theorien und Erkenntnissen aus den Sozialwissenschaften und mit Erfindungen aus der praktischen Politik (wie z.B. dem Rechtsstaat oder dem Parlamentarismus) weiterzuentwickeln.

Eine entscheidende Voraussetzung für die Orientierung an Basiskonzepten ist dabei, dass Lehrerinnen und Lehrer in der Lage sind, die bereits vorhandenen Vorstellungen zu politischen Fragen in ihrer Klasse wahrzunehmen. Dies betrifft über die konkreten Themen, die im Unterricht bearbeitet werden sollen, hinaus eben auch Vorstellungen zu den genannten Basiskonzepten. Die **politikdidaktische Diagnostik** muss deshalb zu einem wesentlichen Bestandteil der Planungsroutinen für einen kompetenzorientierten Unterricht in der politischen Bildung werden.<sup>3</sup>

## Literatur

BMUKK (Hrsg.): Die durch politische Bildung zu erwerbenden Kompetenzen. Ein Kompetenz-Strukturmodell. Wien 2008

Sander, Wolfgang: Politik entdecken – Freiheit leben. Didaktische Grundlagen politischer Bildung. 3. Aufl., Schwalbach 2008

<sup>1</sup> BMUKK (Hrsg.): Die durch Politische Bildung zu erwerbenden Kompetenzen. Ein Kompetenz-Strukturmodell, Wien 2008, S. 9

<sup>2</sup> Vgl. ausführlicher Wolfgang Sander: Politik entdecken – Freiheit leben. Didaktische Grundlagen politischer Bildung, 3. Aufl., Schwalbach 2008, S. 95 ff

<sup>3</sup> Vgl. ebd., S. 235 ff

# SchülerInnenparlament in der Volksschule

fächer-, schulstufen- und klassenübergreifendes Projekt

Dauer	Monatlich eine Doppelstunde, ein Schuljahr lang
Schwerpunktkompetenzen	Politische Handlungskompetenz Politische Sachkompetenz
Zielsetzung	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Förderung der Kompetenzen im Bereich Politische Bildung</li> <li>• Orientierung in der Welt</li> <li>• Kooperatives Sozialverhalten</li> <li>• Selbstbestimmung in Gruppen</li> <li>• Weckung des Interesses an den Problemen der Gesellschaft und am Zusammenleben</li> <li>• Bereitschaft, an der Konstitution von institutionellen Regeln mitzuwirken bzw. sie einzuhalten</li> <li>• Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Fragen</li> <li>• Anerkennung von Werten wie Gerechtigkeit und Fairness</li> <li>• Kennenlernen von Aufgaben und Grenzen der Politik</li> <li>• Unterscheidung zwischen Regeln und Gesetzen</li> <li>• Ausdifferenzierung der Konzepte Macht und Autorität</li> <li>• Kenntnisse über Grund- und Kinderrechte</li> <li>• Akzeptieren möglicher Konflikte zwischen Eigeninteresse und Allgemeinwohl</li> <li>• Erkennen, Artikulieren und Einbringen von eigenen Interessen</li> <li>• Konsensbildung in der Gruppe</li> </ul>
Lehrplanbezug	<p>Wichtige Aspekte der Politischen Bildung sind im Allgemeinen Bildungsziel der Volksschule enthalten: <i>„Die jungen Menschen [...] sollen zu selbstständigem Urteil und sozialem Verständnis geführt, dem politischen und weltanschaulichen Denken anderer aufgeschlossen sowie befähigt werden, am Wirtschafts- und Kulturleben Österreichs, Europas und der Welt Anteil zu nehmen und in Freiheits- und Friedensliebe an den gemeinsamen Aufgaben der Menschheit mitzuwirken. Humanität, Solidarität, Toleranz, Frieden, Gerechtigkeit und Umweltbewusstsein sind tragende und handlungsleitende Werte in unserer Gesellschaft. Auf ihrer Grundlage soll jene Weltoffenheit entwickelt werden, die vom Verständnis für die existenziellen Probleme der Menschheit und von Mitverantwortung getragen ist. Dabei hat der Unterricht aktiv zu einer den Menschenrechten verpflichteten Demokratie beizutragen sowie Urteils- und Kritikfähigkeit, Entscheidungs- und Handlungskompetenzen zu fördern.“</i></p> <p>Im Lehrplan und im Lehrstoff sind neben diesen allgemeinen Bildungszielen zahlreiche konkrete Lehraufgaben formuliert, die im Zusammenhang mit Politischer Bildung stehen. Das umfasst sowohl die Ebene der Klassengemeinschaft und des sozialen Lernens („Regeln für das Zusammenleben finden, anerkennen und einhalten“, „Aktuelle Konflikte in der Klasse aufgreifen, nach ihren Ursachen suchen, mögliche Lösungen finden“), als auch die Ebene politischer und administrativer Institutionen in der eigenen Gemeinde, im Bundesland, im Staat und in Europa („Sich in einem öffentlichen Amt orientieren lernen [z.B. Gemeindeamt, Magistrat]“, „Erste Einblicke in das eigene Bundesland als Verwaltungsgemeinschaft gewinnen“, „Die wichtigsten Ämter im Staat kennenlernen“ ...).</p>
Schulstufe	3. und 4. Schulstufe
Methode(n)	Gruppenarbeit, Diskussion, Präsentation, Umfrage
Vorbereitung und Materialien	Arbeitsblätter, Zeichenutensilien, Moderationskarten
Methodisch-didaktische Hinweise	<p>Das Schülerparlament besteht aus KlassensprecherInnen und deren StellvertreterInnen der 3. und 4. Klassen und tagt einmal im Monat in der Vollversammlung. Zu diesen Terminen werden verschiedene Themen in dialogischer Form mit den Kindern erarbeitet.</p> <p>Themen und einige Inhalte der einzelnen Stunden sind:</p> <p><b>Repräsentation und Legitimation:</b> Fähigkeiten und Tugenden eines Klassensprechers; Rechte und Pflichten eines Klassensprechers; Aufgaben eines Schülerparlaments und anderer Parlamente; Aufgaben der Politik; Legitimation von VertreterInnen; in welchen Gemeinschaften leben wir und wer darf dort bestimmen?; Formen anderer Parlamente</p>

**Gemeinwohl versus Eigeninteresse:** Selbstregierung: Worüber können SchülerInnen autonom entscheiden?; Verhaltensvereinbarungen an der Schule; Fragebogen für neue Vereinbarungen erstellen

**Öffentliche Meinung:** Erheben und Auswerten von Fragebögen, Frage der Repräsentativität

**Entscheiden, Verhandeln und Vertreten:** Hinterfragen des Mehrheitsprinzips in einer Demokratie; Wahl von Vertretern einzelner Bereiche („MinisterInnen“); Erstellen von persönlichen Plakaten und Wahlreden mit persönlichen Zielen und Werten; Zuteilung von Aufgaben

**Regeln und Gesetze:** Definition und Arten von Regeln; Unterschied Regel und Gesetz; Entstehung von Gesetzen – spezieller Schwerpunkt Kinderrechte

**Besuch im Rathaus:** Einblick in den Arbeitsalltag von PolitikerInnen

### Ablauf

Vorbereitung: In allen 3. und 4. Klassen werden von den jeweiligen SchülerInnen der Klasse in geheimen (!) Wahlen KlassensprecherInnen und StellvertreterInnen gewählt und die Grundsätze von demokratischen Wahlen besprochen (allgemein, gleich, geheim, frei).

Diese VertreterInnen treffen sich in der Folge ein Mal monatlich zum Schülerparlament (erste Einladung und Elterninformation siehe Beilage 1). Hauptaufgabe des Parlaments ist es, das Zusammenleben in der Schule zu fördern und dafür gemeinsam mit der Schulleitung Verhaltensvereinbarungen zu treffen. Gleichzeitig sollen die SchülerInnen ihre Rolle als KlassenvertreterInnen reflektieren und lernen, andere Interessen sowie das Gemeinwohl zu berücksichtigen. Jede Einheit besteht aus einem inhaltlichen (siehe Themen bei den methodisch-didaktischen Hinweisen oben) und einem interaktiven / kreativen Teil (z.B. Gestaltung von Plakaten, Rede halten, wählen, diskutieren und Beschlüsse fassen).

Die VertreterInnen beraten über neue notwendige Regeln für die Schule und erstellen daraus gemeinsam einen Fragebogen, mit dem sie die nicht am Parlament teilnehmenden SchülerInnen über ihre Wünsche und Bedürfnisse nach Regelungen befragen (siehe Beilage 2). Erst auf Grundlage dieser Erhebung werden neue Verhaltensvereinbarungen für die Schule beschlossen und an die Schulleitung übergeben.

Da die Vollversammlung zu groß ist, um Aktionen des gemeinsamen Schullebens (wie Feste, Ausstellungen, Schulhofgestaltung, Gespräche und Verhandlungen mit der Schulleitung etc.) zu organisieren, wählen die Mitglieder des SchülerInnenparlaments VertreterInnen („MinisterInnen“) für die einzelnen Bereiche Äußeres und Internationale Angelegenheiten, Inneres, Soziales, Sport und Gesundheit sowie Unterricht, Kunst und Kultur (Aufgaben der MinisterInnen siehe Beilage 3). Die Kinder können sich nach ihren Interessenschwerpunkten freiwillig bewerben. Wollen sich Kinder nicht selbst bewerben, können sie an MinisterInnen-Teams teilnehmen oder werden BeraterInnen.

Für die Wahl müssen die KandidatInnen dem SchülerInnenparlament sich und ihre Stärken bzw. ihre Ziele und Vorhaben vorstellen. Dies geschieht mit einem selbst gestalteten Plakat und einer kurzen Rede. Danach wählen die Parlamentsmitglieder die einzelnen MinisterInnen, wobei nur der / die SiegerIn bekannt gegeben wird, um die Enttäuschung der unterlegenen KandidatInnen in Grenzen zu halten (siehe Beilagen 4 und 5). Grundsätzlich übernehmen die Kinder beim Ablauf der Wahl alle Funktionen selbst, eine Lehrperson sollte den Ablauf im Wahllokal und bei der Auszählung überwachen. Je nach Anzahl der Kinder sind mehrere Wahllokale zu empfehlen.

Die Mitglieder werden jeweils schriftlich mit Bekanntgabe der Tagesordnung eingeladen (siehe Beilage 6). Voraussetzung für ein erfolgreiches Schülerparlament ist ein gewisser Gestaltungsspielraum der Kinder in Absprache mit der Schulleitung. Die Kinder sind erfahrungsgemäß sehr motiviert und wollen ihre Ideen umsetzen bzw. sprechen sehr deutlich Probleme in der Schule an. Um die Gefahr der Frustration zu vermeiden, muss zumindest Verhandlungsbereitschaft der Direktion bestehen. Die konkreten Handlungsmöglichkeiten müssen den Kindern klar mitgeteilt werden.

In der letzten Einheit ist der Besuch eines / einer „echten“ PolitikerIn sowie die Besichtigung eines „Parlaments“ (Gemeinderat, Landtag etc.) geplant. Hier können die SchülerInnen Fragen stellen und ihre Erfahrungen der Arbeit des vergangenen Jahres austauschen.

### Unterlagen / Downloads

[www.politik-lernen.at](http://www.politik-lernen.at); [www.bpb.de](http://www.bpb.de)

Links / Medientipps /  
Literatur

- Bundeszentrale für politische Bildung: Demokratie verstehen lernen. Elf Bausteine zur politischen Bildung in der Grundschule. Themen und Materialien, Bonn 2008
- Richter, Dagmar (Hrsg.): Politische Bildung von Anfang an, Bonn 2007
- Schneider, Ilona K.: Politische Bildung in der Grundschule. Sachinformationen, didaktische und methodische Überlegungen, Unterrichtsideen und Arbeitsmaterialien für die 1. bis 4. Klasse, Baltmannsweiler 2007
- Sander, Wolfgang (Hrsg.): Handbuch politische Bildung, Bonn 2005
- [www.vs-klagenfurt18.ksn.at/ANGEBOTE/schuelerparlament.htm](http://www.vs-klagenfurt18.ksn.at/ANGEBOTE/schuelerparlament.htm)
- *polis* aktuell 8/2008: Politische Bildung von Anfang an

## Autorinnen

Kathrin Hämmerle, Felicitas Seebacher  
Projektmitarbeit: Isabella Buse, Kathrin Ofner, Vera Ratheiser

## Einladung zum Schülerinnen- und Schülerparlament

Beilage 1

## Liebe Abgeordnete des Schülerinnen- und Schülerparlaments!

Am ..... (*Datum*) werden sich alle Abgeordneten zum Schülerinnen- und Schülerparlament der ..... (*Name der Schule*) zu einer Kurzbesprechung mit den SchulleiterInnen im Konferenzzimmer treffen.

Bitte komm auch, wenn du dich nicht für ein Ministerium bewirbst!

Alle Abgeordneten der 3. Klassen: ..... (*Treffpunkt, Uhrzeit*)

Alle Abgeordneten der 4. Klassen: ..... (*Treffpunkt, Uhrzeit*)

Bitte bring dein fertig gestelltes Wahlposter mit. Du kannst dir für die Herstellung des Wahlposters Beraterinnen und Berater aussuchen, die mithelfen, dein Poster besonders interessant zu gestalten.

Das Poster soll in deinen Lieblingsfarben gestaltet sein.

Auf dem Poster soll:

- dein Logo aufscheinen
- ein Bild von dir aufgeklebt sein
- ein Wahlspruch stehen, der dir wichtig erscheint

Die Wahl der Schulminister der ..... (*Name der Schule*) findet in unserer nächsten Sitzung am ..... (*Datum und Uhrzeit*) statt.

Bitte bereite eine kurze Rede mit folgenden Schwerpunkten vor:

- Meine Werte: Was ist mir für mein Ministerium wichtig?
- Meine Stärken: Was kann ich gut?
- Meine Ziele: Was möchte ich für euch erreichen?

Mit lieben Grüßen,  
das Organisationsteam



## „Demokratie lernen und leben“ im Schülerinnen- und Schülerparlament

Beilage 2

### Wer sind wir?

Alle Klassensprecherinnen und Klassensprecher der 3. und 4. Klassen der .....(Name der Schule) und deren Stellvertreterinnen und Stellvertreter ..... (Anzahl der Schülerinnen und Schüler). Wir sind von unseren Mitschülerinnen und Mitschülern im ..... (Monat der Wahl eintragen) in geheimer Wahl gewählt worden.

### Wer begleitet das Schülerinnen- und Schülerparlament?

- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_

(Hier die beteiligten LehrerInnen und die Schulleitung eintragen)

### Wann finden unsere Sitzungen statt?

- Ein Mal im Monat findet unsere Plenarsitzung statt.
- Dazwischen treffen wir uns in kleineren Gruppen für konkrete Projekte.

### Wo treffen wir uns?

Im Konferenzzimmer, weil unsere Sitzungen so wichtig wie Schulkonferenzen sind.

### Woran arbeiten wir gerade?

- Wir wollen wichtige Regeln für das Miteinander, den Unterricht und das Verhalten im Schulhaus erarbeiten und durch Interviews feststellen, wie die Kinder in unserer Schule darüber denken und was ihnen bedeutend erscheint. Mit den Ergebnissen werden wir eine Verhaltensvereinbarung für alle Schülerinnen und Schüler unserer Schule erstellen. Unsere Verhaltensvereinbarung ist für die Schulleitung, SchülerInnen und LehrerInnen verbindlich.
- Um die Schülerelbstverwaltung in unserem Schülerinnen- und Schülerparlament besser organisieren zu können, haben wir verschiedene Ministerien ausgewählt, für die alle von uns kandidieren können. Wir werden Wahlplakate machen und in geheimer Wahl jene Kinder für Ministerämter wählen, von denen wir erwarten, dass sie ihre Aufgaben gut erfüllen werden.

### Warum ist uns „Demokratie lernen und leben“ wichtig?

#### Wir wollen:

- früh lernen, politisch aktiv zu sein
- verantwortungsvoll handeln lernen
- die Bedeutung von Regeln für die Gemeinschaft erkennen
- uns eine Meinung bilden können und dazu stehen
- tolerant sein und andere Meinungen respektieren lernen
- uns mit unseren Ideen einbringen
- lernen, verbindliche Entscheidungen zu treffen

### Wo ich beteiligt bin, kann ich mitbestimmen!

Politisch aktiv sein bedeutet für uns, etwas zu tun, was Auswirkungen auf die Gemeinschaft hat.

Gebt uns Kindern die Chance, uns politisch zu engagieren, wir können es!

## Neue Regeln für unsere Schule!

Beilage 3

Ein Projekt des Schülerinnen- und Schülerparlaments der VS (*Name der Schule*):

.....

Ich bin:  ein Bub  ein Mädchen  
 Alter:  6  7  8  9  10/11

Bitte kreuze an, wie einverstanden du mit den Vorschlägen des SchülerInnenparlaments bist.

Miteinander	sehr	mittel	wenig
1. Wir behandeln alle Kinder gerecht.			
2. Wir schließen niemanden aus.			
3. Wir helfen einander.			
4. Wir sind zueinander nett.			
5. Wir sind zueinander höflich.			
6. Wir nehmen Rücksicht.			
7. Wir vertragen uns.			
8. Wir sagen die Wahrheit.			
9. Wir verwenden keine Schimpfwörter.			
10. Wir achten die Gefühle anderer.			
11. Wir spotten niemanden aus.			
12. Wir handeln ohne Gewalt.			
13. Wir beleidigen die Familie eines anderen nicht.			
14. Wir mischen uns nicht in Geheimnisse anderer ein.			
15. Wir bilden eine starke Klassengemeinschaft.			
<b>Ordnungsrahmen</b>			
16. Wir zeigen auf, wenn wir etwas sagen wollen.			
17. Wir halten in der Klasse Ordnung.			
18. Wir gehen mit allen Schulsachen behutsam um.			
19. Wir gehen mit den Möbeln behutsam um.			
<b>Im Schulhaus</b>			
20. Wir grüßen im Schulhaus und sind freundlich.			
21. Wir gehen im Schulhaus ruhig.			
22. Wir sind am Gang leise, wenn die Kinder lernen.			
23. Wir lassen andere Kinder in Ruhe arbeiten.			
24. Wir nützen die Pause zum Essen und um auf das WC zu gehen.			
25. Hier hast du noch Platz für deine Ideen:			

**Vielen Dank für deine Mitarbeit!**

Anmerkung: Die Regeln werden zuvor von den Kindern selbst in Arbeitsgruppen festgelegt, die begleitenden LehrerInnen helfen nur bei der sprachlichen Gestaltung (grundsätzlich positiv formulieren) und bei der Gliederung.

## Schülerinnen- und Schülerparlament

### Willst Du eine Ministerin / ein Minister werden?

#### Ministerium für äußere und internationale Angelegenheiten

Du achtest mit deinen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern darauf, dass:

- Eltern mit uns gemeinsam etwas veranstalten
- Menschen, die Interessantes berichten können, in unsere Schule eingeladen werden
- Menschen anderer Kulturen mit uns diskutieren und ihr Land vorstellen
- zwischen verschiedenen Schulen ein Austausch stattfinden kann
- Besuche bei Institutionen organisiert werden
- Kinder aus dem Kindergarten zu uns eingeladen werden

#### Ministerium für Inneres

Du achtest mit deinen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern darauf, dass:

- das Schulhaus so gestaltet ist, dass sich die Kinder wohlfühlen
- der Schulhof so gestaltet ist, dass sich alle dort wohlfühlen
- LehrerInnen oder SchulleiterInnen deine Vorstellungen kennen und dich in der Umsetzung unterstützen
- gute Schulfeste organisiert werden
- Kinder verschiedener Klassen sich kennenlernen
- Pausenangebote gemacht werden
- die Abgeordneten des Schülerinnen- und Schülerparlaments regelmäßig Sitzungen abhalten können

#### Ministerium für Soziales

Du achtest mit deinen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern darauf, dass:

- jedes Kind so respektiert wird, wie es ist
- niemand ausgelacht wird
- niemand ausgeschlossen wird
- die Kinder lernen, einen Streit gewaltfrei zu beenden
- alle Kinder bei Schulveranstaltungen mitmachen können

#### Ministerium für Sport und Gesundheit

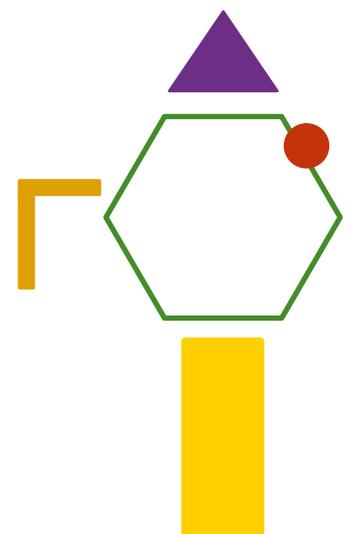
Du achtest mit deinen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern darauf, dass:

- Sportveranstaltungen durchgeführt werden
- ein sportlicher Bewerb oder ein Match zwischen verschiedenen Klassen organisiert wird
- die Kinder Informationen erhalten, wie sie gesund bleiben
- die Kinder über gesunde Ernährung Bescheid wissen
- eine Diskussion mit der Schulärztin organisiert wird

#### Ministerium für Unterricht, Kunst und Kultur

Du achtest mit deinen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern darauf, dass:

- Projekte gemacht werden, wo die Kinder die Themen auswählen
- die Klasse so gestaltet ist, dass sich alle wohlfühlen
- interessante Kunstprojekte gemacht werden
- KünstlerInnen in die Schule eingeladen werden oder dass ihr KünstlerInnen besucht
- Theaterbesuche organisiert werden



**Stimmzettel für die Wahl:  
Ministerium für äußere und internationale Angelegenheiten**

Beilage 5

Name der Schule, Datum: .....

Nr.	Für die gewählte Person ein X einsetzen	Name des Kindes
1		
2		
3		

**Ergebnisprotokoll für die Wahl zum  
Ministerium für äußere und internationale Angelegenheiten**

Beilage 6

Name der Schule, Datum: .....

Nr.	Name des Kindes	Gültige Stimmen
1		
2		
3		

Für die Wahlkommission:

.....  
(Unterschrift)

.....  
(Unterschrift)

.....  
(Unterschrift)

.....  
(Unterschrift)



# Das gemeinsame Haus EU

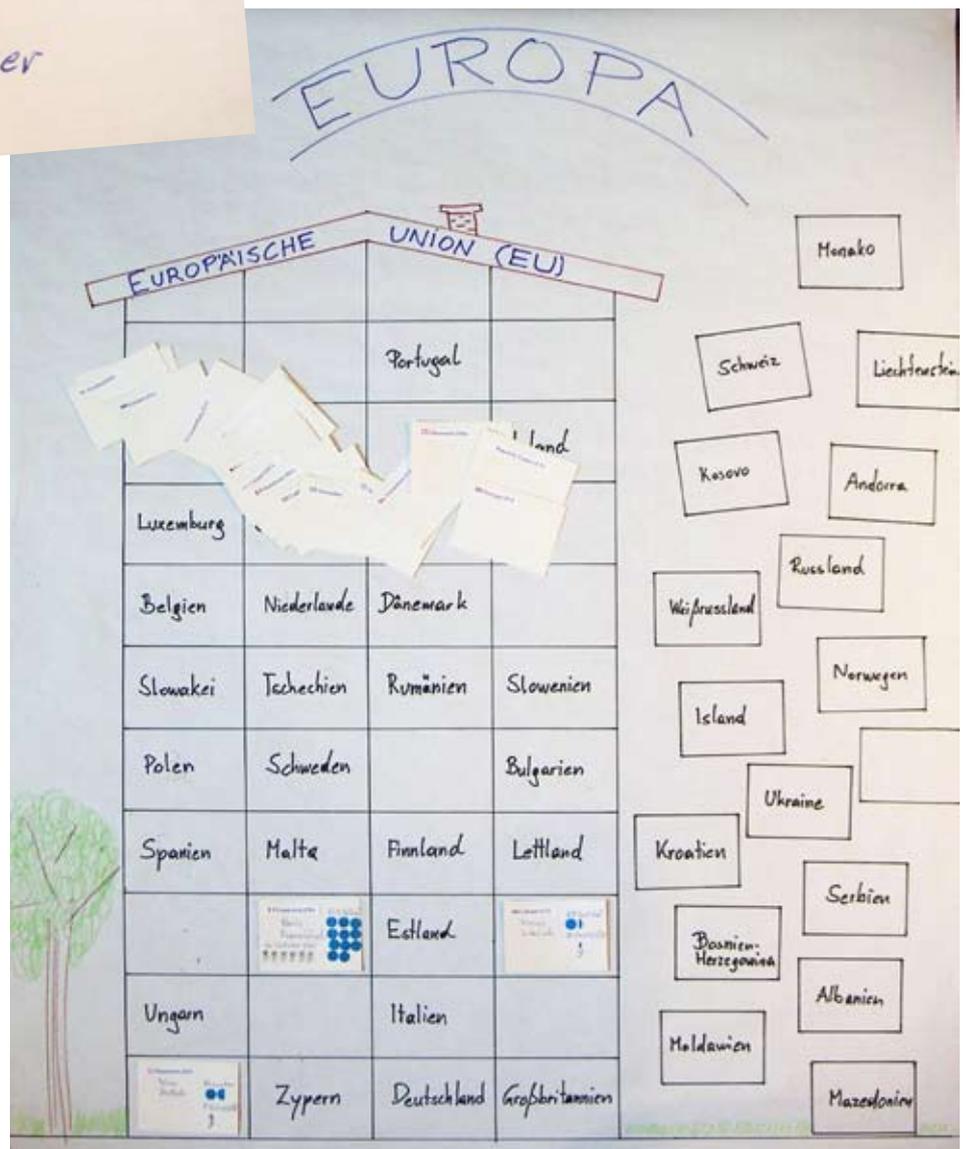
Dauer	2 Unterrichtseinheiten
Schwerpunktkompetenzen	Politische Sachkompetenz Politikbezogene Methodenkompetenz
Zielsetzung	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die „Bewohner des Hauses Europa“ ein wenig kennenlernen</li> <li>Unterscheidung zwischen „Europa“ und „Europäischer Union“</li> <li>Erkennen, dass das friedliche Zusammenleben vieler Menschen Regeln braucht</li> </ul>
Lehrplanbezug	Unterrichtsprinzip Politische Bildung Sachkunde
Schulstufe	4. Schulstufe
Methode(n)	Informationsbeschaffung und -systematisierung
Vorbereitung und Materialien	<ul style="list-style-type: none"> <li>Aktuelle Broschüren der EU-Informationsstellen für Kinder (s.u.)</li> <li>Einwohnerzahl, Fläche, Hauptstadt, Amtssprache und Flaggen der europäischen Staaten (Lexika ...)</li> <li>Plakat (1 ganzer Bogen, weiß, A0 oder A1 – mind. 70 x 90 cm) – Stifte, Klebstoff, Tafelmagnete etc.</li> <li>Karteikarten o.ä. (ca. 7 x 10 cm)</li> </ul>
Methodisch-didaktische Hinweise	<p>Das Plakat (s.u.) wird an einer Pin-Wand befestigt, die Kärtchen für jeden Staat darauf geklebt (Beispiel siehe Anhang).</p> <p>Die SchülerInnen bekommen ein Arbeitsblatt (A3) mit der Kopie des leeren „Haus Europa“-Plakats. Sie tragen die Namen der Staaten, die Namen der Hauptstädte ein und malen eventuell die Flaggen dazu. Neben den Broschüren der EU-Institutionen und dem Internet ist der „Fischer Weltatlas“ in seiner aktuellen Fassung empfehlenswert.</p>
Ablauf	<p><b>Einleitung:</b> Europa besteht aus vielen Staaten, 27 davon sind in ein gemeinsames Haus gezogen. Auf das Plakat ist das „Haus EU“ mit über 27 „Wohnungen“ gemalt (freie Kästchen zum Einkleben je einer Karteikarte), rundum kleine „Häuser“ (für jeweils ein Kärtchen).</p> <p>1-2 SchülerInnen zeichnen und schreiben Grundinformationen zu jeweils einem Staat Europas auf ein <b>Kärtchen</b> (Name, Flagge, Einwohnerzahl, Größe, Hauptstadt, Sprache/n usw. Hinweis: für Einwohnerzahl und Größe ist es günstig, die Methode der Bildstatistik zu verwenden, also z.B. 1 Strichmännchen für 1 Million Einwohner, evt. 1 „dickes“ Strichmännchen für 10 Millionen und 1 kleines Quadrat (ca. 0,5 x 0,5 cm) für die Fläche Österreichs (günstig für Vergleich) oder für 50.000 qkm (Zahl der Quadrate für jeden Staat berechnen!).</p> <p><b>Anbringen der Kärtchen auf dem Plakat:</b> Mitglieder der EU in das große Haus, die anderen Staaten in die kleinen „Einfamilienhäuser“.</p> <p><b>Diskussion:</b> Wobei müssen die BewohnerInnen mehr aufeinander Rücksicht nehmen? Welche Probleme müssen sie gemeinsam besprechen und regeln?</p> <p><b>Vorschläge sammeln und bewerten:</b> Ein friedliches Zusammenleben erfordert Regeln (vgl. Klassenregeln, Schulordnung ...). Welche Regeln müssten wohl in diesem Haus gelten? Was passiert, wenn diese Regeln nicht eingehalten werden?</p>
Unterlagen / Downloads	S.u.
Links / Medientipps / Literatur	<ul style="list-style-type: none"> <li><a href="http://193.171.252.18/www.lehrerweb.at/gs/gs_arb/kl_4/su/europakarte/europa_viele_laender.pdf">http://193.171.252.18/www.lehrerweb.at/gs/gs_arb/kl_4/su/europakarte/europa_viele_laender.pdf</a> (7.1.2009)</li> <li><a href="http://www.kidsweb.de/schule/europa/europa.htm">www.kidsweb.de/schule/europa/europa.htm</a> (7.1.2009)</li> <li><a href="http://www.die-geobine.de/namen.htm">www.die-geobine.de/namen.htm</a> (7.1.2009)</li> <li><a href="http://www.eiz-niedersachsen.de/spiele.html">www.eiz-niedersachsen.de/spiele.html</a> (7.1.2009)</li> <li><a href="http://ec.europa.eu/environment/youth/library_de.html">http://ec.europa.eu/environment/youth/library_de.html</a> (7.1.2009)</li> <li><a href="http://www.europa-kontakt.de">www.europa-kontakt.de</a> &gt; Spiele (7.1.2009)</li> </ul>

EU Informationsstellen in den Bundesländern – Gratis-Broschüren:  
 z.B.: In Vielfalt geeint, Entdecke Europa, Das Europa-Spiel, Wir bauen Europa, Fakten und Zahlen über Europa, Thomas Brezina: Commander Europa

Die Links und Broschüren helfen bei der Informationsbeschaffung, ermöglichen aber auch, über das Unterrichtsbeispiel hinaus vertiefend oder erweiternd zu arbeiten.

Autor

Franz Graf



# Vom Anderssein

Dauer	1 bis 2 Unterrichtseinheiten
Schwerpunktkompetenzen	Politische Sachkompetenz Politische Urteilskompetenz
Zielsetzung	Ursachen für Vorurteile und Ausgrenzen kennenlernen
Lehrplanbezug	Unterrichtsprinzip Politische Bildung
Schulstufe	2. und 3. Schulstufe
Methode(n)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Erzählen</li> <li>• Diskussion</li> <li>• Textanalyse</li> </ul>
Vorbereitung und Materialien	Liedertext, T-Shirts und / oder Papiersäcke
Methodisch-didaktische Hinweise	Dieser Unterrichtsentwurf ist für die 2. und 3. Schulstufe gedacht und ist daher auf sehr basalem Niveau angesiedelt. Dem Autor ist bewusst, dass soziale Beziehungen, aber auch das Gefühl von Bedrohung, das häufig Ursache für die Ablehnung von „Anderen“ ist, nicht 1:1 „nachgestellt“ werden können. Im vorliegenden Beispiel geht es um das Bewusstmachen der Tatsache, dass Menschen sich ausgrenzend verhalten können. Die Arbeit mit und an eigenen Vorurteilen – welche eine sehr schwierige und auch lange dauernde ist – bleibt ausgespart und müsste in weiteren Unterrichtseinheiten thematisiert werden.
Ablauf	<p>Die Kinder bilden einen Sitzkreis und hören die Geschichte von den Blaukarierten, Rotgefleckten, Grüngestreiften und Buntgemischten (Vorlage ist der Text des Liedes vom Anderssein).</p> <p>Danach werden im Gespräch folgende Fragen mit den Kindern geklärt: Anderssein, Betroffensein, Angst vor Veränderung, Ausländer, Ausgrenzung – Miteinander.</p> <p>Erklärung der Begriffe Rassismus und Menschenrechte (in kindgerechter Form: siehe Beilage 1).</p> <p>Anschließend werden drei Gruppen gebildet – weiße T-Shirts mit blauen, roten und grünen Streifen bemalen bzw. eines mit gelben Tupfen versehen.</p> <p>Dann wird das Lied vom Anderssein gesungen – Blaukarierte, Rotgefleckte und Grüngestreifte bilden jeweils einen Kreis. Beim Absingen der 1. Strophe tanzen die Blaugestreiften um einen Rotkarierten, der am Ende der Strophe zu seiner Gruppe flüchtet, die Rotgefleckten singen die 2. Strophe und umringen einen Grüngestreiften usw. Nach der 3. Strophe bilden alle Kinder einen Kreis und ein einzelnes Kind, ein Gelbgetupftes, das bisher allein war, wird in den Kreis aufgenommen.</p> <p><b>Wichtig:</b> In einer Nachbesprechung sollen die Kinder ihre Gefühle artikulieren – besonders die Ausgegrenzten und der Gelbgetupfte – und mögliche Gründe für Ausgrenzung ansprechen: Warum werden anders Aussehende ausgegrenzt? Welche Gründe gibt es dafür, dass Menschen ausgegrenzt werden? Was soll man tun, wenn man merkt, dass jemand ausgegrenzt wird?</p>
Unterlagen / Downloads	Weißes T-Shirts, Malutensilien für das Bemalen der T-Shirts, Kopien des Liedes vom Anderssein <a href="http://www.hanisauland.de/lexikon/r/rassismus.html">www.hanisauland.de/lexikon/r/rassismus.html</a> , <a href="http://www.jugendinfo.at">www.jugendinfo.at</a> , <a href="http://forum.politik.de">http://forum.politik.de</a> , <a href="http://www.rassismusstreichen.at">www.rassismusstreichen.at</a>
Links / Medientipps / Literatur	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <a href="http://www.politik-lernen.at">www.politik-lernen.at</a></li> <li>• Gärtner, Reinhold: Politiklexikon für junge Leute, Wien 2008</li> <li>• Schneider, Gerd / Toyka-Seid, Christiane: Das junge Politik-Lexikon, Frankfurt / Main 2006</li> <li>• Richter, Dagmar: Politische Bildung von Anfang an, Bonn 2008, S. 260 f</li> <li>• Maierhofer / Kern: Sim Sala Sing, Innsbruck 1995, S. 14</li> </ul>
AutorInnen	Rudolf Strehammer, Anita Kronberger

## Begriffserklärungen

### Beilage 1

#### Rassismus

Sicher kennt ihr das Wort „Rasse“ zum Beispiel aus der Tierwelt. Die Tierarten sind in sich noch einmal in Tierrassen unterteilt. Wenn Hunde eine Art sind, dann sind die Bernhardiner eine Rasse der Hunde. Die Bernhardiner haben ganz bestimmte äußere Merkmale, die sich vererben und die sie von anderen Hunden unterscheiden.

Der Begriff „Rassismus“ ist von „Rasse“ abgeleitet. Der Rassismus behauptet, dass eine bestimmte Art von Menschen, zum Beispiel die Menschen mit weißer Hautfarbe, besser und zu größeren Leistungen fähig seien als andere Menschen. Meist versuchen Menschen mit solchen unsinnigen Aussagen den eigenen Stellenwert zu erhöhen und andere, ihnen fremde Menschen und Völker abzuwerten, auf eine niedrigere Stufe zu stellen. Im Lauf der Geschichte sind solche dummen Behauptungen sogar als angebliche wissenschaftliche Lehre verkündet worden. Während der Zeit des Nationalsozialismus dienten solche Behauptungen dazu, die Ausrottung ganzer Bevölkerungsgruppen zu rechtfertigen. Rassismus ist eine schlimme Form der Diskriminierung.

Nach: [www.hanisauland.de/lexikon/r/rassismus.html](http://www.hanisauland.de/lexikon/r/rassismus.html)

#### Menschenrechte

Alle Menschen sollten bestimmte Rechte haben, gleichgültig in welchem Land oder Staat der Erde sie leben. Dies sind die Menschenrechte. Sie wurden von den Vereinten Nationen im Jahr 1948 aufgeschrieben. So sollen die Staaten dieser Welt angespornt werden, sich daran zu halten. Viele Staaten, darunter auch Österreich, haben diese Rechte in ihrer Verfassung festgeschrieben. Dazu gehören zum Beispiel die Rechte auf Leben und auf Freiheit und körperliche Unversehrtheit. Dies heißt zum Beispiel, dass niemand gefoltert werden darf. Jeder hat auch das Recht, seine Meinung frei zu sagen, ohne dafür bestraft zu werden. Jeder Mensch soll außerdem sicher sein, dass er glauben kann, was er will; er darf keine Nachteile wegen seiner Religion erfahren. Das Wahlrecht bestimmt, dass die Menschen in demokratischen Wahlen regelmäßig wählen dürfen; das Recht auf Bildung besagt, dass alle Menschen etwas lernen dürfen, und das Recht auf Eigentum stellt sicher, dass jeder etwas als sein Eigentum besitzen darf. Das sind nur einige der Grundrechte. In vielen Ländern der Welt werden diese Menschenrechte von der Staatsmacht missachtet. Das zeigt, dass es keineswegs selbstverständlich ist, dass die Menschenrechte anerkannt sind, und dass jeder aufpassen muss, dass der Staat diese Rechte auch achtet.

Nach: [www.hanisauland.de/lexikon/m/menschenrechte/grundrechte.html](http://www.hanisauland.de/lexikon/m/menschenrechte/grundrechte.html)



## Das Lied vom Anderssein

Text und Musik: Klaus W. Hoffmann  
© by Aktive Musik-Verlag, Dortmund

1. Im Land der Blau - ka - rier - ten sind al - le blau - ka - riert. Doch wenn ein Rot - ge - fleck - ter sich mal dort - hin ver - irrt, dann ru - fen Blau - ka - rier - te: „Der passt zu uns doch nicht, er soll von hier ver - schwin - den, der rot - ge - fleck - te Wicht!“

2. Im Land der Rotgefleckten sind alle rotgefleckt. Doch wird ein Grüngestreifter in diesem Land entdeckt, dann rufen Rotgefleckte: „Der passt zu uns doch nicht! Er soll von hier verschwinden, der grüngestreifte Wicht!“
3. Im Land der Grüngestreiften sind alle grüngestreift. Doch wenn ein Blaukariertes so etwas nicht begreift, dann rufen Grüngestreifte: „Der passt zu uns doch nicht! Er soll von hier verschwinden, der blaukarierte Wicht!“
4. Im Land der Bunt gemischten sind alle bunt gemischt. Und wenn ein Gelbgetupfter das bunte Land auffrischt, dann rufen Bunt gemischte: „Willkommen hier im Land! Hier kannst du mit uns leben, wir reichen dir die Hand!“



Es werden drei Gruppen gebildet, die sich durch T-Shirts, Pullover, große Papiersäcke etc. unterscheiden. Die „Blaukarierten“, „Rotgefleckten“ und „Grüngestreiften“ stellen sich jeweils in einem Kreis auf. Die „Blaukarierten“ singen die 1. Strophe und tanzen dabei um einen „Rotgefleckten“. Dieser flüchtet am Ende dieser Strophe zu seiner Gruppe. Die „Rotgefleckten“ singen die 2. Strophe und umringen dabei einen „Grüngestreiften“ usw. Nach der 3. Strophe vermischen sich alle Kinder, bilden einen großen Kreis. Ein einzelnes Kind, ein „Gelbgetupfter“, bis jetzt ganz allein gewesen, wird nun in den Kreis aufgenommen.

# Die Anwendung des Politiklexikons am Beispiel eines Zeitungsartikels

Dauer	2 bis 3 Unterrichtseinheiten
Schwerpunktkompetenzen	Politische Sachkompetenz Politikbezogene Methodenkompetenz
Zielsetzung	Die SchülerInnen sollen: <ul style="list-style-type: none"> <li>• einen Zeitungsartikel inhaltlich erfassen</li> <li>• unbekannte Begriffe und Zusammenhänge benennen</li> <li>• Begriffe mittels eigener Lexikonrecherche klären</li> <li>• Plakate übersichtlich gestalten</li> <li>• Ergebnisse mündlich vorstellen</li> </ul>
Lehrplanbezug	<p><b>Geschichte und Sozialkunde / Politische Bildung</b></p> <p>3. Klasse: Entwicklung des modernen Staates: Früher Parlamentarismus 4. Klasse: Selbstverständnis der Geschlechter</p> <p>„Bei der Bearbeitung von Begriffen und Konzepten ist darauf zu achten, dass sie in politischen Kontexten vermittelt werden und an das vorhandene Wissen anschließen. Begriffe und die ihnen innewohnenden Konzepte des Politischen (wie z.B. Geschlecht, Schicht, Macht, Knappheit) dienen der Erfassung politischer Sachverhalte. Prinzipien wie etwa Kontroversität, Intersubjektivität und Vollständigkeit sind in der Unterrichtsgestaltung zu beachten. Der altersgemäßen Konkretisierung und Weiterentwicklung dieser Begriffe und Konzepte ist dabei besondere Aufmerksamkeit zu schenken (Politische Sachkompetenz).“</p> <p><b>Deutsch</b></p> <p>3. und 4. Klasse: Informationsquellen erschließen, mit Suchhilfen vertraut werden; Informationssysteme zur Erarbeitung von Themen nützen, Informationen aufnehmen und verstehen: die Fähigkeit zum sinnerfassenden Lesen weiterentwickeln</p> <p><b>Unterrichtsprinzipien</b></p> <p><b>Politische Bildung:</b> Politische Bildung setzt sich mit politischen Fragestellungen der Gegenwart, ihren historischen Zusammenhängen und den Möglichkeiten der Einflussnahme auf Entscheidungen auseinander. Sie ist eine Voraussetzung sowohl für die Entwicklung individueller Kompetenzen als auch für die Sicherung und Weiterentwicklung der Gesellschaft insgesamt.</p> <p><b>Erziehung zur Gleichstellung von Männern und Frauen:</b> Wahrnehmung von Ursachen und Formen geschlechtsspezifischer Arbeitsteilung im Privatbereich und in der Arbeitswelt, der damit verbundenen Berufschancen und Arbeitsbedingungen sowie der unterschiedlichen Repräsentanz von Frauen und Männern in bestimmten Bereichen (wie Politik ...) in Vergangenheit und Gegenwart.</p> <p><b>Leserziehung:</b> Informatives Lesen: Texte (Lexikon ...) selektiv und kritisch zu lesen und ihnen relevante Informationen zu entnehmen, hat in allen Unterrichtsgegenständen zentrale Bedeutung. Lehrerinnen und Lehrer aller Unterrichtsgegenstände sollen die vielfältigen Formen des informativen Lesens im Unterricht einsetzen und lesepädagogisch begleiten.</p>
Schulstufe	7. und 8. Schulstufe
Methode(n)	Gruppenarbeit, Lexikonrecherche, Plakatpräsentation
Vorbereitung und Materialien	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Artikel aus den Salzburger Nachrichten, 14.2.2009 (im Anhang)</li> <li>• Politiklexikon für junge Leute (entweder in Klassenstärke oder ein Exemplar pro Gruppe)</li> <li>• Evtl. Plakatpapier und Stifte</li> </ul>
Methodisch-didaktische Hinweise	Die Planung einer einzelnen, möglicherweise isolierten Unterrichtseinheit, bei der ausschließlich mit dem Politiklexikon gearbeitet wird, erscheint nicht sinnvoll, da die SchülerInnen ja fähig sein sollen, immer dann, wenn eine Unklarheit auftritt, im Lexikon nachzuschlagen. Der Anreiz, einen „Zeitungsartikel für Erwachsene“ vorwiegend selbstständig und vollständig zu durchdringen und scheinbar nebenbei den Umgang mit dem Lexikon zu üben und die eigene Sachkompetenz zu erhöhen, ist nicht zu unterschätzen. Die Begrenzung auf fünf (maximal sechs) zu klärende Begriffe ermöglicht es, einen überschaubaren Umfang neuer Definitionen und Erklärungen einzuführen, auf die in weiterer Folge immer wieder zurückgegriffen werden kann.

Isoliertes Lexikonarbeiten allein birgt die Gefahr in sich, dass der Griff zum Lexikon zu wenig automatisiert wird. Im Deutschunterricht häufig durchgeführte Übungsstunden mit dem Österreichischen Wörterbuch sind – auch wenn sie methodisch gut durchdacht sind – für die Kinder nicht sehr attraktiv. Zusätzliche Schwierigkeiten bei der Arbeit mit dem Politiklexikon ergeben sich durch die Vielfalt und Komplexität der oft (noch) nicht bekannten Begriffe. Der Umgang mit dem Politiklexikon in Form von Spielen, Quiz oder Rätseln angesichts von Begriffen, die den SchülerInnen teilweise noch gänzlich fremd sind, gestaltet sich schwierig. Das Lexikon bzw. seine Verwendung sollte vielmehr am konkreten Beispiel und in möglichst vielen Situationen geübt werden.

### Ablauf

Der Artikel „Ein Sieg der Frauen“ (SN, 14.2.2009) wird von den SchülerInnen in Einzelarbeit leise gelesen. Dabei unterstreichen die SchülerInnen ihnen unbekannte Begriffe.

Die grundsätzliche Thematik des Textes (Frauenwahlrecht und die Sichtweise der Männer zur Zeit seiner Einführung) wird im Plenum kurz zusammengefasst. Danach werden die den SchülerInnen unbekannt Begriffe an der Tafel gesammelt und dabei in zwei Gruppen sortiert:

- 1) die Begriffe, die später im Lexikon gesucht werden sollen: aktives und passives Wahlrecht; christlichsozial und sozialdemokratisch > politisches Lager; Monarchie / Republik; allgemeines, gleiches, direktes und geheimes Stimmrecht aller StaatsbürgerInnen ohne Unterschied des Geschlechts > Wahl; Gleichberechtigung
- 2) die Begriffe, die sofort von der Lehrperson erklärt werden: untertan; physiologisch; Parlament ...

#### Gruppenarbeit:

- Gruppeneinteilung in fünf (max. sechs) Gruppen vornehmen; jede Gruppe einigt sich auf eine/n GruppensprecherIn
- Jeder Gruppe wird einer der unterstrichenen und zu suchenden Begriffe zugeordnet: **Wahlrecht, politisches Lager, Monarchie / Republik** (entweder einer oder evtl. zwei Gruppen zuordnen), **Wahl, Gleichberechtigung**
- Lexikonrecherche
- Plakatgestaltung: Die Plakate sollten den zu suchenden Begriff als Überschrift, die Erklärung aus dem Politiklexikon und den Satz des Zeitungsartikels, in dem der Begriff vorkommt, beinhalten. Über den Begriff hinausgehende Erklärungen des Lexikons können in Stichworten angeführt werden.

Vorstellen der Ergebnisse im Plenum durch den / die GruppensprecherIn, Aufhängen der Plakate.

### Links / Medientipps / Literatur

- Gärtner, Reinhold: Politiklexikon für junge Leute, Wien 2008
- Zimmermann, Maria: Ein Sieg der Frauen. Vor 90 Jahren zogen sie ins Parlament ein, in: Salzburger Nachrichten, 14.2.2009
- [www.politik-lexikon.at](http://www.politik-lexikon.at)
- [www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/index.xml](http://www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/index.xml)

### Autorin

Conny Benedik

*Es war ein harter und ein langer Kampf. Doch vor 90 Jahren, am 16. Februar 1919, war es so weit: Frauen durften erstmals wählen – und gewählt werden. Österreich war damit unter den ersten Ländern Europas, die das Frauenwahlrecht einführten. Wer die ersten acht Frauen waren, die ins Parlament einzogen? Vor allem eines: kompetente, sozial engagierte Politikerinnen, die ihrer Zeit weit voraus waren.*

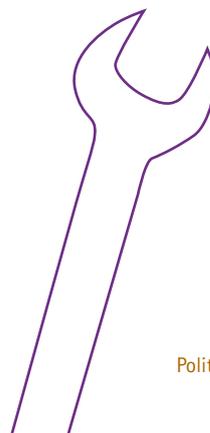
Zeitungsartikel

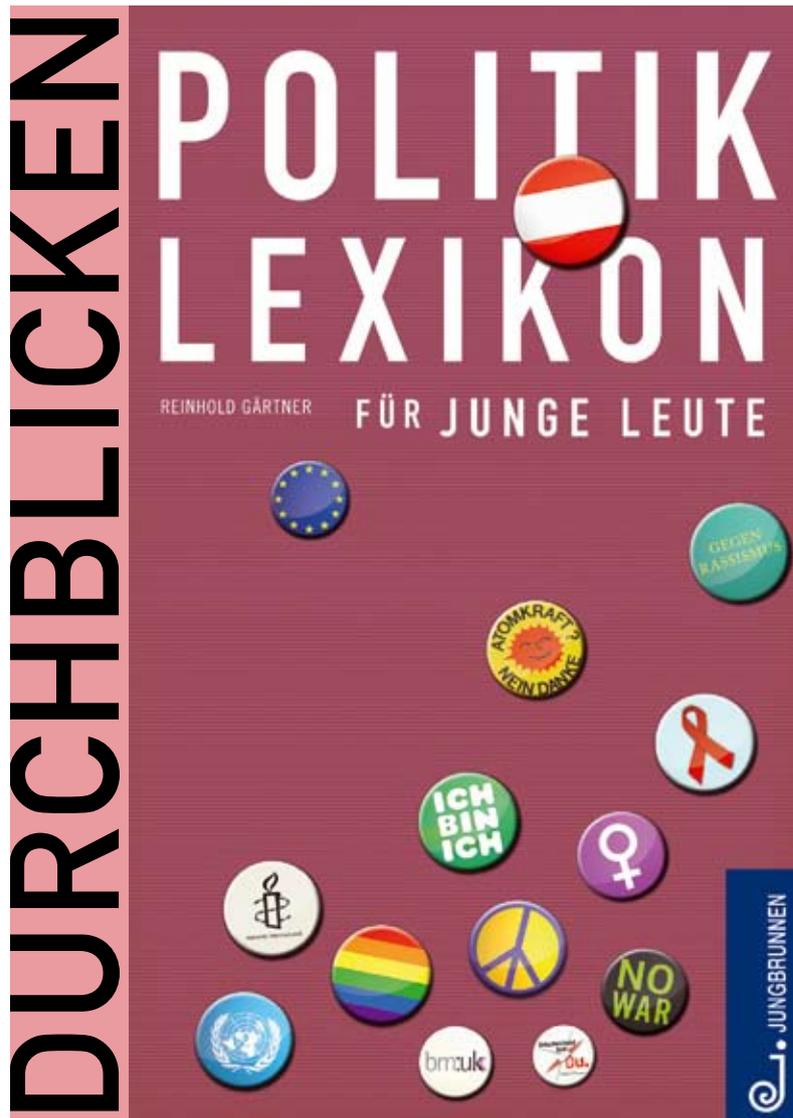
## Ein Sieg der Frauen

### Vor 90 Jahren zogen sie ins Parlament ein

Frauen, die in der Politik mitbestimmen: Diese Forderung sozialdemokratischer und bürgerlicher Frauen provozierte 1907, kurz nach der Einführung des allgemeinen Männerwahlrechts, den Spott des Schriftstellers Karl Kraus: „Die Frauen verlangen das aktive und passive Wahlrecht. (. . .) Behüte der Himmel! Sie meinen es politisch! Aber auf so verzweifelte Ideen sind sie von den Männern gebracht worden. Jetzt wird diesen nichts anderes übrig geblieben, als von der Regierung zu verlangen, dass ihnen auch endlich die Menstruation gestattet werde“, schrieb er in der „Fackel“. Kraus war bei Weitem nicht der einzige, dem der Ruf nach dem Frauenwahlrecht vermessen, ja, geradezu absurd erschien. In einer Zeit, in der Frauen ihren Ehemännern per Gesetz untertan waren, es keine einzige höhere öffentliche Mädchenschule gab und eine Heirat oder die Geburt eines Kindes im Staatsdienst zur Entlassung führen konnte, war für die Mehrheit klar: Eine Frau hat sich ausschließlich um Kinder und Ehemann zu kümmern. Gegner der politischen Mitbestimmung führten sogar die „wissenschaftlich bewiesene“ körperliche Minderwertigkeit und den „physiologischen Schwachsinn des Weibes“ ins Treffen. Sie sprachen von der geringeren Gehirnmasse, dem zarteren Körperbau und schlossen daraus auf eine geringere Belastbarkeit der weiblichen Nerven. Noch 1917 appellierte der spätere christlichsoziale Bundeskanzler Ignaz Seipel an die „Ritterlichkeit der Männer“, den Frauen „das Hinabsteigen auf den politischen Kampfplatz“ zu ersparen. Ein Jahr später war es mit der „Ritterlichkeit“ vorbei. Nach dem Ende des Ersten Weltkriegs mit Millionen Toten, enormen Entbehrungen und gewaltigen politischen Umstürzen – die Monarchie war zu Ende und Österreich eine Republik – war klar, dass Frauen nicht mehr ausgeschlossen werden konnten. Zu wichtig waren sie für Industrie und Gesellschaft geworden, wo sie die eingerückten Männer ersetzt hatten. Zu wichtig waren sie für den Aufbau des Landes, das am Boden lag. Im Dezember 1918 wurde das „allgemeine, gleiche, direkte und geheime Stimmrecht aller Staatsbürger ohne Unterschied des Geschlechts“ beschlossen, am 16. Februar 1919 konnten Frauen erstmals wählen. Und gewählt werden. Der Einzug von sieben Sozialdemokratinnen und einer Christlichsozialen ins Parlament war freilich nur ein erster Schritt in Richtung Gleichberechtigung. Manche Forderungen der Vorkämpferinnen haben nichts an Aktualität verloren. Ein Beispiel? Der Ruf nach gleichem Lohn für gleiche Arbeit feiert bald seinen 100. Geburtstag, und Frauen verdienen in Österreich nach wie vor ein Viertel weniger als Männer. Dennoch hat sich nie mehr für die Frauen getan als im vergangenen Jahrhundert – was unter anderem den ersten acht Parlamentarierinnen zu verdanken ist.

*Salzburger Nachrichten, 14.2.2009, Maria Zimmermann*





### Politiklexikon für junge Leute

Gärtner Reinhold, Wien: Jungbrunnen, 2008. 281 Seiten  
 Unter Mitarbeit von Sigrid Steininger

Dieses Lexikon ist eine Einführung in die Welt der Politik. Es ist gemacht für junge Menschen, aber auch für alle Erwachsenen, die Kinder und Jugendliche auf dem Weg des politischen Lernens begleiten. Das Lexikon enthält über 600 Stichwörter und zahlreiche weitere Verweise zur österreichischen und zur europäischen Politik und ihren Institutionen, sowie aus angrenzenden Bereichen wie Geschichte, Wirtschaft und Soziologie. Die Einträge sind kurz gehalten und komplexe Sachverhalte einfach und allgemein verständlich erklärt. Die Online-Version findet sich unter: [www.politik-lexikon.at](http://www.politik-lexikon.at)

Zum Politiklexikon ist eine Begleitbroschüre für Lehrkräfte erschienen.

### Lexika im Unterricht der Politischen Bildung. Tipps und Anregungen

Wien: Edition polis, 2008. 36 Seiten

Kostenlos (gegen Übernahme der Portokosten) zu beziehen unter:  
[www.politik-lernen.at](http://www.politik-lernen.at) > polis Shop

# Fremd – na und! Ein Simulationsspiel

Dauer	2 Unterrichtseinheiten (Ausbau durch weitere Arbeitsschritte und Angebote auf ca. 6 Einheiten möglich)
Schwerpunktkompetenzen	Politische Handlungskompetenz Politische Urteilskompetenz
Zielsetzung	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die SchülerInnen sollen anhand eines sanktionsfreien Simulationsspiels ihre (Vor-)Urteile Fremdem gegenüber überprüfen können.</li> <li>Die SchülerInnen sollen Gelegenheit erhalten, sich selbst in der Rolle des Fremden zu erleben.</li> <li>Die SchülerInnen sollen ihre Empfindungen und Gefühle artikulieren und reflektieren lernen, die sie in den beiden möglichen Rollen (Fremde/r, Eingeweihte/r) erfahren haben.</li> <li>Die SchülerInnen sollen erkennen können, wie gruppendynamische Prozesse zur Bildung und Erhaltung von (Vor-)Urteilen beitragen.</li> </ul>
Lehrplanbezug	<p><b>Geschichte und Sozialkunde / Politische Bildung:</b> Gewinnen einer differenzierten Betrachtungsweise durch Begegnungen mit dem räumlich, kulturell, zeitlich Anderen ... Schulung multiperspektivischer Betrachtungsweise als Bestandteil eines kritischen historischen und politischen Bewusstseins ...</p> <p><b>Geographie und Wirtschaftskunde:</b> Toleranz gegenüber dem Anderen bzw. gegenüber Minderheiten ...</p> <p>Weiters: <b>Unterrichtsprinzip Politische Bildung, Deutsch, Soziales Lernen, Psychologie und Philosophie</b></p>
Schulstufe	Ab der 7. Schulstufe geeignet
Methode(n)	Simulationsspiel, Diskussion
Vorbereitung und Materialien	Die Klasse sitzt im Sesselkreis, je nach geplanter Spieldauer bleiben 3 bis 5 Sessel leer. Der / die LehrerIn ist Teil der Gruppe.
Methodisch-didaktische Hinweise	<p>Mit „Fremdem“ und „Fremden“ umzugehen, kann sehr ambivalent sein: Einerseits können Menschen neugierig auf Neues zugehen, andererseits können Vorurteile, Ängste und Unsicherheit positive Begegnungen behindern.</p> <p>Versuche, Vorurteile und Ängste durch Appelle abzubauen, sind sicherlich wenig zielführend und bergen die Gefahr der Überwältigung der Kinder in sich. Als Erfolg versprechender Weg hat es sich erwiesen, jedem Kind als vorurteilsarmer Mensch zu begegnen, Achtung vor der Würde des Andersseins, Andersfühlens, Andersdenkens zu zeigen und zu leben. Die auch heute noch verbreitete Ansicht, bloßer Kontakt würde Vorurteile reduzieren, ist zu Recht umstritten. Der erfolgreichste Weg dürfte über gemeinsame Aufgabenstellungen führen, welche Menschen unterschiedlicher Herkunft, unterschiedlichen Geschlechts usw. miteinander zu erledigen haben.</p> <p>Im vorliegenden Spiel wird die Thematik des Fremdseins auf eine abstrakte Ebene transferiert und somit vom Thema „Ausländer“ abstrahiert, was die Bearbeitung erleichtert, da das unmittelbare Ansprechen nicht immer dienlich sein muss. Zwar kann Fremdsein und „Ausländer-Sein“ nicht unmittelbar nachgelebt und nachgefühlt werden. Diesen Anspruch stellt das vorliegende Simulationsspiel aber auch nicht: Die Konfrontation erfolgt auf einer anderen Ebene – nämlich derjenigen der fehlenden Information.</p> <p><b>Simulationsspiel und Reflexion:</b></p> <p>Die Dauer der Durchführung kann je nach Altersstufe variieren. Im Durchschnitt sollten für Vorbesprechung, Durchführung und Nachbesprechung / Reflexion mindestens zwei Unterrichtseinheiten veranschlagt werden. Ist geplant, die Reflexion anschließend noch in schriftlicher Form festzuhalten, sollten zwei weitere Einheiten für Abfassung und Vorstellung der Reflexionen eingeplant werden.</p>
Ablauf	<p>Bevor den SchülerInnen der Inhalt des folgenden Spiels erklärt wird, werden 3 bis 5 SchülerInnen (je nach geplanter Dauer des Spiels) ausgewählt, die freiwillig den Raum verlassen und die anschließende Anleitung nicht mithören.</p> <p>Gemeinsam mit den SchülerInnen wird ein Thema ausgewählt, zu dem ein Gruppengespräch stattfinden soll (Beispiele: die Preise des Schulbuffets, der neue Stundenplan, die letzte Schularbeit ...).</p>

Die SchülerInnen werden informiert, dass nun die SchülerInnen einzeln hereingeholt werden, die vorher den Raum verlassen haben. Sollten sich diese in die laufende Diskussion einklinken, werden drei Codewörter festgelegt:

- Das kennzeichnende Wort des Themas wird mit einem Phantasiebegriff belegt und so angesprochen, z.B. statt Stundenplan sprechen die SchülerInnen von „das Dingsda“.
- Wenn die nicht eingeweihten SchülerInnen das Wort „und“ benutzen, zischelt die Gruppe und schüttelt missbilligend den Kopf, fällt das Wort „ich“, äußert die Gruppe „na, na, na“.

Der / die erste SchülerIn wird hereingeholt und aufgefordert, sich auf einen der leeren Stühle zu setzen; weiter folgt keine Erklärung, das Gespräch beginnt.

Der Reihe nach werden nun die SchülerInnen von draußen im Abstand von zwei bis drei Minuten hereingeholt; die einzige Anleitung, die sie bekommen, ist die Aufforderung, sich auf einen leeren Stuhl zu setzen.

Mögliche Reaktionen, die dann die Basis für die anschließende Diskussion bieten:

- die Gruppe ignoriert, dass die Hinzugekommenen die Spielregeln nicht kennen;
- einer (oder mehrere) der Neuankömmlinge durchschaut die Spielregeln, benützt sie auch adäquat, teilt diese aber den anderen Neuankömmlingen nicht mit;
- die Neuankömmlinge verfolgen irritiert das Geschehen und verharren in Schweigen.

Der / die LehrerIn unterbricht das Gruppengespräch, nachdem alle Neuankömmlinge sich im Kreis befinden und erklärt diesen, welche Spielregeln vorher festgelegt wurden.

Die Befindlichkeiten sowohl der Neuankömmlinge als auch der Gruppenmitglieder werden erfragt und artikuliert.

In der anschließenden Diskussion wird das erfahrene Verhalten auf das Befinden neu ins Land kommender Menschen / Asylwerbender umgelegt. In multikulturellen Klassen können nun sicher auch einige SchülerInnen ihre persönlichen Erfahrungen schildern.

Eventuell kann die Reflexion schriftlich erfolgen: Jede/r TeilnehmerIn beschreibt seine / ihre eigenen Empfindungen und Reaktionen.

### Asylkoordination Österreich

Die Asylkoordination Österreich bietet verschiedene Workshops zum Thema an, von denen sich jeder für eine Anschlussveranstaltung anbieten würde ([www.asyl.at](http://www.asyl.at)). Einzuplanen sind vier Einheiten inklusive Vorbesprechung und Reflexion. Für einen Projektvormittag zum Thema bieten sich an:

- Stationen einer Flucht
- Rechtsweg Asyl
- Flucht – Ursachen und Folgen
- Vorurteile
- Rassismus

Unterlagen / Downloads

[www.asyl.at](http://www.asyl.at)

Links / Medientipps / Literatur

S.o.

Autorin

Sabine Hofmann



# Warum gibt es Schulnoten? Kindernachrichtensendungen analysieren

Dauer	1 bis 3 Unterrichtseinheiten Der Unterrichtsvorschlag besteht aus drei Teilen, die nicht alle durchgeführt werden müssen. Die Lehrerin / der Lehrer kann z.B. entscheiden, nur Aufgabe 1 oder 1 und 3 oder auch 1 und 2 durchzuführen.
Schwerpunktkompetenzen	Politikbezogene Methodenkompetenz Politische Urteilskompetenz
Zielsetzung	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analyse von Gestaltungselementen einer Kindernachrichtensendung</li> <li>• Bewertung fremder Urteile</li> <li>• Treffen eigener begründeter Urteile</li> <li>• Einhalten von Diskussionsregeln</li> </ul>
Lehrplanbezug	<p><b>Unterrichtsprinzip Politische Bildung</b></p> <p><b>Deutsch:</b> „Im Besonderen sollen die Schülerinnen und Schüler befähigt werden,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• mit Sprache Erfahrungen und Gedanken auszutauschen, Beziehungen zu gestalten und Interessen wahrzunehmen;</li> <li>• Sachinformationen aufzunehmen, zu bearbeiten und zu vermitteln und sich mit Sachthemen auseinanderzusetzen;</li> <li>• Ausdrucksformen von Texten und Medien und deren Wirkung zu verstehen sowie sprachliche Gestaltungsmittel kreativ einzusetzen.“</li> </ul> <p><b>Geschichte und Sozialkunde / Politische Bildung:</b> „Da das alltägliche Leben von politischen Entscheidungen und Kontroversen beeinflusst wird, soll Politische Bildung einerseits zu einer selbstständigen, begründeten und möglichst sach- und wertorientierten Beurteilung politischer Entscheidungen, Probleme und Kontroversen befähigen und andererseits schrittweise ermöglichen, sich selbst (Teil-)Urteile zu bilden und zu formulieren (Politische Urteilskompetenz).“</p> <p>„Politische Bildung soll dazu befähigen, Grundlagen und Informationen zu reflektieren und Manifestationen des Politischen zu entschlüsseln, indem ein Repertoire von Methoden zur Analyse von Daten, Bildern und Texten vermittelt wird.“</p>
Schulstufe	5. bis 7. Schulstufe
Methode(n)	Partnerarbeit, TV-Analyse, Recherche (Gespräche, Internet), Klassendiskussion
Vorbereitung und Materialien	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sendung „Zeugnisse – Warum gibt es Schulnoten?“ von <a href="http://www.wdr.de/tv/neuneinhalb">www.wdr.de/tv/neuneinhalb</a> (Archiv, Sendung vom 31.1.2009)</li> <li>• Arbeitsblätter für die Gruppenarbeit</li> <li>• Arbeitsblatt „Urteilskompetenz“</li> </ul>
Methodisch-didaktische Hinweise	<p>Um Kinder und Jugendliche an das Medium TV-Nachrichten heranzuführen, produzieren viele TV-Sendeanstalten eigene Nachrichtensendungen für Kinder. Das neue Kinderprogramm des ORF heißt „okidoki“ und bietet jeden Samstag ab 9.25 Uhr in ORF 1 eine 12-minütige Nachrichtensendung mit dem Titel „www“. Themen wie Kindersoldaten, Kinderuni oder das Leben von Roma-Kindern (Beiträge der Sendung vom 30.1.2009) werden in kindgerechter Form präsentiert (Informationen: <a href="http://okidoki.orf.at/?story=24">http://okidoki.orf.at/?story=24</a>). Will eine Lehrerin / ein Lehrer mit Beiträgen aus dem „www“ arbeiten, muss sie / er die betreffende Sendung auf Video oder DVD aufnehmen.</p> <p>Fernsehsender wie ZDF (<a href="http://www tivi.de/fernsehen/logo/start">www tivi.de/fernsehen/logo/start</a>) und ARD unter <a href="http://www.wdr.de/tv/neuneinhalb">www.wdr.de/tv/neuneinhalb</a> oder <a href="http://www.daserste.de/checkeins/neuneinhalb/default.asp">www.daserste.de/checkeins/neuneinhalb/default.asp</a> bieten Kindernachrichten im TV an, die teilweise im Internet in Archiven gesammelt werden. Der WDR sendet auch Kindernachrichten im Radio, die auf <a href="http://www.lilipuz.de">www.lilipuz.de</a> im Archiv „nachgehört“ werden können. Allerdings beziehen sich die meisten Sendungen natürlich auf Deutschland, der Österreich-Bezug fehlt. Im vorliegenden Unterrichtsbeispiel wird ein Beitrag eines deutschen Senders verwendet, da dieser für alle interessierten LehrerInnen als Download zur Verfügung steht. Der Unterrichtsvorschlag soll LehrerInnen dazu animieren, ähnliche Unterrichtsbeispiele selbst zu entwerfen.</p>

## Ablauf

**1. Medienanalyse**

- Zunächst wird der Beitrag (er dauert 9 ½ Minuten) angesehen.
- Nun erhalten je 2 SchülerInnen ein Arbeitsblatt für die Partnerarbeit, je nach Klassenschülerzahl erhalten 2 bis 3 Paare das gleiche Arbeitsblatt. Die SchülerInnen lesen genau, welche Aufgaben sie zu erfüllen haben.
- Der Beitrag wird ein zweites Mal angesehen. Die SchülerInnen konzentrieren sich dabei besonders auf jene Teile, auf die sich ihre Aufträge beziehen.
- Nachdem den SchülerInnen noch Zeit zur Beantwortung der Fragen zur Verfügung gestellt wurde, werden die Ergebnisse im Klassengespräch präsentiert. Hierbei ist es hilfreich, wenn alle Bilder von den Arbeitsblättern per Overhead-Apparat oder Beamer an die Wand geworfen werden.

**2. Recherche: Noten in anderen Ländern**

Der TV-Beitrag bezieht sich auf das deutsche sechsstufige Notensystem. Im Folgenden könnten die SchülerInnen damit beauftragt werden, durch Gespräche mit SchülerInnen mit Migrationshintergrund und / oder durch Recherche im Internet Informationen über Notensysteme in anderen Ländern zu sammeln. Dies wäre einerseits ein Beitrag zum Interkulturellen Lernen, andererseits kann dadurch auch die möglicherweise vorhandene Vorstellung, Schule sei unumstößlich mit dem an österreichischen Schulen erlebten Notensystem verbunden, infrage gestellt werden.

**3. Vorliegende Urteile bewerten und selbst Urteile treffen**

- Die SchülerInnen werden aufgefordert, spontan ein Urteil zu treffen und zu formulieren, und zwar zur Frage: Sind Noten deiner Meinung nach sinnvoll? Begründe deine Meinung. Die Spontanurteile werden auf einem Blatt Papier notiert, vorgelesen und besprochen.
- Im Klassengespräch werden die Argumente gesammelt, die im Filmbeitrag von den SchülerInnen für oder gegen Noten geäußert werden. Allerdings wird an dieser Stelle das Thema noch nicht diskutiert, da die Grundlage für begründete Urteile noch sehr schmal ist. Es geht hier in erster Linie um das Sammeln vorliegender Urteile.
- Nun erhalten die SchülerInnen den Text „Schule ohne Noten“ aus geolino (siehe Anhang). Gemeinsam werden die grundsätzliche Meinung des Artikels (Schule ohne Noten funktioniert) und die dahinter stehenden Teilurteile (Schule ohne Noten ist angstfrei, Schulen ohne Noten führen bei PISA-Tests, es gibt keinen Stress mit den Eltern) herausgearbeitet und an der Tafel notiert. Der Lehrer / die Lehrerin kann den SchülerInnen auch noch einen weiteren – möglicherweise die gegenteilige Meinung vertretenden – Artikel vorlegen und zur Diskussion stellen.
- Im nächsten Schritt werden die SchülerInnen aufgefordert, jeweils eines dieser Teilurteile auszuwählen, dem sie zustimmen bzw. das sie ablehnen, und die Zustimmung bzw. Ablehnung zu begründen.
- Zum Abschluss werden die SchülerInnen aufgefordert, ihre eigene Meinung schriftlich in einer bestimmten Anzahl von Sätzen (z.B. fünf) zu formulieren.
- In der folgenden Klassendiskussion vertreten die SchülerInnen nun ihre Meinung. Jede Meinung darf geäußert werden, alle halten sich an die unten angeführten Diskussionsregeln.

## Unterlagen / Downloads

[www.wdr.de/tv/neuneinhalb/sendungen/2008/01/2008\\_01\\_26.phtml](http://www.wdr.de/tv/neuneinhalb/sendungen/2008/01/2008_01_26.phtml)

Links / Medientipps /  
Literatur

[www.geo.de/GEOiino/mensch/55260.html](http://www.geo.de/GEOiino/mensch/55260.html)

## Autorin

Elfriede Windischbauer

**Partnerarbeit: Aufträge 1**

Der Beitrag beginnt mit dieser Einstellung.

1. Welche Geräusche werden dazu eingespielt?  
Was wird gesagt?
2. Welche Gefühle weckt dieser Einstieg in das Thema?
3. Was wollen diejenigen, die den Beitrag gestaltet haben, mit diesem Einstieg beim Zuschauer / bei der Zuschauerin vermutlich bewirken?

**Partnerarbeit: Aufträge 2**

Interview mit den Eltern von Tamara.

1. Was sagt Tamaras Mutter? Fasst ihre Aussagen in Stichwörtern zusammen.
2. Wo findet das Interview statt, in welcher Situation?
3. Wie würde sich die Wirkung des Interviews verändern, wenn es im Studio des Fernsehsenders stattfinden würde?

**Partnerarbeit: Aufträge 3**

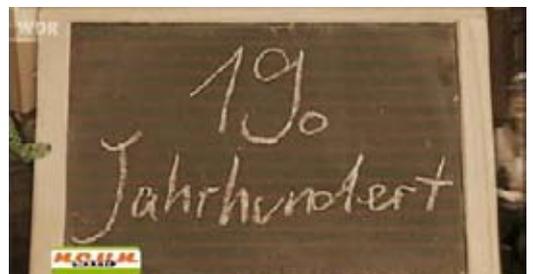
Interview mit Tamaras Lehrerin.

1. Was wird in diesem Interview gesagt? Fasst die Aussagen in Stichwörtern zusammen.
2. Wo findet das Interview statt? In welcher Situation?
3. Wie würde sich die Wirkung des Interviews verändern, wenn es (a) im Studio des Fernsehsenders oder (b) im Wohnzimmer der Lehrerin stattfinden würde?

**Partnerarbeit: Aufträge 4**

In diesem Beitrag werden an mehreren Stellen Texte eingeblendet.

1. An welchen Stellen im Beitrag werden Texte eingeblendet?
2. Was soll mit diesen Einblendungen bei der Zuseherin / beim Zuseher vermutlich bewirkt werden?

**Partnerarbeit: Aufträge 5**

In diesem Beitrag werden manche Szenen in historischer Kleidung nachgespielt.

1. Was ist der Inhalt der Szene, die auf diesem Bild zu sehen ist? Fasst in Stichwörtern zusammen.
2. Was wollen die GestalterInnen dieses Beitrags damit bei den ZuseherInnen vermutlich bewirken?



**Partnerarbeit: Aufträge 6**

In diesem Beitrag werden manche Szenen in historischer Kleidung nachgespielt.

1. Was ist der Inhalt der Szene, die auf diesem Bild zu sehen ist? Fasst in Stichwörtern zusammen.
2. Was wollen die GestalterInnen dieses Beitrags damit bei den ZuseherInnen vermutlich bewirken?



**Partnerarbeit: Aufträge 7**

Diese Einstellung aus den Nachrichten zeigt zwei unterschiedliche Bilder.

1. Welche zwei unterschiedlichen Vorgänge sind hier gleichzeitig zu sehen?
2. Was bewirkt diese Einstellung bei der Zuseherin / beim Zuseher?



**Partnerarbeit: Aufträge 8**

Interview mit KlassenkameradInnen.

1. Was wird in diesem Interview gesagt? Fasst die Aussagen in Stichwörtern zusammen.
2. Wo findet das Interview statt? In welcher Situation?
3. Wie würde sich die Wirkung des Interviews verändern, wenn es im Studio des Fernsehsenders stattfinden würde?



**Partnerarbeit: Aufträge 9**

Am Ende des Beitrags werden Prominente eingeblendet.

1. Was ist der Inhalt dieses Teils des Beitrags?
2. Warum werden Prominente eingeblendet? Was soll damit bei den ZuseherInnen erreicht werden?
3. Warum könnten die Prominenten durch Zeichnungen verändert werden?



**Arbeitsaufgabe: Recherche über Noten in anderen Ländern**

Dieser Beitrag wurde von einem deutschen TV-Sender produziert und handelt von deutschen Verhältnissen.

1. Befragt MitschülerInnen, die aus anderen Ländern stammen, wie das Notensystem dort gestaltet ist.
2. Sucht im Internet Informationen über Notensysteme anderer Länder. Wählt diese Länder selbst aus.



## Text von Anna Sandner: Schule ohne Noten

**Wusstet ihr, dass schwedische Schüler bis zur achten Klasse keine Noten bekommen? Im ersten Teil unserer Serie „Schule mal anders“ erfährt ihr mehr darüber.**

Jedes Jahr das Gleiche: Gegen Ende des Schuljahres beginnen so einige deutsche Schüler zu zittern: Werden die Noten ausreichen, um in die nächste Klasse zu kommen? Wie viele Vieren sind es dieses Jahr geworden? Gibt es Ärger zu Hause wegen schlechter Noten? Schwedische Schüler kennen solche Sorgen nicht. Sie bekommen bis zur achten Klasse nämlich gar keine Noten. Überhaupt machen unsere skandinavischen Nachbarn in der Schule so einiges anders:

In Schweden gehen alle Schüler bis zur zehnten Klasse in dieselbe Schule. Danach können sie sich entscheiden, ob sie weitermachen und aufs Gymnasium gehen. Das machen aber die meisten: Neun von zehn Schülern machen Abitur. Auch der Schulalltag ist in Schweden ganz anders als bei uns: An manchen Schulen entwirft jeder Schüler zu Beginn der Woche zusammen mit seinem Lehrer einen eigenen Lernplan. Da schreibt er rein, was er diese Woche lernen möchte und wie er es lernen will. Die Schüler können sich Wissen selbst erarbeiten, mit anderen in der Gruppe lernen oder sich von den Lehrern den Stoff erklären lassen. Was sie davon machen, können sie selbst entscheiden.

### PISA zeigt: Noten sind nicht nötig

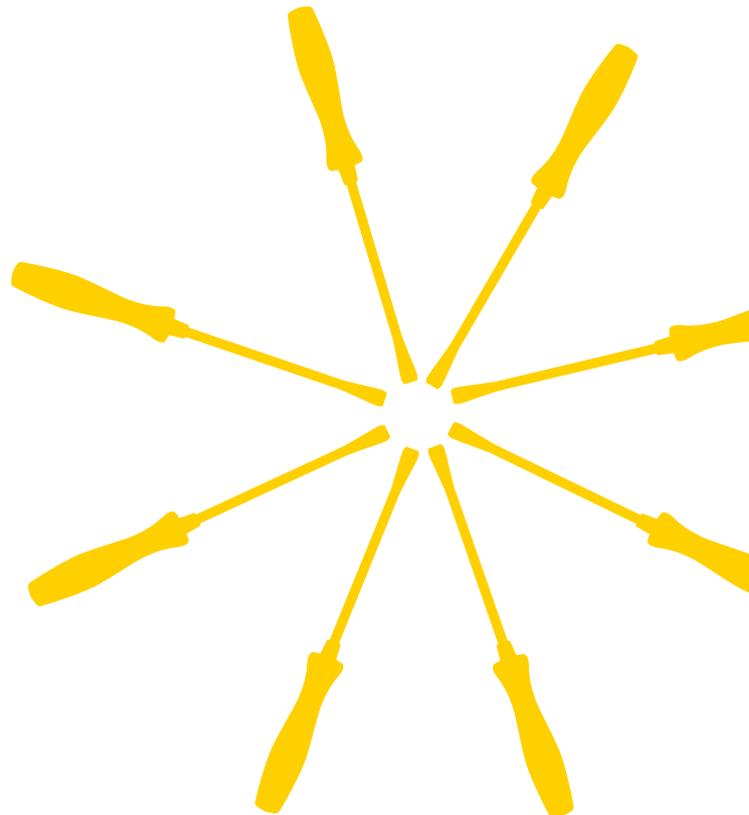
Noten bekommen die schwedischen Schüler dann aber keine. Erst in der achten Klasse wird für jeden Schüler ein Zeugnis geschrieben. Und das funktioniert? Ja, denn Schweden gehört mit zu den Besten bei den PISA-Tests. Komisch – man hört doch immer wieder, dass Schüler ohne Noten nicht lernen würden. Aber vielleicht ist es ja so, dass das Lernen endlich Spaß macht, wenn man nicht ständig Angst vor schlechten Noten haben muss.

Schwedische Schüler haben viel mehr Eigenverantwortung und sie wissen sie – wie PISA zeigt – auch zu nutzen.

[www.geo.de/GEOlino/mensch/55260.html](http://www.geo.de/GEOlino/mensch/55260.html)

### Bei der Klassendiskussion halten sich alle an die folgenden Regeln:

- Wir gehen fair miteinander um.
- Wir lassen einander ausreden.
- Wir beschimpfen einander nicht.
- Wir argumentieren sachlich.
- Wir sprechen in normaler Lautstärke.
- Wir akzeptieren die Meinung anderer.



Dauer	1 bis 2 Unterrichtseinheiten: Jeder Teil (Sachkompetenz und Methodenkompetenz) beansprucht eine Unterrichtseinheit
Schwerpunktkompetenzen	Sachkompetenz Methodenkompetenz
Zielsetzung	Unterscheidung Alltagssprache – Fachsprache Präzisierung des Begriffs „Armut“ Analyse eines Plakats mit politischem Inhalt
Lehrplanbezug	<b>Unterrichtsprinzip Politische Bildung</b>  <b>Geschichte und Sozialkunde / Politische Bildung:</b> „Politische Bildung soll dazu befähigen, Grundlagen und Informationen zu reflektieren und Manifestationen des Politischen zu entschlüsseln, indem ein Repertoire von Methoden zur Analyse von Daten, Bildern und Texten vermittelt wird.“  <b>Geographie und Wirtschaftskunde:</b> „Einblick in unterschiedliche Wirtschafts- und Gesellschaftssysteme gewinnen, um sich mit aktuellen und zukünftigen politischen Fragen auseinanderzusetzen sowie demokratisch und tolerant handeln zu können.“
Schulstufe	6. bis 8. Schulstufe
Methode(n)	Arbeit mit dem Lexikon, Plakatanalyse, Diagramm erstellen, Partner- und Kleingruppenarbeit
Vorbereitung und Materialien	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Arbeitsblätter mit Begriffserklärungen</li> <li>• Arbeitsblatt Diagramm</li> <li>• Plakat der Armutskonferenz (auf Overhead-Folie oder PC)</li> </ul>
Methodisch-didaktische Hinweise	<p>a) Viele Begriffe haben in der Alltagssprache eine – mehr oder weniger – andere Bedeutung als in Fachsprachen. Alltagssprachlich beschreibt z.B. der Begriff „Armut“ v.a. bei Verwendung des Adjektivs „arm“ auch Lebenssituationen, die außerhalb des fachsprachlichen Zusammenhangs stehen, wenn z.B. ein Mensch als „arm“ bezeichnet wird, der einen Angehörigen verloren hat, oder jemand als „arm“ gilt, der viel Stress zu bewältigen und keine Zeit für sich hat. Einerseits soll den SchülerInnen bewusst werden, dass es präzise zu unterscheiden gilt, ob das Wort als Adjektiv oder Nomen eingesetzt wird. Andererseits soll geklärt werden, dass es in Fachgesprächen (und solche werden im Unterricht in der Regel geführt) wichtig ist, sich auf ein gemeinsames Verständnis wichtiger Begriffe zu einigen.</p> <p>b) Die Wirkung (politischer) Plakate ist auf raschen Eindruck fokussiert: Durch einen Blick im Vorbeigehen oder Vorbeifahren soll die wesentliche Botschaft erfasst werden. Alle Gestaltungselemente eines Plakats werden in der Regel zu diesem Zweck eingesetzt. Aufgabe der Politischen Bildung ist es, SchülerInnen zu befähigen, diese Wirkungsabsicht zu erkennen und politische Plakate zu analysieren. Wichtige Schritte dieser Analyse sind:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Selbstreflexion (Wie wirkt das Plakat auf mich? Welche Empfindungen löst es in mir aus?)</li> <li>• Wer sind die Auftraggeber?</li> <li>• Was bzw. wer ist auf dem Plakat zu sehen? Welche Symbole werden verwendet? Was / wer ist im Vordergrund positioniert, was / wer im Hintergrund? Welche Farben werden verwendet?</li> <li>• Wer sind die AdressatInnen?</li> <li>• Was ist die Hauptbotschaft, die „message“ des Plakats?</li> </ul>
Ablauf	<p><b>1. Brainstorming: Was bedeutet „Armut“?</b></p> <p>Im ersten Schritt soll Vorwissen der SchülerInnen aktiviert werden. Gleichzeitig soll damit auch die Grundlage für das Erreichen des angestrebten Lernziels – zwischen Alltags- und Fachsprache zu unterscheiden – gelegt werden.</p> <p>Die SchülerInnen tragen ihre Beiträge in Partner- oder Kleingruppenarbeit in das Diagramm „Begriff Armut“ (siehe Anhang) ein. Im Klassengespräch werden die Ergebnisse ausgetauscht.</p>

## 2. Definitionen von „Armut“ (Gruppenarbeit)

Die SchülerInnen erhalten nun unterschiedliche Definitionen des Begriffs „Armut“ aus einem Jugendlexikon, von der Armutskonferenz und der Statistik Austria. Die unterschiedlichen Definitionen unterscheiden sich hinsichtlich ihrer Komplexität und des Sprachniveaus. Bei einem eher basalen Leistungsniveau der SchülerInnen kann die Definition der Statistik Austria, welche die komplexeste Erklärung darstellt, weggelassen werden. In diesem Fall bietet z.B. die Website der Bundeszentrale für Politische Bildung Deutschlands ([www.hanisauland.de](http://www.hanisauland.de)) eine sprachlich und inhaltlich einfachere Variante.

Die unterschiedlichen Definitionen werden angeboten, damit die SchülerInnen erkennen können, dass verschiedene Schwerpunkte gesetzt werden (können).

Die SchülerInnen bearbeiten ihren Text anhand der Arbeitsaufgaben (siehe Anhang) und ergänzen ihr Diagramm entsprechend.

Wieder werden die Ergebnisse in der Klasse präsentiert und die Diagramme ergänzt.

## 3. Unterschied Alltagssprache – Fachsprache

Im abschließenden Gespräch sollen die SchülerInnen auch jene Einträge vorlesen, die mit Bleistift geschrieben sind und keine Bestätigung durch eine der angebotenen Definitionen erhalten haben. Es handelt sich dabei möglicherweise um alltagssprachliche Erklärungen. Die SchülerInnen sollen im Gespräch feststellen, welche Unterschiede zwischen Alltags- und Fachsprache bestehen.

## 4. Plakatanalyse

Die entsprechenden Arbeitsaufträge – in zwei Niveaustufen – sind in den Arbeitsblättern im Anhang formuliert.

Nach Beendigung der Analyse in den Gruppen werden die Ergebnisse im Klassengespräch ausgetauscht.

### Unterlagen / Downloads

- Arbeitsblätter zur Begriffserklärung „Armut“
- Arbeitsblätter zur Plakatanalyse

### Links / Medientipps / Literatur

- Gärtner, Reinhold: Politiklexikon für junge Leute, Wien 2008
- *polis* aktuell 3/2006: Armut in Österreich (Zentrum *polis*, Wien)
- [www.hanisauland.de](http://www.hanisauland.de)
- [www.politik-lexikon.at/armut/](http://www.politik-lexikon.at/armut/)
- [www.armutskonferenz.at](http://www.armutskonferenz.at)

### Autorin

Elfriede Windischbauer

## Begriffserklärung „Armut“

### Gruppenarbeit

Arbeitsaufträge Gruppenarbeit: Jede Gruppe erhält jeweils EINE Begriffserklärung.

1. Lest die Begriffserklärung genau durch, klärt die Bedeutung von Wörtern, die ihr nicht kennt.
2. Unterstreicht wichtige Stichwörter farbig.
3. Fasst die Begriffserklärung in eigenen Worten kurz zusammen.
4. Schreibt die wichtigen Stichwörter mit rotem Stift in euer Diagramm „Begriffserklärung Armut“.
5. Präsentiert euren MitschülerInnen die Ergebnisse eurer Gruppenarbeit.

**Arbeitsblatt „Begriffserklärung Armut“ 1**

In vielen Ländern der Erde leben Menschen in Armut. Das heißt, dass sie sich die nötigen Güter des täglichen Lebens nicht oder nur unter sehr schwierigen Bedingungen besorgen können. Auch in reichen Ländern wie Österreich leben Menschen in Armut. Bei uns verhungert zwar niemand, aber für viele Menschen ist eine Teilhabe am öffentlichen Leben nur schwer möglich und sie müssen sich in ihren privaten Ausgaben sehr einschränken. Viele können es sich z.B. nicht leisten, einmal pro Monat ins Kino oder in ein Konzert zu gehen oder in einem Gasthaus zu essen.

Armut wird unterschiedlich gemessen: Allgemein geht man davon aus, dass eine Armutsgefährdung vorliegt, wenn jemand weniger als die Hälfte des jeweiligen (bei uns des österreichischen) Durchschnittseinkommens verdient. Eine andere Methode der Feststellung von Armut ist die Warenkorb-Methode: Dabei wird festgelegt, welche Güter zu einem durchschnittlichen Haushalt gehören. Dazu zählen z.B. ein Fernsehapparat, ein Handy oder ein Bügeleisen. Wer sich diese Güter nicht kaufen kann, weil er oder sie zu wenig **Geld** hat, gilt als armutsgefährdet. Studien gehen davon aus, dass in Österreich etwa eine Million Menschen armutsgefährdet sind.

Quelle: Gärtner, Reinhold: Politiklexikon für junge Leute, Wien 2008

**Arbeitsblatt „Begriffserklärung Armut“ 2**

Arm ist nicht nur, wer in Pappschachteln am Bahnhof übernachten muss, sondern wer am Alltagsleben nicht teilnehmen kann. Die Statistik spricht von Armut und sozialer Ausgrenzung, wenn neben einem geringen Einkommen schwierigste Lebensbedingungen auftreten: Die Betroffenen können sich abgetragene Kleidung nicht ersetzen, die Wohnung nicht angemessen warm halten, keine unerwarteten Ausgaben tätigen, sie weisen einen schlechten Gesundheitszustand auf, sind chronisch krank, leben in überbelegten, feuchten, schimmigen Wohnungen.

**Zugewandert, erwerbslos, alleinerziehend, working poor**

460.000 Menschen (6 % der Wohnbevölkerung) in Österreich sind von Armut und sozialer Ausgrenzung betroffen, Frauen stärker als Männer. Ein Viertel der Armutsbevölkerung sind Kinder. Ihre Eltern sind zugewandert, erwerbslos, alleinerziehend oder haben Jobs, von denen sie nicht leben können. Ein Drittel der Betroffenen sitzt dauerhaft unter den Bedingungen von Armut und Ausgrenzung fest. Die Hälfte aller akut armen Personen ist nur für ein Jahr dieser Situation ausgesetzt.

Quelle: [www.armutskonferenz.at/armut\\_in\\_oesterreich\\_armut\\_ist.htm](http://www.armutskonferenz.at/armut_in_oesterreich_armut_ist.htm)

**Arbeitsblatt „Begriffserklärung Armut“ 3****Absolute Armut**

Sie beschreibt, was für das Überleben mindestens notwendig ist. Nach dieser Definition wird angenommen, dass Menschen unterhalb bestimmter Minimalstandards in die Kategorie „arm“ fallen. Eine der am häufigsten benutzten Bezugsgrößen ist das Einkommensniveau: Rutscht das Einkommen einer Person oder Familie unter eine bestimmte Grenze, die als notwendiges Minimum für einen vernünftigen Lebensstandard angesehen wird, dann gilt diese Person oder Familie als arm.

**Relative Armut**

Bei der relativen Armut wird der Status einer bestimmten Gruppe definiert und in Relation zu anderen im gleichen Umfeld, am gleichen Wohnort oder im gleichen Land gemessen. Somit kann ein Mensch, der in den Ländern des Nordens als arm gilt, in absoluten Zahlen ein höheres Einkommen haben als jemand, der in Ländern des Südens als wohlhabend gilt. Die Bedeutung von Armut hängt von den Sitten, Standards und Werten des jeweiligen Landes bzw. der Region ab. So gesehen hat die Auffassung von Armut auch eine kulturelle Dimension. „Das Wichtigste ist die Bekämpfung der Armut. Unter Armut verstehe ich nicht nur Hunger, sondern arm ist, wer an der Entwicklung in der Gesellschaft nicht teilhaben kann. Da muss die Politik eingreifen. Armutsbekämpfung ist das mit Abstand wichtigste Ziel einer globalen Entwicklung.“ Prof. Manfred Nowak (am 9.1.2006 im Kurier), UNO-Sonderberichterstatter für Folter, wissenschaftlicher Leiter des Boltzmann Instituts für Menschenrechte in Wien

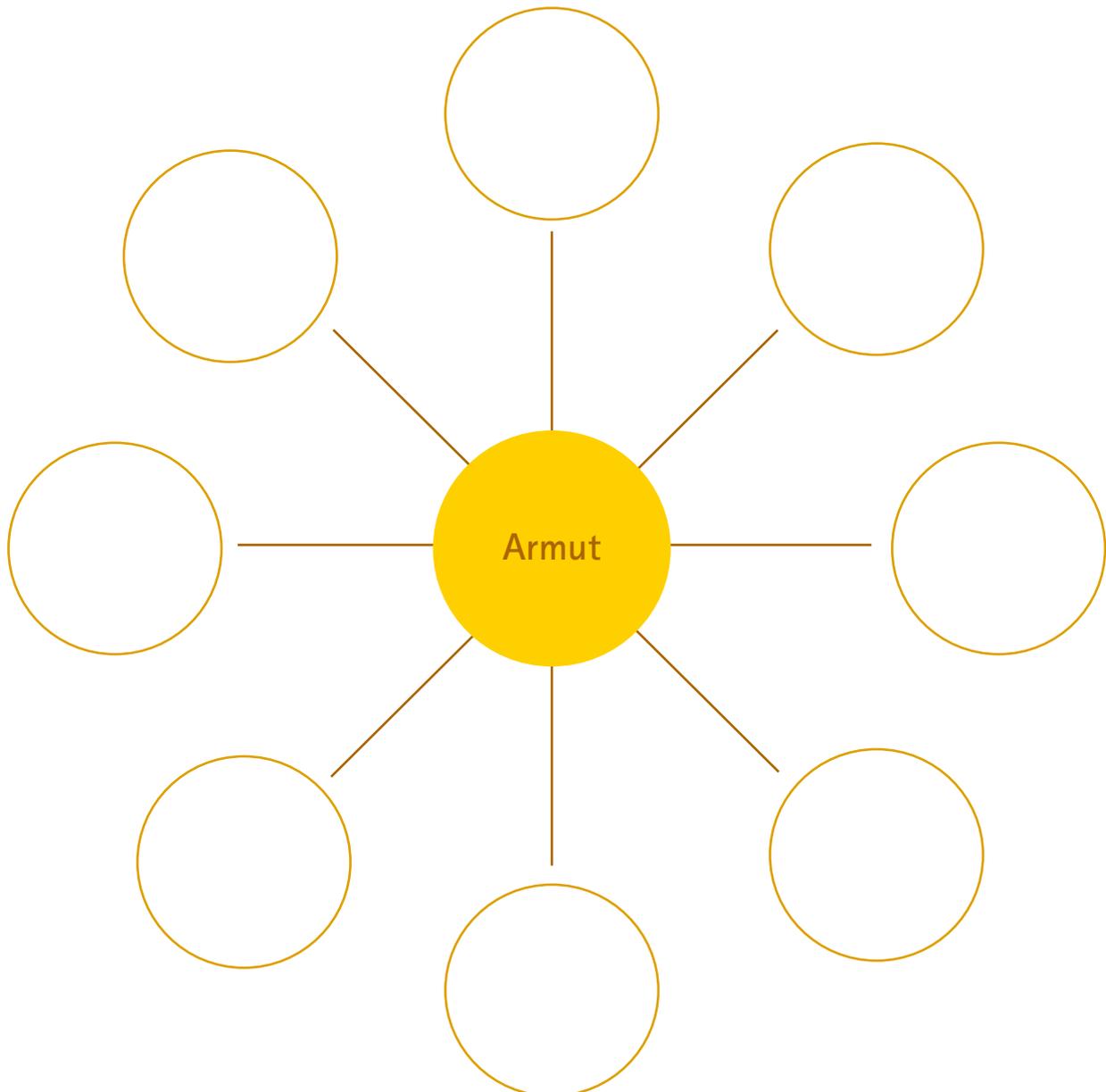
**Armut – ein mehrdimensionales Phänomen**

Breite Zustimmung findet die Auffassung, dass Armut ein mehrdimensionales Phänomen ist, das sich aus mentalen, politischen, kommunalen und anderen Aspekten zusammensetzt, verbunden mit einer materiellen Dimension (die normalerweise in Geldwert ausgedrückt wird). Verschärft wird sie häufig durch wirtschaftliche, soziale, politische oder ökologische Faktoren. Armut hat viele Gesichter: Es gibt ländliche und städtische, dauerhafte oder vorübergehende Armut. Manche Menschen sind ihr ganzes Leben lang arm, während dies für andere lediglich für eine gewisse Zeit gilt. Armut ist kein statischer Zustand.

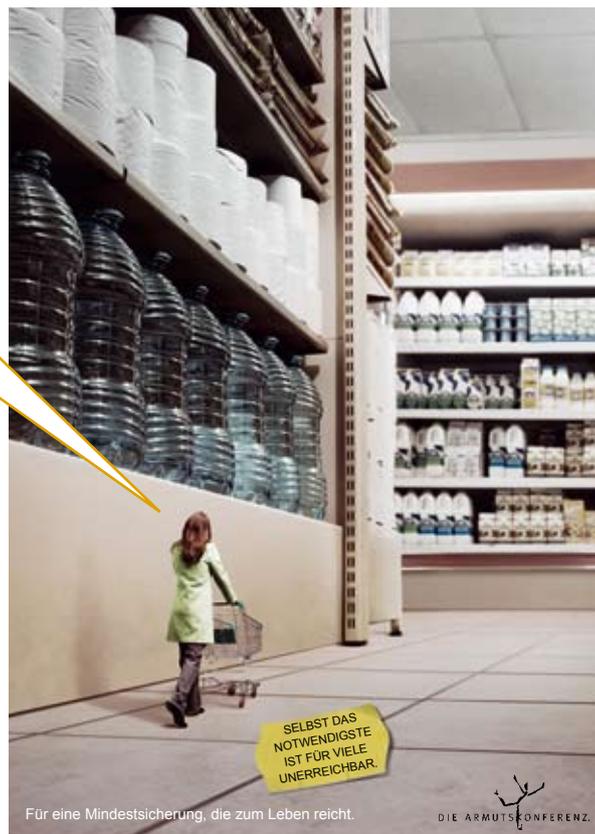
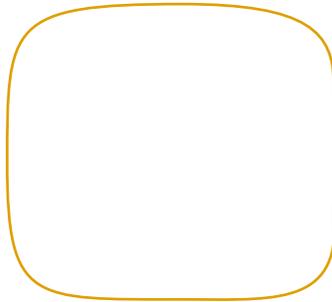
Quelle: *polis* aktuell 3/2006: Armut in Österreich, S. 3

### Diagramm „Begriffsklärung Armut“

1. Einzelarbeit: Was bedeutet der Begriff „Armut“ für dich? Schreib Stichwörter mit Bleistift in die Kreise.
2. Gruppenarbeit: Bearbeitet den Text zur Erklärung des Begriffs „Armut“. Unterstreicht wichtige Stichwörter und tragt diese mit ROTEM Stift in die Kreise ein. Falls es Überschneidungen mit den Stichwörtern gibt, die du mit Bleistift eingetragen hast, markiere diese ROT.
3. Hör dir gut an, was die anderen Gruppen über den Begriff „Armut“ berichten. Trage Begriffe und Stichwörter, die in deiner Erklärung noch fehlen, ebenfalls mit ROTEM Stift in die Kreise ein. Falls du zu wenig Kreise hast, füge selbst noch welche hinzu.



„Plakatanalyse“



© Die Armutskonferenz/EAPN, entnommen aus: Politiklexikon für junge Leute, Wien 2008

Plakat einer Kampagne der Armutskonferenz

Arbeitsaufträge (basale Niveaustufe):

1. Wie wirkt dieses Plakat beim ersten Betrachten auf dich? Welche Wörter fallen dir dazu ein? Schreib sie auf.
2. Was symbolisieren die vollen Regale?
3. Was symbolisieren die großen Wasserflaschen im Regal über der Frau?
4. Warum ist die Frau so klein?
5. Wie hängen der Text im gelben Aufkleber und das Bild zusammen?
6. Was könnte die Frau auf diesem Plakat denken? Schreib die Gedanken in die Sprechblase.
7. Wer hat das Plakat in Auftrag gegeben (= machen lassen)?
8. Wen soll das Plakat ansprechen? Bei wem soll das Plakat etwas bewirken?
9. Was ist die wichtigste Aussage des Plakats? Kreuze den deiner Meinung nach richtigen Satz an:

	Die Menschen sollen mehr sparen, dann können sie sich auch mehr leisten.
	Manche Menschen können sich nicht einmal die lebenswichtigsten Dinge leisten.
	Die Menschen kaufen viel zu viel ein, sie sollen sparsamer leben.

Arbeitsaufträge (erweiterte Niveaustufe):

„Selbst das Notwendigste ist für viele unerreichbar“

- Wie wird der Inhalt dieses Satzes (gelber Aufkleber im Plakat) im Bild umgesetzt?
- Was könnte die Frau auf diesem Plakat denken? Schreib die Gedanken in die Sprechblase.
- Fasse die wichtigste Aussage dieses Plakats in einem Satz zusammen.
- Wer ist der Auftraggeber dieses Plakats? An wen richtet sich das Plakat?
- Informiere dich im Internet unter [www.armut.at](http://www.armut.at) über die Ziele der Armutskonferenz.

Dauer	1 Unterrichtseinheit
Schwerpunktkompetenzen	Politische Sachkompetenz Politikbezogene Methodenkompetenz
Zielsetzung	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Grundstruktur der Machtverteilung und der Verantwortlichkeiten in der EU erkennen</li> <li>Erkennen, dass die Zustimmung jedes einzelnen Staates zu grundsätzlichen Entscheidungen der EU notwendig ist</li> </ul>
Lehrplanbezug	<p><b>Unterrichtsprinzip Politische Bildung</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Gesellschaftliche Strukturen in ihrer Art und in ihrer Bedingtheit erkennen (politische Institutionen)</li> <li>Einsicht in die einzelnen Faktoren gesellschaftspolitischer Entscheidungsfindung (... die Entscheidungs- und Handlungsabläufe; die Machtverteilung)</li> </ul> <p><b>Geographie und Wirtschaftskunde</b></p> <p><b>Geschichte und Sozialkunde / Politische Bildung</b></p>
Schulstufe	6. bis 8. Schulstufe
Methode(n)	Brainstorming, Entwerfen eines Plakats
Methodisch-didaktische Hinweise	Im folgenden Unterrichtsbeispiel erhalten die SchülerInnen eine Fülle von Informationen über die Aufteilung der Agenden innerhalb der EU. Im ersten Teil sollen die SchülerInnen sich zu den einzelnen Bereichen selbst Informationen beschaffen, im zweiten Teil werden die Informationen durch das Spielen eines Quartetts gefestigt.
Ablauf	<p><b>Wer macht was in der EU?</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Brainstorming zum Problem: In einem Haus planen einige Familien gemeinsam zu leben und zu wirtschaften. Welche Probleme könnten bei der Planung besprochen werden? (Z.B.: Wer sagt, was im Haus gemacht werden muss? Wer kümmert sich um das Saubermachen, die Heizung ...? Wer zahlt wie viel in die gemeinsame Kasse? Wer entscheidet bei Streitigkeiten? ...)</li> <li>Informationsvermittlung: Wie wird das gemeinsame Leben und Wirtschaften im „Haus EU“ geregelt? Die SchülerInnen bearbeiten die unten angeführten Fragen in Gruppen und recherchieren im Internet.</li> </ol> <p><b>Wer bestimmt, in welche Richtung sich das gemeinsame Leben und Wirtschaften entwickeln soll?</b></p> <p>Die Regierungschefs aller Mitgliedsstaaten der EU beraten gemeinsam = EUROPÄISCHER RAT. (Der österreichische Bundeskanzler ist also eines von 27 Mitgliedern. Alle müssen einem Entschluss zustimmen.)</p> <p><b>Wer bestimmt die Entwicklung in den einzelnen Aufgabenbereichen (z.B. Landwirtschaft, Finanzen oder Umwelt)?</b></p> <p>Es treffen sich die Fachminister im MINISTERRAT. (Österreich stellt jeweils einen von 27 Fachministern, die alle einem Beschluss zustimmen müssen.)</p> <p><b>Wer arbeitet Vorschläge aus und führt die Beschlüsse des Rats und des Ministerrats aus?</b></p> <p>Die EUROPÄISCHE KOMMISSION (Österreich stellt einen von 27 Kommissaren)</p> <p><b>Wer kontrolliert, ob die Kommissare richtig handeln, ob Vorschriften der EU gut sind und ob die Gesetze eingehalten werden?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Das EUROPÄISCHE PARLAMENT (mit 785 Abgeordneten aus allen EU-Staaten, davon bis 2009 18 und nach der Wahl 17 Abgeordnete aus Österreich)</li> <li>Der EUROPÄISCHE GERICHTSHOF (mit einem Richter aus jedem EU-Staat)</li> </ul>

	<p><b>Wer kontrolliert, ob mit dem Geld richtig umgegangen wird?</b></p> <p>Der EUROPÄISCHE RECHNUNGSHOF (ein Mitglied aus jedem EU-Staat)</p> <p>In der EU können nur Dinge beschlossen werden, denen die Regierungen aller EU-Staaten zustimmen.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>3) Herstellen eines Plakats, das diese Information übersichtlich darstellt</li> <li>4) Präsentation der Plakate</li> <li>5) Abschluss: Das EU-Quartett</li> </ol>
<b>Unterlagen / Downloads</b>	Quartett (s.u.)
<b>Links / Medientipps / Literatur</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <a href="http://ec.europa.eu/index_de.htm">http://ec.europa.eu/index_de.htm</a> (18.2.2009)</li> <li>• <a href="http://www.europarl.europa.eu/news/public/default_de.htm">www.europarl.europa.eu/news/public/default_de.htm</a> (18.2.2009)</li> <li>• <a href="http://consilium.europa.eu/showPage.aspx?lang=DE&amp;tid=1">http://consilium.europa.eu/showPage.aspx?lang=DE&amp;tid=1</a> (18.2.2009)</li> <li>• <a href="http://curia.europa.eu/de/transitpage.htm">http://curia.europa.eu/de/transitpage.htm</a> (18.2.2009)</li> <li>• <a href="http://eca.europa.eu/portal/page/portal/eca_main_pages/home">http://eca.europa.eu/portal/page/portal/eca_main_pages/home</a> (18.2.2009)</li> <li>• EU Informationsstellen in den Bundesländern – Broschüre: Wie funktioniert die Europäische Union?</li> </ul>
<b>Autor</b>	Franz Graf

Ein EU-Quartett

<p><b>EUROPÄISCHE KOMMISSION</b></p>  <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Sitz in Brüssel</li> <li>2) Jeder Staat – ein Kommissar</li> <li>3) Macht Vorschläge</li> <li>4) Setzt Beschlüsse des Rates um</li> </ol>	<p><b>EUROPÄISCHE KOMMISSION</b></p>  <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Sitz in Brüssel</li> <li>2) <b>Jeder Staat – ein Kommissar</b></li> <li>3) Macht Vorschläge</li> <li>4) Setzt Beschlüsse des Rates um</li> </ol>	<p><b>EUROPÄISCHE KOMMISSION</b></p>  <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Sitz in Brüssel</li> <li>2) Jeder Staat – ein Kommissar</li> <li>3) <b>Macht Vorschläge</b></li> <li>4) Setzt Beschlüsse des Rates um</li> </ol>	<p><b>EUROPÄISCHE KOMMISSION</b></p>  <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Sitz in Brüssel</li> <li>2) Jeder Staat – ein Kommissar</li> <li>3) Macht Vorschläge</li> <li>4) <b>Setzt Beschlüsse des Rates um</b></li> </ol>
<p><b>RAT der EUROPÄISCHEN UNION</b></p>  <ol style="list-style-type: none"> <li>1) <b>Tagt 4 x im Jahr</b></li> <li>2) Besteht aus den RegierungschefInnen</li> <li>3) Legt die Ziele fest</li> <li>4) Beschlüsse nur einstimmig</li> </ol>	<p><b>RAT der EUROPÄISCHEN UNION</b></p>  <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Tagt 4 x im Jahr</li> <li>2) <b>Besteht aus den RegierungschefInnen</b></li> <li>3) Legt die Ziele fest</li> <li>4) Beschlüsse nur einstimmig</li> </ol>	<p><b>RAT der EUROPÄISCHEN UNION</b></p>  <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Tagt 4 x im Jahr</li> <li>2) Besteht aus den RegierungschefInnen</li> <li>3) <b>Legt die Ziele fest</b></li> <li>4) Beschlüsse nur einstimmig</li> </ol>	<p><b>RAT der EUROPÄISCHEN UNION</b></p>  <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Tagt 4 x im Jahr</li> <li>2) Besteht aus den RegierungschefInnen</li> <li>3) Legt die Ziele fest</li> <li>4) <b>Beschlüsse nur einstimmig</b></li> </ol>

<p><b>MINISTERRAT</b></p>  <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Besteht aus den <b>EU-FachministerInnen</b></li> <li>2) Trifft wichtige Entscheidungen</li> <li>3) Tagt in Brüssel</li> <li>4) Schließt Verträge mit anderen Staaten</li> </ol>	<p><b>MINISTERRAT</b></p>  <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Besteht aus den EU-FachministerInnen</li> <li><b>2) Trifft wichtige Entscheidungen</b></li> <li>3) Tagt in Brüssel</li> <li>4) Schließt Verträge mit anderen Staaten</li> </ol>	<p><b>MINISTERRAT</b></p>  <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Besteht aus den EU-FachministerInnen</li> <li>2) Trifft wichtige Entscheidungen</li> <li><b>3) Tagt in Brüssel</b></li> <li>4) Schließt Verträge mit anderen Staaten</li> </ol>	<p><b>MINISTERRAT</b></p>  <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Besteht aus den EU-FachministerInnen</li> <li>2) Trifft wichtige Entscheidungen</li> <li>3) Tagt in Brüssel</li> <li><b>4) Schließt Verträge mit anderen Staaten</b></li> </ol>
<p><b>EUROPÄISCHES PARLAMENT</b></p>  <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Wird <b>alle 5 Jahre gewählt</b></li> <li>2) Tagt in Straßburg und Brüssel</li> <li>3) Mitbestimmung bei EU-Entscheidungen</li> <li>4) Hat 17 Abgeordnete aus Österreich</li> </ol>	<p><b>EUROPÄISCHES PARLAMENT</b></p>  <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Wird alle 5 Jahre gewählt</li> <li><b>2) Tagt in Straßburg und Brüssel</b></li> <li>3) Mitbestimmung bei EU-Entscheidungen</li> <li>4) Hat 17 Abgeordnete aus Österreich</li> </ol>	<p><b>EUROPÄISCHES PARLAMENT</b></p>  <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Wird alle 5 Jahre gewählt</li> <li>2) Tagt in Straßburg und Brüssel</li> <li><b>3) Mitbestimmung bei EU-Entscheidungen</b></li> <li>4) Hat 17 Abgeordnete aus Österreich</li> </ol>	<p><b>EUROPÄISCHES PARLAMENT</b></p>  <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Wird alle 5 Jahre gewählt</li> <li>2) Tagt in Straßburg und Brüssel</li> <li>3) Mitbestimmung bei EU-Entscheidungen</li> <li><b>4) Hat 17 Abgeordnete aus Österreich</b></li> </ol>
<p><b>EUROPÄISCHER GERICHTSHOF UND RECHNUNGSHOF</b></p>  <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Sitz in Luxemburg</li> <li>2) Rechnungshof kontrolliert Ausgaben</li> <li>3) Gerichtshof kontrolliert Einhaltung der EU-Gesetze</li> <li>4) Jeder Staat – ein/e RichterIn</li> </ol>	<p><b>EUROPÄISCHER GERICHTSHOF UND RECHNUNGSHOF</b></p>  <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Sitz in Luxemburg</li> <li><b>2) Rechnungshof kontrolliert Ausgaben</b></li> <li>3) Gerichtshof kontrolliert Einhaltung der EU-Gesetze</li> <li>4) Jeder Staat – ein/e RichterIn</li> </ol>	<p><b>EUROPÄISCHER GERICHTSHOF UND RECHNUNGSHOF</b></p>  <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Sitz in Luxemburg</li> <li>2) Rechnungshof kontrolliert Ausgaben</li> <li><b>3) Gerichtshof kontrolliert Einhaltung der EU-Gesetze</b></li> <li>4) Jeder Staat – ein/e RichterIn</li> </ol>	<p><b>EUROPÄISCHER GERICHTSHOF UND RECHNUNGSHOF</b></p>  <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Sitz in Luxemburg</li> <li>2) Rechnungshof kontrolliert Ausgaben</li> <li>3) Gerichtshof kontrolliert Einhaltung der EU-Gesetze</li> <li><b>4) Jeder Staat – ein/e RichterIn</b></li> </ol>

Hinweis: Die Bilder des Quartetts werden mit freundlicher Genehmigung des Europäischen Parlaments verwendet.

# Wahlwerbungen in Printmedien analysieren

Dauer	1 Unterrichtseinheit
Schwerpunktkompetenzen	Politikbezogene Methodenkompetenz
Zielsetzung	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wahlwerbung anhand eines Analyseschemas analysieren</li> <li>• Wahlwerbung begründet bewerten</li> </ul>
Lehrplanbezug	<p><b>Unterrichtsprinzip Politische Bildung:</b> „Der Schüler soll die Fähigkeit zum Erkennen von politischen, kulturellen und wirtschaftlichen Zusammenhängen und zu kritischem Urteil gewinnen.“</p> <p><b>Deutsch:</b> „Im Besonderen sollen die Schülerinnen und Schüler befähigt werden, mit Sprache Erfahrungen und Gedanken auszutauschen, Beziehungen zu gestalten und Interessen wahrzunehmen; Sachinformationen aufzunehmen, zu bearbeiten und zu vermitteln und sich mit Sachthemen auseinanderzusetzen; Ausdrucksformen von Texten und Medien und deren Wirkung zu verstehen sowie sprachliche Gestaltungsmittel kreativ einzusetzen.“</p> <p><b>Geschichte und Sozialkunde / Politische Bildung:</b> „Politische Bildung soll dazu befähigen, Grundlagen und Informationen zu reflektieren und Manifestationen des Politischen zu entschlüsseln, indem ein Repertoire von Methoden zur Analyse von Daten, Bildern und Texten vermittelt wird.“</p> <p><b>Bildnerische Erziehung:</b> „Der Unterrichtsgegenstand Bildnerische Erziehung stellt sich die Aufgabe, grundlegende Erfahrungen in visueller Kommunikation und Gestaltung zu vermitteln und Zugänge zu den Bereichen bildende Kunst, visuelle Medien, Umweltgestaltung und Alltagsästhetik zu erschließen.“</p>
Schulstufe	7. bis 8. Schulstufe
Methode(n)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gruppenarbeit</li> <li>• Analyse politischer Werbematerialien</li> </ul>
Vorbereitung und Materialien	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analyseschema auf A3 vergrößern und folieren (jeweils 1 bis 2 Exemplare pro Gruppe)</li> <li>• Folienstifte in ausreichender Anzahl für die Gruppen bereitstellen</li> <li>• Anzeigen wahlwerbender Parteien aus Zeitungen und Zeitschriften ausschneiden und sammeln (entweder SchülerInnen dazu auffordern oder selbst sammeln)</li> </ul>
Methodisch-didaktische Hinweise	<p>In Vorwahlzeiten werden BürgerInnen von Wahlwerbung geradezu überschwemmt: Mittels Plakatwänden und Plakatständern werden Botschaften der wahlwerbenden Parteien ebenso an Wahlberechtigte „gesendet“ wie über Postwurfsendungen oder Werbeeinschaltungen im Radio oder TV. Wochen vor Wahlterminen schalten die Parteien – je nach Budget – mehr oder weniger häufig und aufwändig Anzeigen in Tageszeitungen und Zeitschriften. Das vorliegende Unterrichtsbeispiel konzentriert sich auf die Analyse solcher Anzeigen, welche auf sehr einfache Art und Weise gesammelt werden können: Entweder die SchülerInnen erhalten den Auftrag, Anzeigen aus Zeitungen und Zeitschriften auszuschneiden (was den Nebeneffekt hätte, dass sie vielleicht in höherem Ausmaß Zeitungen und Zeitschriften durchblättern und auch lesen), oder die Lehrperson sammelt selbst solche Anzeigen. Da Parteien ihre Werbemittel zielgruppenorientiert einsetzen, empfiehlt es sich, Anzeigen aus mehreren unterschiedlichen Tageszeitungen, jedenfalls aber von den meistgelesenen zu sammeln. Um Objektivität zu wahren und Überwältigung zu vermeiden, müssen Anzeigen ALLER kandidierenden Parteien, welche inserieren (nicht alle tun das oder können sich dies auch leisten – auch dies gilt es zu thematisieren), gesammelt und zur Verfügung gestellt werden.</p> <p>Das folgende Unterrichtsbeispiel bietet ein immer wieder einsetzbares Schema zur Analyse von Anzeigen in Zeitungen und Zeitschriften.</p> <p>Wichtig ist die Beachtung folgenden Grundsatzes: Es kann im Unterricht NICHT darum gehen, die SchülerInnen – implizit oder explizit – von den Vorzügen oder Defiziten einer bestimmten Partei zu überzeugen und dadurch politisch zu „überwältigen“. Vielmehr sollen die SchülerInnen dazu befähigt werden, Wahlwerbung hinsichtlich ihrer Aussage und Strategien zu analysieren und zu bewerten.</p>
Ablauf	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Variante 1: Jede Gruppe erhält EINE Anzeige – es sollte bei der Verteilung der Anzeigen darauf geachtet werden, dass alle inserierenden Parteien in gleicher Anzahl bei den Anzeigen vertreten sind.</li> </ul>

- Variante 2: Jede Gruppe erhält ZWEI unterschiedliche Anzeigen derselben Partei. Auf diese Art und Weise ist es möglich, eine bestimmte Werbelinie der Partei besser zu erkennen.
- Variante 3: Jede Gruppe erhält jeweils ZWEI unterschiedliche Anzeigen unterschiedlicher Parteien. Durch den Vergleich sind Unterschiede zwischen den Werbelinien der Parteien besser zu erkennen.

Die Analyse von mehr als zwei Anzeigen pro Gruppe ist nicht zu empfehlen, da dies manche SchülerInnen überfordern könnte.

1. Die SchülerInnen bilden Gruppen mit jeweils 3 bis 4 Personen. Jede Gruppe erhält – je nach gewählter Variante – ein oder zwei Exemplare des Analyseschemas und Folienstifte. Der Auftrag an die Gruppen lautet: Analysiert die Anzeigen mit Hilfe des Analyseschemas. Probleme könnten sich v.a. bei den Aufgaben 6 (Symbole erkennen und entschlüsseln) und 8 („Message“ erkennen) ergeben. Sollte dies während der Gruppenarbeit beobachtet werden, soll die Lehrerin / der Lehrer Hilfestellung geben. Die SchülerInnen tragen ihre Meinungen und Ergebnisse mit Folienstift auf dem foliierten Analyseschema ein. Am Ende der Stunde werden die Einträge entfernt, das Schema kann wieder verwendet werden.
2. Nach Beendigung der Gruppenarbeit werden die Ergebnisse in Form eines Klassengesprächs ausgetauscht.
3. In einem weiteren Schritt werden die SchülerInnen aufgefordert, zumindest eine Anzeige zu bewerten. Hierzu wird folgende Arbeitsfrage gestellt: Welche Anzeige spricht dich besonders an oder stößt dich besonders ab? Begründe deine Meinung.

Links / Medientipps /  
Literatur

Kühberger, Christoph: Werben für eine Sache. Mit Printwerbung arbeiten, in: Informationen zur Politischen Bildung 29, Wien 2008, S. 46–50

Autorin

Elfriede Windischbauer

## Analyseschema

7. An wen richtet sich die Anzeige? Benennt die Zielgruppe möglichst konkret!

8. Was ist die Hauptaussage (Botschaft, Message) dieser Anzeige?

5. Welche Farbe/n werden oft verwendet? Wofür stehen diese Farben? Welche Bedeutung haben sie?

6. Findet ihr in dieser Anzeige Symbole (Zeichen, Sinnbild)? Wenn ja: Wofür stehen sie?

3. Wer / was ist im Hintergrund zu sehen? Beschreibt genau.

4. Was wird im Text mitgeteilt?

1. Wie wirkt diese Anzeige beim ersten Betrachten auf euch? Welche Wörter fallen euch dazu ein? Schreibt sie auf.

2. Wer / was ist im Vordergrund zu sehen? Beschreibt genau.

Hier Anzeige aus der Zeitung auflegen.

# Mann und Frau in Gesellschaft und Werbung

Dauer	1 Unterrichtseinheit
Schwerpunktkompetenzen	Politische Urteilskompetenz Politikbezogene Methodenkompetenz
Zielsetzung	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lernen, Texte und Bildblätter historisch zuzuordnen</li> <li>• Erkennen, dass Text- und Bildinhalte verknüpft werden können</li> <li>• Zusammenhang zwischen gesellschaftlicher Entwicklung und Werbung erkennen</li> <li>• Werbeplakate analysieren und den in Werbeplakaten vermittelten „Zeitgeist“ erkennen</li> <li>• Männer- und Frauenbilder als Konstruktionen erkennen</li> </ul>
Lehrplanbezug	<p><b>Geschichte und Sozialkunde / Politische Bildung:</b> „Da das alltägliche Leben von politischen Entscheidungen und Kontroversen beeinflusst wird, soll Politische Bildung einerseits zu einer selbstständigen, begründeten und möglichst sach- und wertorientierten Beurteilung politischer Entscheidungen, Probleme und Kontroversen befähigen und es andererseits schrittweise ermöglichen, sich selbst (Teil-)Urteile zu bilden und zu formulieren (Politische Urteilskompetenz).“</p> <p>„Politische Bildung soll dazu befähigen, Grundlagen und Informationen zu reflektieren und Manifestationen des Politischen zu entschlüsseln, indem ein Repertoire von Methoden zur Analyse von Daten, Bildern und Texten vermittelt wird. Gleichzeitig sollen Verfahren und Methoden vermittelt werden, die dazu befähigen, sich mündlich, schriftlich, visuell und / oder in modernen Medien politisch zu artikulieren (z.B. Beteiligung an Diskussionen zu politischen Fragen, Schülerinnen- und Schülervertreterwahl) (Politikbezogene Methodenkompetenz).“</p> <p><b>Unterrichtsprinzip Politische Bildung</b></p>
Schulstufe	8. Schulstufe
Methode(n)	Textinterpretation, Bildanalyse, Diskussion
Vorbereitung und Materialien	1 Plakat, 3-teilig, gesamt ca. 210 x 150 cm; Stifte, Klebstoff (steht ein Whiteboard zur Verfügung, kann dieses an Stelle von Plakatpapier als Hintergrund verwendet werden)
Methodisch-didaktische Hinweise	<p>Ein einleitender LehrerInnenvortrag sollte folgende Erläuterungen beinhalten:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Werbung kann in der Wirtschaft und in der Politik einen wesentlichen Beitrag zum Erfolg bzw. Misserfolg eines Produkts oder einer Person / Gruppe leisten.</li> <li>• Werbung ist immer auf bestimmte Zielgruppen ausgerichtet (z.B. Männer, Frauen, Kinder, Jugendliche, Pensionisten usw.).</li> <li>• Werbung greift gesellschaftliche Befindlichkeiten auf, um mit – an den Zeitgeist angepassten – Botschaften die Zielgruppen zu erreichen und somit das Produkt / die Person / die Gruppe effektiv zu vermarkten bzw. in günstigem Licht darzustellen.</li> <li>• Aus Werbeplakaten unterschiedlicher Zeitabschnitte lassen sich bestimmte gesellschaftliche Ist-Zustände (z.B. die Rolle von Mann und Frau) im historischen Kontext herausfiltern.</li> <li>• Im Folgenden sollen mit Hilfe eines Informationsblatts Werbebilder aus verschiedenen Zeitabschnitten mit geschlechtsspezifischer Ausrichtung interpretiert (Methodenkompetenz) und dem entsprechenden Zeitabschnitt zugeordnet werden.</li> <li>• Die Festlegung der Zeitabschnitte folgt folgenden Überlegungen: Werbung wurde für breite Bevölkerungsschichten erst nach dem Ersten Weltkrieg und insbesondere in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts relevant. Das Idealbild der Kleinfamilie, in der der berufstätige Ehemann das Geld nach Hause bringt und von seiner ökonomisch abhängigen Hausfrau und Gattin erwartet wird, wird durch die Emanzipationsbewegung und gesetzlichen Maßnahmen in den 1970er-Jahren in Frage gestellt. Die Weiterentwicklung von Eigenständigkeit und Gleichberechtigung zu Gleichbehandlung und ökonomischer Gleichstellung setzte auf gesetzlicher Ebene in den 1990er-Jahren ein. Der Hinweis auf die (langsame) Auflösung traditioneller Rollenbilder soll verdeutlichen, dass dieser Prozess noch lange nicht abgeschlossen ist.</li> </ul>
Ablauf	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aufhängen der drei Plakate zu den Zeitabschnitten mit vorhandenem Arbeitstitel: <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Die 1950er- und 1960er-Jahre: „Wiederaufbau und die Heile-Welt-Familie“</li> <li>2) Die 1970er- und 1980er-Jahre: „Individualisierung und Gleichberechtigung“</li> <li>3) Die 1990er-Jahre bis heute: „Gleichbehandlung und Auflösung traditioneller Rollenbilder“</li> </ol> </li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Das Informationsblatt mit dem Titel „Mann und Frau in Gesellschaft und Werbung in Österreich“ wird an alle SchülerInnen der Klasse verteilt.</li> <li>• Einleitender LehrerInnenvortrag unter Berücksichtigung der methodisch-didaktischen Hinweise und der Ausführungen im Informationsblatt.</li> <li>• Begleitend werden von der Lehrperson eventuell unklare Begriffe in den Textstellen (z.B. Individualisierung, Karenz usw.) eruiert und erklärt.</li> <li>• Nach Abschluss des LehrerInnenvortrags und gemeinsamer Informationsverarbeitung erhalten Kleingruppen von 2 bis 3 SchülerInnen je ein Werbebildblatt (entsprechende Plakate können in der Spalte „Downloads“ gefunden werden).</li> <li>• Die Bildblätter sollen in den Gruppen analysiert und interpretiert werden.</li> <li>• Anschließend sollen die SchülerInnen versuchen, die Werbebilder dem richtigen Zeitabschnitt zuzuordnen.</li> <li>• In einer 15-minütigen Diskussionsphase sollen die einzelnen Gruppen ihre Ergebnisse vor der Klasse präsentieren und anschließend ihre Bildblätter an den entsprechenden Stellen am Plakat anbringen.</li> <li>• Möglichkeit der Festigung: Digitale Aufnahme des fertigen Plakats; Bereitstellung der Grafik auf der Schulhomepage; Ausdruck in Klassenstärke.</li> </ul>
<p>Unterlagen / Downloads</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <a href="http://www.tv-nostalgie.de/Sound/Du%20darfst.jpg">www.tv-nostalgie.de/Sound/Du%20darfst.jpg</a></li> <li>• <a href="http://twoday.tuwien.ac.at/static/sailormeni/images/2008-10-23_WienerLinienWerbung.jpg">http://twoday.tuwien.ac.at/static/sailormeni/images/2008-10-23_WienerLinienWerbung.jpg</a></li> <li>• <a href="http://vaeter-und-karriere.de/blog/index.php/2008/09/03/eu-will-hausfrau-am-herd-aus-werbung-verbannen">http://vaeter-und-karriere.de/blog/index.php/2008/09/03/eu-will-hausfrau-am-herd-aus-werbung-verbannen</a></li> <li>• <a href="http://www.manager-magazin.de/img/0,1020,557971,00.jpg">www.manager-magazin.de/img/0,1020,557971,00.jpg</a></li> <li>• <a href="http://www.planet-wissen.de/pics/IEpics/intro_familieng_persil_g.jpg">www.planet-wissen.de/pics/IEpics/intro_familieng_persil_g.jpg</a></li> <li>• <a href="http://www.wirtschaftsblatt.at/home/schwerpunkt/werbung/313802/index.do?index=3&amp;direct=313813">www.wirtschaftsblatt.at/home/schwerpunkt/werbung/313802/index.do?index=3&amp;direct=313813</a></li> <li>• <a href="http://www.tv-nostalgie.de/Sound/Strahlerk%C3%BCsse.htm">www.tv-nostalgie.de/Sound/Strahlerk%C3%BCsse.htm</a></li> <li>• <a href="http://www.planet-wissen.de/pw/Artikel,,,,,,,,,0A1891A3758A2057E0440003BA5E08D7,,,,,,,,,html">http://www.planet-wissen.de/pw/Artikel,,,,,,,,,0A1891A3758A2057E0440003BA5E08D7,,,,,,,,,html</a></li> <li>• <a href="http://virtual-horst.de/Uni/Geschlechterrollen/img/Nivea_Men.jpg">http://virtual-horst.de/Uni/Geschlechterrollen/img/Nivea_Men.jpg</a></li> <li>• <a href="http://www.fahrgast.at/z99-1-3a.jpg">www.fahrgast.at/z99-1-3a.jpg</a></li> </ul>
<p>Links / Medientipps / Literatur</p>	<p><a href="http://www.mediamanual.at/mediamanual/themen/impuls09.php">www.mediamanual.at/mediamanual/themen/impuls09.php</a></p>
<p>Autor</p>	<p>Andreas Glaser</p>



## „Mann und Frau in Gesellschaft und Werbung in Österreich“

Informationsblatt

### Die 1950er- und 1960er-Jahre: Wiederaufbau und die „Heile-Welt-Familie“

- Nach dem Zweiten Weltkrieg begann mit dem Wiederaufbau eine wirtschaftliche Aufwärtsentwicklung. Immer mehr Menschen (in erster Linie Männer) fanden Arbeit, die Einkommen stiegen und immer mehr Familien kamen zu bescheidenem Wohlstand.
- Mit der einsetzenden Massenproduktion wurde der Kauf von bestimmten Konsumgütern (z.B. Kühlschrank, Herd, Auto usw.) für immer größere Bevölkerungsschichten leistbar.
- Die Rollen von Mann und Frau in der Gesellschaft der 1950er- und 1960er-Jahre waren klar verteilt: Der berufstätige Ehemann bringt das Geld nach Hause und die Gattin ist für den Haushalt und die Kinder zuständig.

### Die 1970er- und 1980er-Jahre: Individualisierung und Gleichberechtigung

- In den 1970er-Jahren wird die Gleichberechtigung der Frau in der Ehe gesetzlich festgeschrieben (Familienrechtsreform).
- Mit der gesetzlichen Gleichberechtigung steigt die wirtschaftliche Unabhängigkeit von Frauen.
- Die Anzahl der berufstätigen Frauen nimmt zu, Frauen machen Karriere in beruflichen Positionen, die bislang Männern vorbehalten waren.

### Die 1990er-Jahre bis heute: Gleichbehandlung und Auflösung traditioneller Rollenbilder

- Von wirtschaftlicher Gleichstellung kann man auch heute noch nicht sprechen: Frauen verdienen heute bei gleichwertiger Tätigkeit bis zu ein Drittel weniger als Männer.
- Traditionelle Rollenbilder werden langsam aufgeweicht (z.B. Männer, die in Karenz gehen).
- Noch immer halten sich in unserer Gesellschaft hartnäckig Vorstellungen, was „typisch Mann“ und „typisch Frau“ ist (z.B. bestimmte Vorlieben oder Verhaltensweisen).

## Analyse der Werbeplakate (Gruppenarbeit)

Arbeitsblatt

Schaut euch das Werbeplakat genau an!

1. Welche ersten Eindrücke hinterlässt dieses Plakat bei euch? Schreibt diese Eindrücke in Stichwörtern nieder.
2. Beschreibt das Plakat genau: Was ist im Vordergrund zu sehen, was im Hintergrund, welche Farben dominieren?
3. Wie sind Männer und Frauen gekleidet und welche Haltung nehmen sie ein?
4. Was tun die Frauen, was die Männer?
5. Welche Rollen werden auf diesem Plakat Frauen zugeschrieben, welche Männern?
6. In welchem Zusammenhang stehen Text und Bild?
7. Welche Zielgruppen bzw. Käufer oder Käuferinnen sollen mit dieser Werbung angesprochen werden? Wie sollen diese Zielgruppen bzw. Käuferinnen und Käufer erreicht werden?
8. Wofür wirbt das Plakat?
9. Welchem der drei Zeitabschnitte würdet ihr das Werbeplakat zuordnen? Warum?

# Wie wird uns Afrika in Reisekatalogen bildlich präsentiert?

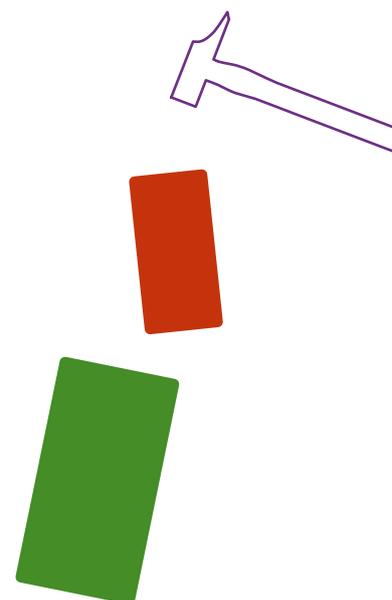
Dauer	Ca. 2 Unterrichtseinheiten
Schwerpunktkompetenzen	Politikbezogene Methodenkompetenz
Zielsetzung	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analyse von Darstellungen des Fremden</li> <li>• Grundlagen von kultur- / sozialwissenschaftlichen Studien kennenlernen</li> <li>• Dokumentation der Denkschritte</li> </ul>
Lehrplanbezug	<p><b>Geschichte und Sozialkunde / Politische Bildung:</b> „Der Unterricht soll Einblick in die Geschichte und Politik unterschiedlicher räumlicher Dimensionen sowie ihrer Vernetzungen geben, um die Herausbildung einer reflektierten und (selbst-)reflexiven Identität zu ermöglichen. Dabei sind besonders Interkulturelles und Globales Lernen in den Unterricht mit einzubeziehen.“ – „Die Auflösung der Kolonialreiche und neue Hegemonien; Globalisierung als kultureller, wirtschaftlicher, politischer Wandel (Migration, Konsumverhalten, Nichtregierungsorganisationen).“</p> <p><b>Geographie und Wirtschaftskunde:</b> „Erwerb von Urteils- und Kritikfähigkeit“, 4. Klasse „Leben in der &gt;Einen Welt&lt; – Globalisierung: Zunehmende Verflechtungen und Abhängigkeiten in der Weltwirtschaft und deren Auswirkungen auf die Gesellschaft erkennen.“</p> <p><b>Unterrichtsprinzip Politische Bildung:</b> „Der Schüler soll die Fähigkeit zum Erkennen von politischen, kulturellen und wirtschaftlichen Zusammenhängen und zum kritischen Urteil gewinnen.“ „Politische Bildung soll die Fähigkeit und Bereitschaft fördern, [...] Vorurteile abzubauen.“</p> <p>Weiters: <b>Fremdsprachen</b></p>
Schulstufe	7. bis 8. Schulstufe (in abgeänderter Form auch für die Oberstufe, vgl. Hinweise unten)
Methode(n)	Gruppenarbeit, Gestaltung eines Informationsplakats, Präsentation der Ergebnisse, Analyse des Afrikabildes in Reisekatalogen
Vorbereitung und Materialien	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aktuelle Reisekataloge für Afrika</li> <li>• Kleine Afrika-Karte (findet man meist auch in Reisekatalogen)</li> <li>• A1-Plakat, Scheren, Klebstoff, Stifte</li> </ul>
Methodisch-didaktische Hinweise	<p>Ein reflektierter und (selbst-)reflexiver Umgang mit Selbst- und Fremdwahrnehmung gilt als wichtiger Baustein, um die Welt mit den eigenen und fremden „Augen“ wahrzunehmen (z.B. Perspektivenwechsel). In der Regel sind wir mit Mittlermedien konfrontiert, die uns etwas auf spezifische Weise und mit bestimmter Absicht über die Anderen, über Unbekanntes und Fernes erzählen. Aus diesem Grund wird hier – exemplarisch – mit Reisekatalogen zu Afrika gearbeitet. Neben der systematischen Auseinandersetzung mit dem Fremdbild von Afrika, das uns die Tourismusindustrie vor Augen führt, geht es in diesem Beispiel auch darum, dass die SchülerInnen die Intentionen der Reisekataloge zu dem vermittelten Bild in Beziehung setzen lernen (u.a. mit Klischees in der Katalogwerbung europäische Sehnsüchte wecken: Wildnis, Einfachheit).</p> <p>Vertiefungsmöglichkeit: Baut man eine solche Kataloganalyse systematisch auf, können die SchülerInnen Grundlagen zum Verständnis von kultur- / sozialwissenschaftlichen Studien erwerben (Fragestellung, Eingrenzung des Aussagebereichs, Nachvollziehbarkeit der Analyseschritte etc.).</p>
Ablauf	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Die SchülerInnen werden eine Woche vor Beginn der Unterrichtssequenz aufgefordert, Reisekataloge über afrikanische Länder zu sammeln und mitzubringen. Der Lehrer / die Lehrerin sollte auch selbst welche besorgen.</li> <li>2) In einem ersten Schritt wird über die Gattung „Reisekatalog“ nachgedacht: Was haben Reisekataloge für ein Ziel? Welche Intentionen verfolgen sie? Mit welchen Mitteln versuchen sie, das zu erreichen? Etc.</li> <li>3) Im zweiten Schritt wird die Einstiegsfrage auf das Plakat geschrieben, durch die die SchülerInnen mit dem aufgeworfenen Problem konfrontiert werden: Wie wird Afrika in Reisekatalogen dargestellt?</li> <li>4) Nun wird festgestellt, mit welchem Korpus (lies: Quellen, Material) die Fragestellung bearbeitet wird! Auflisten der Kataloge. Hinweise auf Einschränkung der Anzahl der einwandfrei belegbaren</li> </ol>

Aussagen, die man anhand der verwendeten und analysierten Kataloge treffen kann. Nun werden die Voraussetzungen für die Arbeit festgelegt: Welches Material steht zur Verfügung, um die Fragestellung bearbeiten zu können? Gäbe es noch mehr Kataloge? Etc.

- 5) Nachdem eine Karte von Afrika auf das Plakat geklebt wurde, werden die SchülerInnen in Kleingruppen aufgeteilt, die alle Länder, die in den Katalogen präsentiert werden, gruppendifferenziert bearbeiten. Für die einzelnen Länder werden nun die Bilder ausgeschnitten und im Anschluss auf das Plakat geklebt.
- 6) Abschließend werden die SchülerInnen mit kritischen Fragen konfrontiert (siehe Anhang), deren Antworten ebenfalls auf dem Plakat festgehalten werden, damit nicht nur das Afrikabild der Kataloge als Ergebnis in der Klasse an der Wand präsentiert wird, sondern auch die Ergebnisse der kritischen Reflexion über die Darstellung des Kontinents (vgl. Schaubild unten). Es empfiehlt sich, den SchülerInnen für deren Unterlagen eine kleine Zusammenfassung zur Verfügung zu stellen, welche die wichtigsten Ergebnisse und den kritischen Denkprozess dokumentiert. Bei entsprechender Vorkenntnis kann diese Dokumentation auch von den SchülerInnen erstellt werden.
- 7) Die SchülerInnen präsentieren die Ergebnisse der Gruppenarbeit in Form von kurzen Statements der Gruppen. Sollten die SchülerInnen in manchen Gruppen die Stereotypen, welche in Reisekatalogen über Afrika präsentiert werden, nicht oder zu wenig erkennen, so muss die Lehrerin / der Lehrer darauf hinweisen oder die SchülerInnen durch gezielte Fragen dafür sensibilisieren.

Autor

Christoph Kühberger



Hinweise zum didaktischen Aufbau des Plakats

Beilage 1

Einstiegs- und Impulsfrage als Kopf des Plakats positionieren:  
*Wie wird Afrika in Reisekatalogen dargestellt?*

Hinweise darauf geben, welche Kataloge analysiert wurden (Auflistung)



Eine Karte von Afrika in der Mitte platzieren, um ringsum die in den Reisekatalogen bildlich dargestellten Länderportraits anbringen zu können

Dokumentation der Reflexionsphase zu den erhobenen Ergebnissen

Kritische Fragen zu den Katalogen:

- Was wird uns von Afrika gezeigt?
- Warum zeigen die Reisekataloge genau dies?
- Was wird uns von Afrika nicht gezeigt?
- Welche Folgen haben die Bilder für unsere Vorstellungen von Afrika?

# Politische Messages in populären Zeichentrickserien: Die Simpsons

Dauer	1 Unterrichtseinheit
Schwerpunktkompetenzen	Urteilskompetenz Politikbezogene Methodenkompetenz
Zielsetzung	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Politische Anspielungen und Urteile in einer Zeichentrickserie erkennen</li> <li>• Die Darstellung von Politik in einer Zeichentrickserie analysieren</li> </ul>
Lehrplanbezug	<p><b>Unterrichtsprinzip Politische Bildung:</b> „Der Schüler soll die Fähigkeit zum Erkennen von politischen, kulturellen und wirtschaftlichen Zusammenhängen und zu kritischem Urteil gewinnen.“</p> <p><b>Geschichte und Sozialkunde / Politische Bildung:</b> „Politische Bildung [soll] zu einer selbstständigen, begründeten und möglichst sach- und wertorientierten Beurteilung politischer Entscheidungen, Probleme und Kontroversen befähigen [...] (Politische Urteilskompetenz).“ „Politische Bildung soll dazu befähigen, Grundlagen und Informationen zu reflektieren und Manifestationen des Politischen zu entschlüsseln. [...] (Politikbezogene Methodenkompetenz)“.</p> <p><b>Deutsch:</b> „Ausdrucksformen in verschiedenen Medien kennenlernen: Verstehen, wie in Medien Themen und Inhalte gezielt aufbereitet und gestaltet werden [...]“.</p>
Schulstufe	7. bis 8. Schulstufe
Methode(n)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vorführung einer Episode aus der Reihe „Die Simpsons“ mit politischem Inhalt</li> <li>• Bearbeitung von Arbeitsaufgaben in Gruppenarbeit</li> <li>• Gemeinsame Diskussion</li> </ul>
Vorbereitung und Materialien	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Zur Einführung und Vorbereitung der Lehrerin / des Lehrers liegt ein Informationsblatt zur Episode bei.</li> <li>• Die Episode „Geächtet“ (Staffel 15 Episode 17, freigegeben ab 12 Jahren) bereitstellen. Die Staffel 15 ist gegenwärtig (April 2009) noch nicht auf DVD erschienen, jedoch können auf mehreren Websites, z.B. auf <a href="http://www.myvideo.de">www.myvideo.de</a>, deutschsprachige Livestreams angesehen werden.</li> <li>• Arbeitsblatt (siehe unten) für Gruppenarbeiten bereitstellen</li> </ul>
Methodisch-didaktische Hinweise	<p>Zeichentrickserien wie „Die Simpsons“ sind zu einem wichtigen Teil der Populärkultur geworden und nahezu jedem Schüler / jeder SchülerIn dieser Altersgruppe vertraut, da sie – wiewohl eigentlich an Erwachsene adressiert – meist schon im Nachmittagsprogramm zu sehen sind. Indem exemplarisch eine Folge aus dieser Serie herangezogen wird, kann den SchülerInnen verdeutlicht werden, wie politisch eine Zeichentrickserie agieren kann und wie häufig hinter den Gags politische Urteile versteckt sind. Auf dem Kompetenzniveau dieser Altersstufe ist dabei schon viel erreicht, wenn die SchülerInnen die politischen Urteile erkennen können; auf einem höheren Kompetenzniveau sollten SchülerInnen dann auch in der Lage sein, diese Urteile zu bewerten.</p>
Ablauf	<p>Zu Beginn der Unterrichtseinheit muss abgeklärt werden, inwieweit die SchülerInnen mit den politischen Schlüsselbegriffen, die in dieser Simpsons-Folge zum Einsatz kommen (Bürgerrechte, Patriotismus und Meinungsfreiheit), den politischen Parteien (Republikaner und Demokraten) und den politischen Figuren der jüngsten amerikanischen Geschichte (Bill Clinton und George W. Bush) vertraut sind. Sofern hier Informationsdefizite bestehen, muss der Wissensstand der SchülerInnen vorab gemeinsam angeglichen werden. Da die Folge reich an Pointen ist, für die ein politisches Hintergrundwissen erforderlich ist, werden die SchülerInnen vor dem Abspielen der Folge beauftragt, während des Films drei Szenen zu notieren, die sie nicht ganz verstehen.</p> <p>Sodann wird die Episode abgespielt, wobei es reicht, wenn in der 5. Minute eingestiegen wird (so verkürzt sich die Gesamtspieldauer auf 15 Minuten). Im Anschluss an die Vorführung werden die schwer verständlichen Szenen gemeinsam gesammelt und vom Lehrer / von der Lehrerin (soweit möglich) erläutert, damit sichergestellt ist, dass die SchülerInnen den Großteil des Inhalts verstanden haben. Dann beginnen die SchülerInnen mit der Formierung von Kleingruppen (3 bis 4 Personen) und beantworten die weiteren Arbeitsaufgaben auf dem Arbeitsblatt. Die Antworten werden abschließend im Plenum gesammelt und verglichen.</p>

Unterlagen / Downloads	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Informationsblatt zur Episode</li> <li>• Arbeitsblatt</li> </ul>
Links / Medientipps / Literatur	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Irwin, William et al. (Hrsg.): Die Simpsons und die Philosophie. Schläuer werden mit der berühmtesten Fernsehfamilie der Welt, Stuttgart 2007</li> <li>• Gruteser, Michael et al.: Subversion zur Prime-Time – Die Simpsons und die Mythen der Gesellschaft, Marburg 2002</li> </ul>
Autor	Heinrich Ammerer

### Informationsblatt für den Lehrer / die Lehrerin

*„Ein Plädoyer für die Simpsons? Heute noch? Rennt man damit nicht offene Türen ein, gibt es Figuren, die verbreiteter, die eher allgegenwärtig sind als die Mitglieder von Matt Groenings disfunktionaler gelber Familie? [...] Die Simpsons haben nicht nur weltweit das Fernsehen verändert und intellektualisiert, sie haben unsere Sehgewohnheiten, ja die Kultur des Humors selbst geprägt. [...] Die Simpsons, das ist die Synthese von Disneyscher Buntheit und Tolstoischer Charakterzeichnung, von Voltaires Schärfe und der massenkompatiblen Präsenz von Pepsi, Starbucks und Burger King.“* (Daniel Kehlmann in: Der Spiegel 23/2006 vom 3.6.2006)

#### Die Simpsons: Episode „Geächtet“

(orig.: „Bart-Mangled Banner“, erstmals ausgestrahlt am 16.5.2004)

Während eines Esel-Basketballspiels in der Grundschule von Springfield reißt ein Esel Bart Turn- und Unterhose herunter – just während des Absingens der Nationalhymne am Beginn des Spiels. Während er seine Blöße mit den Händen bedeckt, rollt die amerikanische Flagge hinter ihm herab und auf einem schnell geschossenen Zeitungsfoto wirkt es, als würdige er die Flagge mit seinem Gesäß bewusst herab. Der Skandal lässt nicht auf sich warten: Bart und seine Familie werden in ihrer Heimatstadt Springfield als „unpatriotisch“ stigmatisiert. Um die Situation zu bereinigen, tritt die Familie in einer Talkshow auf, bei der der voreingenommene Moderator Marge durch Fangfragen so lange in Rage bringt, bis sie sich in einer Art und Weise äußert, die man als amerikafeindlich missverstehen könnte. Der verdutzte Gastgeber konstatiert auf eine Nachfrage, dass ganz Springfield Amerika hasse, was sofort zu militanter Wutrhetorik in der nationalistischen amerikanischen Politik und zu Jubel in der islamischen Welt führt. Springfield und seine Einwohner sehen sich in der Folge gezwungen, ihren Patriotismus durch mehrere absurde Aktionen zu beweisen.

Während eines Gottesdiensts äußert sich Lisa vor Publikum über die Meinungsfreiheit und wird sofort mitsamt ihrer Familie in das Ronald-Reagan-Umerziehungslager gesteckt, in dem sich bereits die dezidierten Bush-Gegner Michael Moore, Dixie Chicks, Bill Clinton und „der letzte registrierte Demokrat“ befinden. Nach ihrem Ausbruch fliehen sie nach Frankreich, können aber letztlich als illegale Einwanderer wieder in die USA reisen.

Hinweise zur Deutung der satirischen Elemente in der Episode:

- Der Name „Liberty Ville“ ist eine Anspielung auf die „Freedom Fries“, die angeordnete Umbenennung von Pommes frites („French Fries“) in der Cafeteria des Kongresses 2003–2006 als Reaktion auf die Opposition Frankreichs gegen die Irakkriegspläne der US-Regierung 2003.
- In Liberty-Ville kostet alles 17,76 Dollar nach dem Jahr der amerikanischen Unabhängigkeit.
- Die rot-weiß-blauen Ampeln referieren auf die Farben der Nationalflagge.
- Die „Nach-Hexenjagd-Namen“ von Apus Kindern (Freiheit, Lincoln, Condoleezza, Coke, Pepsi, Greifbares Schicksal [im Original „manifest destiny“ = Sendungsbewusstsein], Apfelkuchen und Superman) bemühen klassische Versatzstücke der amerikanischen Identität.
- Der Bürgermeister behauptet, dass Charlotte, NC, ursprünglich „Hitlertown“ geheißen hätte. Tatsächlich änderten manche nordamerikanische Städte (z.B. Kitchener) während der Weltkriege ihre ursprünglichen deutschen Namen (nicht jedoch Charlotte).
- Das „Die-Regierung-weiß-es-am-besten-Gesetz“ ist eine Persiflage auf den „Patriot act“ von 2001, der die Bürgerrechte der Amerikaner zugunsten der Terrorbekämpfung einschränkte.
- „Benedict Arnold“ (ein General der Rebellenarmee im Unabhängigkeitskrieg, der zu den Briten überlief) ist in den USA eine Bezeichnung für einen hinterlistigen Verräter.
- Mit der „Freiheitsurkunde“ ist hier die „United States Bill of Rights“ gemeint, jene ersten zehn Zusatzartikel zur amerikanischen Verfassung, welche die Staatsgewalt einschränken.
- „Besteuern und Ausgeben“ („Tax and Spend“) ist eine (negativ konnotierte und meist vom politischen Gegner verwendete) Bezeichnung für die zur sozialen Marktwirtschaft tendierende Wirtschaftspolitik der Demokraten.

**Die Simpsons: Episode „Geächtet“**

Arbeitsblatt

(orig.: „Bart-Mangled Banner“, erstmals ausgestrahlt am 16.5.2004)

**a) Vor dem Ansehen der Folge:**

In dieser Episode stecken viele politische Anspielungen und Witze, für deren Verständnis man einiges an Hintergrundwissen benötigt. Notiere während des Films **drei Szenen** mit Anspielungen / Personen / Situationen, deren Sinn du nicht verstehst.

- 1) .....
- 2) .....
- 3) .....

**b) Nach dem Ansehen der Folge: Beantwortet folgende Fragen in Kleingruppen**

- 1) Wie stellen die Autoren das politische Klima in den Vereinigten Staaten (2004) dar?
- 2) Wie urteilen sie über den amerikanischen Patriotismus?
- 3) Was wird an der damaligen Regierung Bush (2001–2009) kritisiert?
- 4) Apu benennt seine Kinder um in „Freiheit“, „Lincoln“, „Condoleezza“ (Condoleezza Rice war ein bekanntes Mitglied der Bush-Regierung), „Coke“, „Pepsi“, „Greifbares Schicksal“, „Apfelkuchen“ und „Superman“. Warum wurden diese Namen gewählt? Wofür stehen sie?
- 5) Im Film wird die arabische Welt gezeigt, die sich scheinbar über die „Heimatverschmutzung“ der Simpson-Familie freut. Wie wird sie dabei dargestellt?
- 6) In welcher der folgenden Szenen wird Kritik an (a) dem gegenwärtigen Zustand der Meinungsfreiheit, (b) dem starken Patriotismus, (c) der Einschränkung der Bürgerrechte geübt? Begründet eure Ansicht (auch Mehrfachnennungen sind möglich).

Szene	Kritik
Lenny: „Ich verziehe mich auch und höre mir die wöchentliche Radioansprache des Präsidenten an – und nicht die Gegendarstellung.“	a ( ) b ( ) c ( )
Bill Clinton ist in der Umerziehungsanstalt, weil er die Steuerkürzungen der Republikaner unvernünftig findet.	a ( ) b ( ) c ( )
In der Autowaschstraße: „Sie (die Simpsons) hassen unser Land, aber sie lieben unser Seifenwasser.“	a ( ) b ( ) c ( )
Bei der Familie Simpsons treffen 1000 Hass-E-mails ein, u.a. „Du Kommunistenschwein“.	a ( ) b ( ) c ( )
Springfield wird in „Liberty-Ville“ umbenannt.	a ( ) b ( ) c ( )
Lisa verstößt mit einer Rede gegen das „Die-Regierung-weiß-es-am-besten-Gesetz“.	a ( ) b ( ) c ( )
Im Zeichentrick, der den Simpsons in der Umerziehungsanstalt vorgeführt wird, wird die Freiheitsurkunde als „verrückt“ und „betrunken“ dargestellt.	a ( ) b ( ) c ( )
Der Wärter sagt zu den Gefängnisinsassen in der Umerziehungsanstalt: „Ihr seid hier, weil ihr die Freiheit hasst.“	a ( ) b ( ) c ( )
Als Lisa in der Kirche eine Rede halten will, brüllt der Texaner: „Setz dich, Saddam.“	a ( ) b ( ) c ( )

# Wünsche und Bedürfnisse als Grundlagen der Wirtschaft

Dauer	1 Unterrichtseinheit
Schwerpunktkompetenzen	Politische Sachkompetenz
Zielsetzung	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bedürfnisse erkennen</li> <li>• Verstehen von wirtschaftlichen Zusammenhängen</li> </ul>
Lehrplanbezug	<p><b>Geographie und Wirtschaftskunde:</b> Erkennen der Notwendigkeit, im privaten Haushalt Ausgaben den finanziellen Möglichkeiten entsprechend zu planen.</p> <p><b>Unterrichtsprinzip Politische Bildung</b></p>
Schulstufe	6. und 7. Schulstufe
Methode(n)	Gruppenarbeit, Plakatgestaltung
Vorbereitung und Materialien	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jede Gruppe erhält die Hinweise für die Gruppenarbeit (siehe Anhang).</li> <li>• Pro Gruppe ein A3-Blatt inkl. Stifte zum Niederschreiben der Erkenntnisse</li> <li>• Ein Plakat (A3) zum Festhalten der Conclusio der gesamten Klasse – wird in der Klasse aufgehängt</li> </ul>
Methodisch-didaktische Hinweise	<p>Menschen haben Wünsche und Bedürfnisse, die das tägliche Leben beeinflussen. Als ein Gefühl des Mangels wollen und müssen Bedürfnisse befriedigt werden (vgl. dazu Maslow Pyramide). Erklärung der Begriffe Primär- und Sekundärbedürfnisse:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Primärbedürfnisse = Grund- bzw. Existenzbedürfnisse: notwendig und unabhängig von Geschlecht, Religion, Kultur, Nationalität (z.B. Essen, Trinken, Wohnen, Kleidung)</li> <li>• Sekundärbedürfnisse = Kultur-(auch Zivilisations-)bedürfnisse und Luxusbedürfnisse. Sekundärbedürfnisse betreffen die geistigen und kulturellen Interessen des Menschen und sind von unterschiedlichen Faktoren abhängig. Sie orientieren sich an wirtschaftspolitischen Verhältnissen oder an der erreichten Entwicklungsstufe der Menschen.</li> <li>• Kulturbedürfnisse sind Bedürfnisse, die darauf abzielen, den Lebensstandard der Menschen zu erhöhen, wie z.B. erlesene Speisen und Getränke, gehobene Bildung sowie auch Interessen der Unterhaltung und Kultur auf gehobenem Niveau; Kulturbedürfnisse entstehen grundsätzlich erst nach ausreichender Befriedigung der Existenzbedürfnisse.</li> <li>• Luxusbedürfnisse: Hier liegt der Fokus bei einem exklusiven Lebensstil, wie z.B. das Besitzen und Tragen von Luxuskleidung, das Erleben von Luxusreisen und das Wohnen in Luxushäusern; Luxusbedürfnisse sehen als Voraussetzung grundsätzlich die Erfüllung von Kulturbedürfnissen.</li> </ul> <p>Alles, was dazu dient, Bedürfnisse zu befriedigen, wird wirtschaftlich als Gut gesehen. Ein Bedürfnis ist ein Gefühl des Mangels, wobei Menschen danach trachten, diesen Mangel zu beseitigen – sprich zu befriedigen. Vorrangig ist es, die Grundbedürfnisse zu befriedigen, sei es nun in Form von materiellen oder immateriellen Wünschen.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Immaterielle Bedürfnisse wie Liebe, Geborgenheit, Anerkennung, Sicherheit u.ä. können nicht auf dem kommerziellen Weg abgedeckt werden, doch dienen sie als Basis für ein zufriedenes Leben und für die Erfüllung von</li> <li>• materiellen Bedürfnissen wie Auto, Nahrung, medizinische Grundsicherung oder persönliche Selbstverwirklichung im beruflichen Bereich.</li> </ul> <p>Im alltäglichen Leben wird wirtschaftlich gehandelt, denn es heißt mit knappen Mitteln wirkungsvoll umzugehen und diese bestmöglich einzusetzen, um damit die höchst mögliche Erfüllung zu finden. Dies wird anhand des ökonomischen (wirtschaftlichen) Prinzips dargestellt, und zwar in zwei unterschiedlichen Formen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Maximalprinzip: mit gegebenen Mitteln den größten Erfolg zu erzielen</li> <li>• Minimalprinzip: ein vorgegebenes Ziel mit geringsten Mitteln zu erreichen</li> </ul> <p>Diese Prinzipien können auf alltägliche Geschehnisse, auf Alltagssituationen angewandt werden, z.B. wenn es um den Stellenwert von Mobiltelefonen, von mp3-Playern, Computerspielen und deren Auswirkungen auf die Umgebung von Jugendlichen geht. Mobiltelefone z.B. sind ein unverzichtbarer Bestandteil der Kommunikation in der heutigen Zeit, wobei der Stellenwert bei Kindern und Jugendlichen mittlerweile über den praktischen Nutzen – das Telefonieren – hinausgeht. Handys dienen auch als Auf-</p>

nahme- und Abspielgeräte für Lieder, Fotos und Videos. So werden Mobiltelefone als Verbindung zu den Freunden angesehen, aber auch als Statussymbol (das neueste Modell, in moderner Farbe). Mobiltelefone bieten eine uneingeschränkte Verbindung zur Außenwelt.

Computerspiele sind in der heutigen Zeit ein Teil der Jugendfreizeit. Die Jugend von heute wuchs und wächst mit Computern auf – beinahe in jedem Haushalt findet sich ein PC. Das Verwenden eines Computers wird von Jugendlichen als selbstverständlich angesehen.

**Ablauf**

- Die Klasse wird in Kleingruppen von maximal 4 Personen aufgeteilt.
- Jede Gruppe erhält das Hinweisblatt für die Gruppenarbeit.
- Die GruppenteilnehmerInnen halten schriftlich fest, welche Religionsgemeinschaften in der Klasse durch SchülerInnen vertreten sind.
- Innerhalb der Gruppe wird diskutiert und festgehalten, was der Sinn und Zweck von religiösen Festen ist. Nachdem Feste mit Feiern verbunden sind, soll auf die Vorstellungen und Erwartungen der einzelnen Religionszugehörigen eingegangen werden. Warum feiert man? Warum bekommt man Geschenke (Weihnachten, Ostern, Ramazan Bayrami)? Durch das Kennenlernen von unterschiedlichen religiösen Festen soll den SchülerInnen verdeutlicht werden, dass es Festtage gibt, die den meisten Kulturen gemeinsam sind, z.B. Geburtstage. Die SchülerInnen sollen sowohl materielle als auch immaterielle Wünsche für den Geburtstag niederschreiben.

Jede Gruppe erstellt so genannte „Wunschlisten“, wobei jede Person mindestens zwei Anregungen einbringen sollte.

- Die Gruppen werden erkennen, dass es sich bei einem Großteil der Wünsche um Güter des wirtschaftlichen Lebens handelt.
- Im nächsten Arbeitsschritt sollen die einzelnen Gruppen festhalten, welche Güter ihrer Meinung nach (die sie sich aus Medienberichten oder vom „Hören-Sagen“ gebildet haben) knapp werden könnten.
- Die Kleingruppen unterteilen ihre Wünsche nach den Vorgaben auf dem Arbeitsblatt. Was gehört zu den materiellen, was zu den immateriellen Bedürfnissen? Welchen Stellenwert haben die angegebenen Bedürfnisse – sind sie primär oder sekundär?
- Wie kommt man zur Erfüllung der Wünsche – kann man dies anhand des Minimal- oder Maximalprinzips darstellen? Beispiel: Wenn ich mir ein T-Shirt wünsche, gibt es für mich zwei Ansatzpunkte: Minimalprinzip: Fakt ist, ich möchte ein T-Shirt, habe aber kein Geld gespart, also muss ich z.B. auf den nächsten Geburtstag warten oder jemanden bitten, dass er mir Geld gibt / borgt. Maximalprinzip: Ich habe € 20,- gespart und möchte damit das modernste T-Shirt kaufen – Preisvergleich in unterschiedlichen Geschäften, im Internet ...
- Nach der gruppeninternen Absprache werden zum Stundenende hin die Ergebnisse verglichen.
- Als Conclusio bewertet die gesamte Klassengemeinschaft die Wünsche der KlassenkameradInnen anhand der Folie. Die Klasse soll die Wünsche in einer Abstimmung in Form einer „Stricherlliste“ gewichten und reihen. Das Ergebnis sollte schriftlich auf einem Plakat festgehalten und im Klassenzimmer aufgehängt werden – damit die Erkenntnisse erhalten bleiben und nicht bald „aus den Augen – aus dem Sinn“ sind.

**Autorin**

Barbara Wiesner

**Unterscheidung der Bedürfnisse**

<b>Primärbedürfnisse</b> = Grundbedürfnisse	<b>Sekundärbedürfnisse</b> = Kultur- und Luxusbedürfnisse
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nahrung, Trinken, Wohnen, Kleidung</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Markenartikel: Kleidung</li> </ul>
Nach der Art:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Materielle Bedürfnisse: z.B. Auto</li> <li>• Immaterielle Bedürfnisse: z.B. FreundInnen</li> </ul>
Nach der Dringlichkeit:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Existenzbedürfnisse: Nahrung</li> <li>• Kulturbedürfnisse: Ausbildung</li> <li>• Luxusbedürfnisse</li> </ul>

# „Verzerrte Welt“. Neue Weltkartentypen lesen

Dauer	Ca. 1,5 Unterrichtseinheiten
Schwerpunktkompetenzen	Politikbezogene Methodenkompetenz
Zielsetzung	<ul style="list-style-type: none"> <li>• (Alternative) Weltkarten lesen</li> <li>• Informationstransfer zwischen Karten</li> </ul>
Lehrplanbezug	<p><b>Geschichte und Sozialkunde / Politische Bildung:</b> „Der Unterricht soll Einblick in die Geschichte und Politik unterschiedlicher räumlicher Dimensionen sowie ihrer Vernetzungen geben, um die Herausbildung einer reflektierten und (selbst-)reflexiven Identität zu ermöglichen. Dabei sind besonders Interkulturelles und Globales Lernen in den Unterricht mit einzubeziehen.“ – „Die Auflösung der Kolonialreiche und neue Hegemonien; Globalisierung als kultureller, wirtschaftlicher, politischer Wandel (Migration, Konsumverhalten, Nichtregierungsorganisationen).“</p> <p><b>Geographie und Wirtschaftskunde:</b> „Leben in der &gt;Einen Welt&lt; – Globalisierung: Zunehmende Verflechtungen und Abhängigkeiten in der Weltwirtschaft und deren Auswirkungen auf die Gesellschaft erkennen.“</p> <p><b>Unterrichtsprinzip Politische Bildung:</b> „Politische Bildung soll das Verständnis des Schülers für die Aufgaben der Umfassenden Landesverteidigung im Dienste der Erhaltung der demokratischen Freiheiten, der Verfassung und der Rechtsordnung, der Unabhängigkeit und territorialen Unversehrtheit unserer Republik wecken. Auf den defensiven Charakter unserer Landesverteidigung und auf die Fragen der zivilen Schutzvorkehrungen und wirtschaftlichen Vorsorgemaßnahmen soll dabei besonders eingegangen werden.“</p>
Schulstufe	7. bis 8. Schulstufe
Methode(n)	Teilschritte einer Kartenanalyse durchgehen
Vorbereitung und Materialien	Arbeitsblätter mit den drei Karten (je auf A4 vergrößern, färbig) Arbeitsblatt mit „Analysekärtchen“
Methodisch-didaktische Hinweise	<p>In unserer heutigen globalisierten Gesellschaft wird das mediale Lesen der Welt als Ganzes immer wichtiger. Dazu werden in den Massenmedien und auch schon in Schulbüchern unterschiedlichste Medien angeboten (Schaubilder, Statistiken, Weltkarten usw.). Die Betrachtung der Welt aus unterschiedlichsten Perspektiven – eben auch in Karten – wird in diesem Unterrichtsbaustein kombiniert mit dem Herausfiltern von Informationen („Lesen der Karte“). Um die SchülerInnen der Hauptschule bzw. der gymnasialen Unterstufe hinsichtlich ihrer ersten diesbezüglichen Lernwege und der sprachlichen Umsetzung zu unterstützen, wird hier ein möglicher Lösungsweg durch die Lehrerin / den Lehrer vorgezeichnet. Bei späteren ähnlichen Beispielen sollte diese Demonstration dann entfallen können.</p> <p>Derartig verzerrte Weltkarten (vgl. Karte 1) sind nicht vorrangig dazu geeignet, um einfache Aussagen von ihnen abzulesen zu können, sondern inszenieren vor allem die Verortung einer bestimmten erhobenen Menge (hier: Militärausgaben) an den vermeintlichen geographischen Orten, wobei der Grad der Aufblähung das Mengenverhältnis zu anderen Staaten verdeutlicht. Es ist sicherlich richtig, dass man dies aus einer Tabelle ebenso ablesen könnte, hinsichtlich der genauen Zahlen sogar präziser, doch das ist nicht das primäre Ziel solcher Karten. Sie versuchen vielmehr im Zeitalter der sich globalisierenden Welt die Verteilung auf eine neue Art zu visualisieren, um damit eine neue Perspektive zu gewinnen. So ist etwa aus der Karte 1 ersichtlich, dass die USA 2002 die meisten Militärausgaben tätigten. Man kann jedoch kaum erkennen, dass Japan den zweiten Platz einnimmt, wenngleich Japan zu den Ländern gehört, die viel Geld für das Militär ausgeben.</p>
Ablauf	<p><b>1. Erste Annäherung an die Karte</b></p> <p>Im ersten Schritt sollte mit den SchülerInnen das seltsame Aussehen der Welt auf der Karte 1 besprochen werden, was zu spontanen Reaktionen führen könnte. Im Anschluss werden die Informationen erarbeitet, die zum grundlegenden Verstehen der Karte beitragen. Dabei ist es sicherlich von Vorteil, die Weltkarte mit Hilfe des Overhead-Projektors oder per Computerpräsentation an die Wand zu werfen, damit die einzelnen Teile der Karte auch von allen SchülerInnen erfasst werden können (u.a. Inhalt / Überschrift, Stand 2002, Bedeutung der Farben und des Flächenmaßes, Orientierung auf der Karte). Um die Arbeit mit Karte 1 zu erleichtern, kann ein traditioneller Weltatlas herangezogen werden oder</p>

auch Karte 3, welche die Staaten aus traditioneller Sicht in den gleichen Farben präsentiert. Die Homepage von Worldmapper bietet dazu auch eine interaktive Karte an, die – fährt man mit der Mouse über das Land – auch den englischen Namen anzeigt ([www.worldmapper.org/index\\_map.html](http://www.worldmapper.org/index_map.html))!

**2. Was kann man aus der Karte herauslesen?**

Kleingruppenarbeit: Die SchülerInnen erhalten nun das Arbeitsblatt mit den vorbereiteten Aussagen, die aus der Karte abgeleitet wurden. Sie sollen die Pfeile (Kärtchen siehe unten) ausschneiden und auf der Weltkarte dort positionieren, wo das, was auf den Pfeilen steht, abgelesen werden kann. Will man die Aufgabe etwas schwieriger gestalten, könnte man hier zusätzliche Kärtchen herstellen, die Aussagen vorgeben, die nicht auf der Karte abgebildet sind, oder leere Kärtchen ausgeben, die selbstständig ausgefüllt werden müssen. Je nach den Potentialen der SchülerInnen könnte man auch noch Kärtchen mit detaillierteren Hinweisen erstellen.

**3. Vergleich und Diskussion der Ergebnisse**

Hier gilt es besonders darauf zu achten, dass die SchülerInnen keine falschen Schlüsse aus der Karte ziehen. Denn einige Staaten haben hier – im Vergleich zu anderen Ländern der Welt – zwar weniger Ausgaben, dennoch kann es sein, dass ein großer Anteil des Bruttonationalprodukts dafür ausgegeben wird. So gaben die USA nämlich 2005 4,06 % des GDP (= Gross Domestic Product / Bruttonationalprodukt) aus, während Österreich nur 0,9 % des GDP für Militärausgaben aufwendete. Qatar gab hingegen sogar 10 % des GDP aus.<sup>1</sup>

**4. Die Welt in einer anderen Dimension nutzen**

Nun sollte die zweite Weltkarte mit den Kärtchen bestückt werden (z.B. dort aufkleben). Hier versucht man das Wissen auf eine traditionelle Karte zu übertragen (Karte 2).

**5. Erweiterungsmöglichkeiten**

Diese Übung könnte der Ausgangspunkt für einen inhaltlichen Schwerpunkt zu den militärischen Machtverhältnissen auf der Welt sein. Man könnte die SchülerInnen dazu animieren, darüber nachzudenken, was die Karte – über ihre eigentliche Informationsabsicht hinaus – noch aussagen kann (vgl. Basiskonzept „Macht“). Einige Denkhinweise könnten sein: „Die Südhalbkugel ist ...“, „Afrika verschwindet, man könnte behaupten ...“, „Das bedeutet für Südamerika auch ...“ o.ä. Die vervollständigten Aussagen oder andere Fragen der SchülerInnen könnten zu weiteren Recherchen führen, die den Inhalt der erstellten Weltkarte ergänzen bzw. die Karte erweitern. Aktuelle militärische Auseinandersetzungen könnten ebenfalls miteinbezogen werden und über die Gründe des jeweiligen militärischen Engagements nachgedacht werden.

Auf der Homepage von [www.whywar.at](http://www.whywar.at) wird eine Vielzahl von Angeboten gemacht, um diese Thematik zu vertiefen.

**Unterlagen / Downloads**

[www.worldmapper.org](http://www.worldmapper.org) bietet diese Karten zu den unterschiedlichsten gesellschaftlichen und politischen Themen an!  
Zur Erweiterung vgl. [www.whywar.at](http://www.whywar.at)

**Links / Medientipps / Literatur**

- Sicherheitspolitik, Informationen zur Politischen Bildung 25, Wien 2006
- Internationale Beziehungen I, Informationen zur politischen Bildung 245, Bonn 2003
- Filzmaier, Peter / Fuchs, Eduard (Hrsg.): Supermächte. Zentrale Akteure der Weltpolitik, Wien 2003
- Le Monde diplomatique (Hrsg.): Atlas der Globalisierung, Berlin 2003

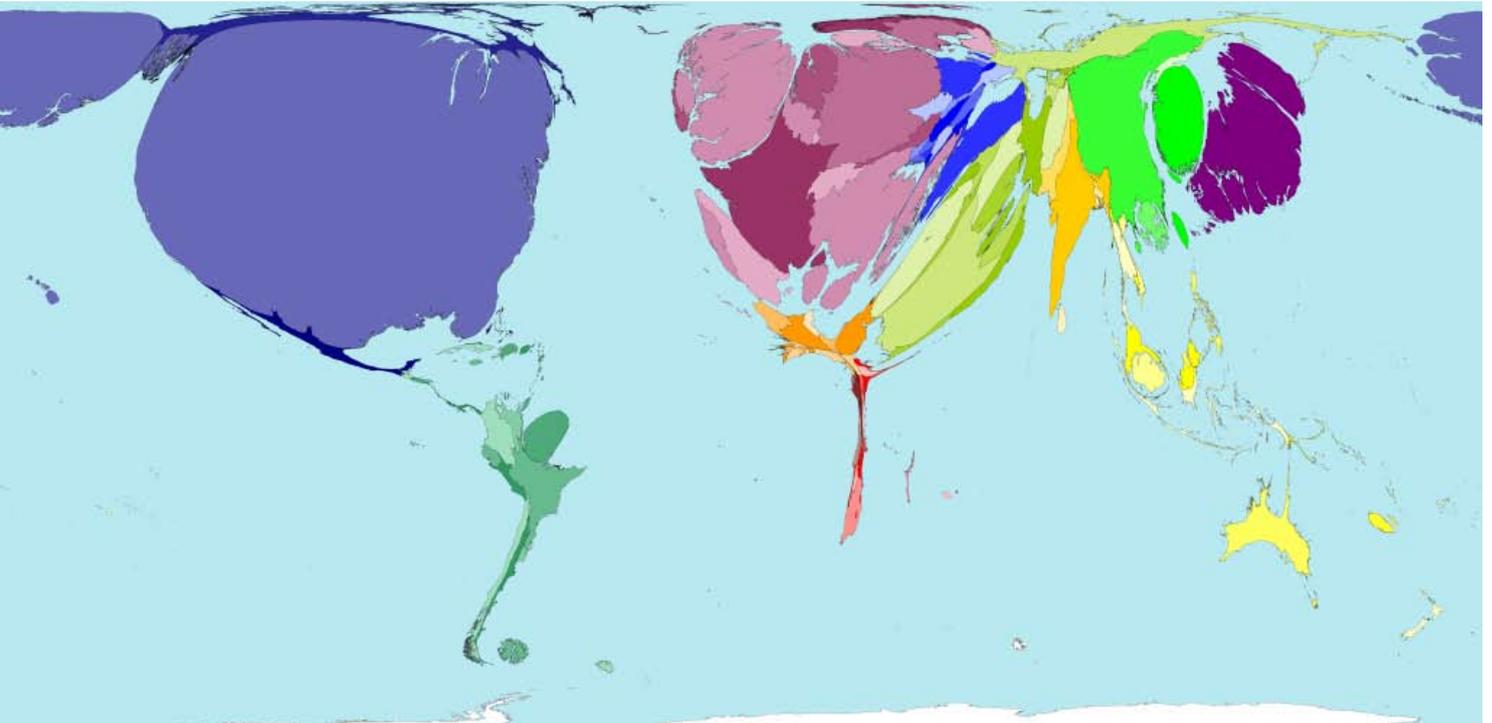
**Autor**

Christoph Kühberger

<sup>1</sup> [www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook](http://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook) (22.2.2009)

Weltkarte Militärausgaben 2002

Karte 1



Die Größe der einzelnen Staaten bildet die Proportion der weltweiten Militärausgaben ab dem Jahr 2002. Als Militärausgaben werden hier jene Kosten angesehen, die Rekrutierung, Ausbildung, Waffen, Zubehör, Ausrüstung, Bautätigkeiten und militärische Assistenz für andere Länder umfassen. 2002 wurden weltweit 789 Billionen US\$ ausgegeben. Die Farben kennzeichnen in dieser Weltkarte die unterschiedlichen Nationen.

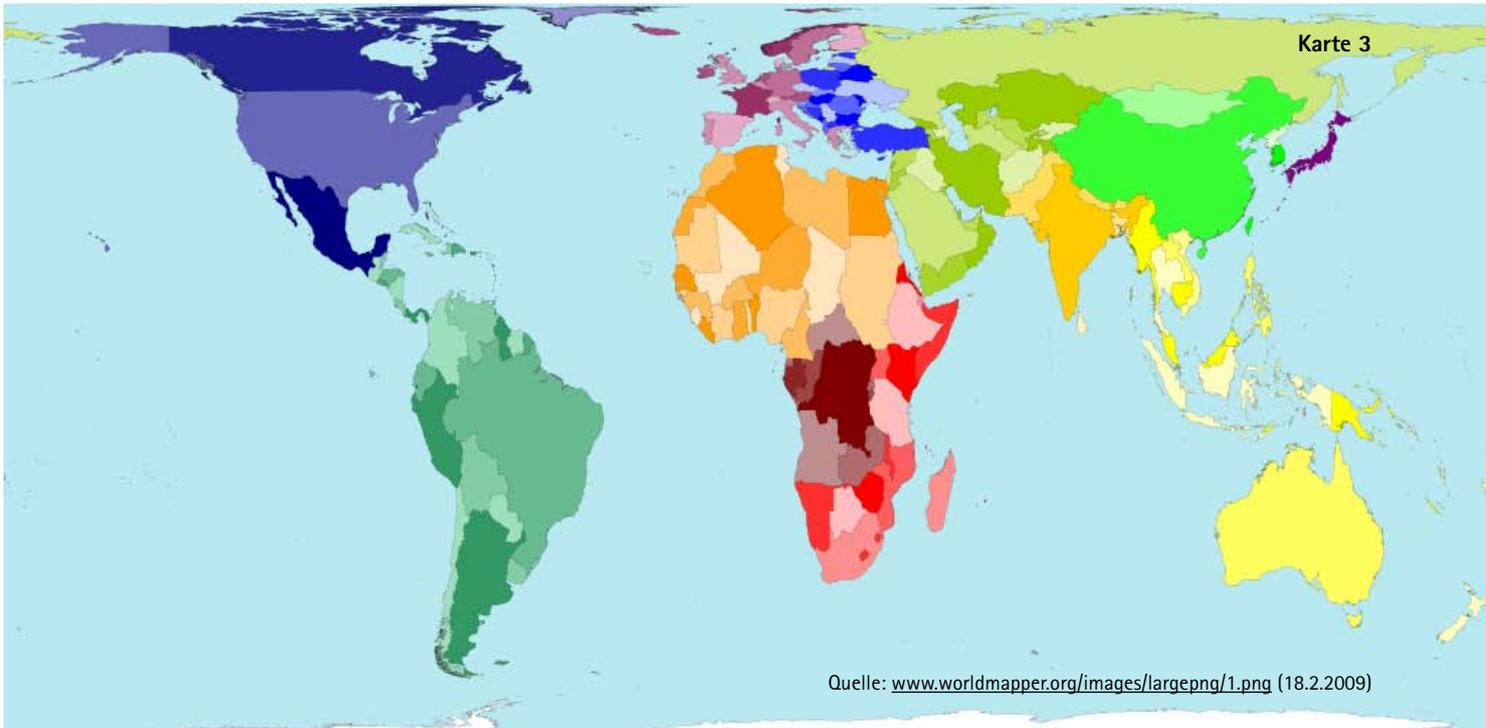
Quelle: [www.worldmapper.org/images/largepng/279.png](http://www.worldmapper.org/images/largepng/279.png) (18.2.2009)

Weltkarte mit Nationalgrenzen

Karte 2



Quelle: [http://www.horizont3000.at/image/karte/weltkarte\\_grv.gif](http://www.horizont3000.at/image/karte/weltkarte_grv.gif) (18.2.2009)



**Analysekärtchen**

Die höchsten Militärausgaben der Welt tätigten 2002 die USA.

Japan gehört zu den Ländern, die sehr hohe Militärausgaben haben.

Es ist auffällig, dass die Mehrheit der afrikanischen Staaten im Vergleich zur Welt nur geringe Militärausgaben tätigen.

Durch das Aufblähen der Länder je nach der Höhe der Militärausgaben kann man die uns bekannten geographischen Formen oft nur schwer wiedererkennen. Hier ist z.B. Großbritannien.

Auch die Staaten in Südamerika gehören zu jenen Ländern, die im Verhältnis zu den anderen Staaten der Welt weniger Militärausgaben tätigen.

Großflächige Staaten, wie z.B. Kanada, wirken auf einer Weltkarte, die ihre Größenverhältnisse über die Militärausgaben ordnet, sehr klein!

Im asiatischen Raum tätigt neben Indien und Japan vor allem China hohe Militärausgaben.

Die Länder der arabischen Halbinsel gehören mitunter zu den Nationen, die viel Geld in das Militär investieren.

Es ist auffällig, dass die Länder der Nordhalbkugel viel höhere Militärausgaben tätigen.

Österreich

...

...

# Arbeiten auf der wiki-Plattform PoliPedia.at zum Thema Grund- und Menschenrechte

Dauer	4 Unterrichtseinheiten
Schwerpunktkompetenzen	Politische Handlungskompetenz Politische Sachkompetenz Politikbezogene Methodenkompetenz
Zielsetzung	SchülerInnen erarbeiten mithilfe des Internets eigenständig Wissen und eine eigene Position zum Thema Menschen- und Grundrechte und stellen diese medienadäquat im multimedialen Online-Schulbuch PoliPedia.at dar.
Lehrplanbezug	<p><b>Geschichte und Sozialkunde / Politische Bildung</b></p> <p>Kernbereich 7. Schulstufe: „Menschen- und Kinderrechte und ihre Durchsetzung gestern und heute.“ Kernbereich 9. und 10. Schulstufe: „Die Ideen der Aufklärung, Menschenrechte und Bürgerliche Revolution sowie deren Beitrag für die Entwicklung des modernen Verfassungsstaates mit seinen Partizipationsformen (Französische Revolution; Grund- und Menschenrechte; Bürgerliche Revolution von 1848; Verfassungsentwicklung).“ Kernbereich 11. Schulstufe: „Politisches Alltagsverständnis – die verschiedenen Dimensionen und Ebenen von Politik, Formen und Grundwerte der Demokratie und der Menschenrechte, Motivationen und Möglichkeiten politischer Beteiligungs-, Entscheidungs- und Konfliktlösungsprozesse.“ Kernbereich 12. Schulstufe: „Es soll [SchülerInnen] bewusst gemacht werden, dass die Medien beträchtlich zu ihrer politischen Urteilsbildung beitragen. Sie sollen erkennen, dass die Expansion von Kommunikationstechniken den Menschen erhöhte Ausdrucks- und Partizipationschancen am politischen Leben durch „direkte“ Demokratie per Knopfdruck, bessere politische Information, bessere Information durch Behörden ermöglicht, gleichzeitig sollen sie aber erfahren, dass ebenso durch Kommunikationsmedien Menschen durch zunehmende Passivität von einer direkten Beteiligung am politischen Leben abgehalten, von politischen Konflikten abgelenkt und durch finanzkräftige Interessensgruppen politischen Manipulationen ausgesetzt werden können. Sie sollen lernen, wie sie selbst Medien zu kritischer Urteilsbildung nutzen und dadurch ihre Handlungskompetenzen stärken.“ (Unterrichtsprinzip Medienerziehung)</p> <p><b>Unterrichtsprinzip Politische Bildung</b></p>
Schulstufe	Ab der 7. Schulstufe In der Sekundarstufe I wird das Thema Menschenrechte in den Webquests und in der Arbeit mit PoliPedia.at behandelt, in der Sekundarstufe II wird das Thema Menschenrechte um die Grund- und Bürgerrechte erweitert.
Methode(n)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Brainstorming (auf Basis aktueller Beispiele und Mediendebatten)</li> <li>• Mind map</li> <li>• Internetrecherche: Informationsaneignung und Informationsverarbeitung</li> <li>• Arbeitsteilige Gruppenarbeit mit Web 2.0</li> <li>• Kommunizieren und Präsentieren von Meinungen, Standpunkten, Positionen (Blog)</li> </ul>
Vorbereitung und Materialien	<p>Zugang zum Internet für alle SchülerInnen Die LehrerInnen bereiten Webquests zum Thema vor (siehe Definition von Webquests weiter unten). Um auf <a href="http://www.polipedia.at">www.polipedia.at</a> einen WIKI-Eintrag zu verfassen, einen Kommentar zu posten oder Multimediale Bausteine hochzuladen, ist eine anonyme Registrierung nötig. Vorgangsweise bei der Registrierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <a href="http://www.polipedia.at">www.polipedia.at</a> im Web-Browser aufrufen</li> <li>• in der rechten Spalte Benutzername und Passwort auswählen</li> <li>• auf das Bestätigungsmail im eigenen E-Mail-Account warten</li> <li>• einloggen</li> <li>• bestehende Wiki-Einträge bearbeiten oder neuen Artikel erstellen und Videos, Bilder oder YouTube-Clips dazu einbinden</li> </ul>
Methodisch-didaktische Hinweise	Webquests sind Internetrechercheprojekte, die auf Fragen basieren. Die Fragen orientieren sich am Niveau der SchülerInnen und dienen dazu, ihnen einen vordefinierten Rahmen bei der Bearbeitung der Aufgabe mitzugeben, damit sie sich im Internet besser zurechtfinden können. Die LehrerInnen recher-

chieren vorab interessante und informative Links und Webseiten, auch um Zeit zu sparen und um bei den SchülerInnen, insbesondere bei den jüngeren, Frustrationserlebnisse zu vermeiden. Zudem werden Webquests „in aller Regel in arbeitsteiliger oder aufgabengleicher Gruppenarbeit“ durchgeführt (vgl. Frech, 2004).

Das Web 2.0 wird salopp auch manchmal als „Mitmach-Internet“ beschrieben, weil im Web 2.0 alle BenutzerInnen die Möglichkeit haben, selbst Inhalte im Internet zu erstellen, wie hier auf PoliPedia.at. Die Inhalte der Seite kommen folglich nicht nur von den AnbieterInnen einer Internetseite, sondern auch und vor allem von den BenutzerInnen. Außerdem gibt es auf vielen Seiten die Möglichkeit, dass sich die BenutzerInnen untereinander vernetzen. In den FAQs (Frequently Asked Questions, also die häufig gestellten Fragen) auf [www.polipedia.at](http://www.polipedia.at) findet man dazu weitere Erstinformationen und nützliche Antworten.

Auf der Wiki-Plattform [www.polipedia.at](http://www.polipedia.at) – eine Art multimediales „Online-Schulbuch“, das gemeinsam (kollaborativ) erarbeitet wird – können die SchülerInnen also Texte schreiben oder auch selbst gemachte Audio- bzw. Videodateien, Grafiken und Bilder hochladen und auf diese Art und Weise ihre recherchierten Informationen und Materialien und ihr erarbeitetes Wissen präsentieren, das wiederum von anderen konsumiert und / oder weiterbearbeitet werden kann. Wikiplattformen wie PoliPedia.at bieten die Möglichkeit, dass Arbeitsschritte und -prozesse von allen gemeinsam bearbeitet werden können (Button „Seite bearbeiten“). Bestehende Einträge können also erweitert und verändert werden. In der „Historie“ (Button „Historie“) sieht man die Stufen des Verschriftlichungsprozesses, also die erste Fassung des Eintrags, die zweite etc., und kann auch die verschiedenen Versionen vergleichen. Damit wird nachvollziehbar, wie und von welchem User der Eintrag bearbeitet wurde. Alle Einträge sind miteinander verlinkt (Hyperlinkstruktur). Außerdem können die UserInnen Beiträge anlegen, die ihrer Meinung nach auf PoliPedia.at fehlen: Dazu wird der betreffende Begriff in einem bestehenden Eintrag vom User gekennzeichnet, sodass er in roter Farbe mit einem Fragezeichen aufscheint (z.B. „Grundrechte?“). Bei einem Klick auf ein solcherart markiertes Wort kann der User / die UserIn gleich diesen fehlenden Eintrag bearbeiten. Die Regeln, die auf PoliPedia.at gelten, finden sich in der „Netiquette“ der Community. In den Blogs („Blog:Themen“) wird die Meinungsbildung und Interaktion mit anderen Jugendlichen der heterogenen InternetuserInnen-Community gefördert, und der „Blog:Storytelling“ bietet die Möglichkeit, persönliche Erfahrungen zu schildern und an andere weiterzugeben. Hinweise zum Erstellen von Wiki-Einträgen finden Sie online in der „Guideline für das Erstellen eines WIKI-Eintrags“ und in der Rubrik FAQ (Frequently Asked Questions). Das Projektteam von PoliPedia.at führt auch kostenlose Workshops zur Arbeit mit PoliPedia.at durch.

Die in den Stunden 1-2 erarbeiteten Informationen werden von den SchülerInnen auf der WIKI-Plattform PoliPedia.at verschriftlicht und dann in der Klasse präsentiert. Damit werden einerseits Arbeitswissen und Sachkompetenz erworben, gleichzeitig aber auch Methodenkompetenz, indem die SchülerInnen ihre gewonnenen Erkenntnisse dokumentieren. Dieser Arbeitsprozess erfüllt zwei Funktionen: Durch die Verwendung von Web 2.0 auf [www.polipedia.at](http://www.polipedia.at) werden SchülerInnen auf der einen Seite zu „ProsumentInnen“ (Alvin Toffler), d.h. sie produzieren und konsumieren eigenständig die Inhalte der Plattform, erwerben damit Handlungskompetenz und ein eigenverantwortliches Partizipationsverhalten. Zweitens schreiben die SchülerInnen in Form dieses Wiki-Guides an „ihrem“ multimedialen Online-Schulbuch selbst mit, der Wissenserwerb orientiert sich in der Klassensituation damit weg von einer Antwortorientiertheit hin zu stärker selbstorganisierten Lernprozessen und einer Kultur der aktiven Partizipation.

Im folgenden Unterrichtsvorschlag wird das Arbeiten mit Webquests und PoliPedia.at beispielhaft am Thema Grund- und Menschenrechte gezeigt. Dieser Unterrichtsvorschlag kann natürlich je nach Klassensituation ausgeweitet werden bzw. auch auf andere Themen angewandt / adaptiert werden.

Methodische Anmerkung zur Zeitangabe:

Wenn man schon öfters mit Web 2.0 bzw. konkret mit PoliPedia.at gearbeitet hat, geht das Einloggen etc. schneller als beim ersten Mal, wo diese Medienkompetenz erst erworben werden muss.

## Ablauf

### 1. Unterrichtseinheit

#### 1.1. Einführung in das Arbeiten mit PoliPedia.at

Die / der LehrerIn stellt den Jugendlichen PoliPedia.at kurz vor und führt damit in die Aufgabenstellung – Informationen auf [www.polipedia.at](http://www.polipedia.at) medienadäquat online zu bringen – ein.

Wichtig ist es, die Jugendlichen auf die Regeln von PoliPedia.at, die so genannte „Netiquette“, aufmerksam zu machen, insbesondere jene bezüglich der Quellenangabe und der Glaubwürdigkeit von Internetquellen.

### 1.2. Brainstorming

- Nur Sekundarstufe I: Was verbinden die SchülerInnen mit Menschenrechten?
- Nur Sekundarstufe II: Was verbinden sie mit Menschen- und Grundrechten? Gibt es Unterschiede zwischen diesen beiden Kategorien?
- Erinnern sie sich an aktuelle Debatten in den Medien, bei denen diese eine Rolle gespielt haben, Thema waren?
- Wer garantiert diese Rechte? Wo sind sie festgeschrieben?
- In welcher Gesellschaft würden wir leben, gäbe es diese Rechte nicht?

Mit dem Brainstorming soll an Vorstellungen und Meinungen, Wissen von SchülerInnen oder aktuelle Debatten angeknüpft werden. Falls bereits Vorwissen im Rahmen des Geschichtsunterrichts erarbeitet wurde, soll dieses aktiviert werden und ins Brainstorming einfließen.

Das Brainstorming kann in Form einer Mindmap (auf Packpapier) festgehalten und anschließend mit Handy oder Digitalkamera fotografiert werden, um diese Mindmap in der 3. Arbeitsstunde (7. Schritt für die Sekundarstufe I) hochladen zu können (ein Beispiel für eine Mindmap findet man auf [www.polipedia.at](http://www.polipedia.at) im „Blog:Themen“ auf Seite 2).

## 2. Unterrichtseinheit: Internetrecherche mithilfe von Webquests

Es wird nun mit Hilfe eines Webquests eine Internetrecherche durchgeführt:

1. Schritt: Vorstellen der konkreten Aufgabenstellung anhand der vorbereiteten Fragen (siehe Arbeitsblätter 1 und 2)
2. Schritt: Gruppenbildung
3. Schritt: Beschreibung des Arbeitsprozesses und Vorstellung des Materialangebots (= angegebene Internetadressen auf Arbeitsblatt 1 bzw. Arbeitsblatt 2)  
In der Arbeitsgruppe soll vorweg auch besprochen werden, wie die Informationsrecherche als Zwischenergebnis gesichert wird; z.B. kann man Informationen ausdrucken, kopieren (dabei gleich auf später benötigte Zitier- und Quellenangaben achten) oder gleich Zusammenfassungen in ein Word-Dokument schreiben etc.
4. Schritt: Internetrecherche
5. Schritt: Diskussion und Arbeit in der Kleingruppe > Zwischenergebnisse werden in der Kleingruppe besprochen, es kommt zur Vorbereitung der folgenden Umsetzung der Ergebnisse der Gruppen, also dem Verfassen von Wiki-Einträgen auf [www.polipedia.at](http://www.polipedia.at) (siehe Schritt 6):

### 3.–4. Unterrichtseinheit: Arbeitsschritte 6–9

6. Schritt: Festhalten und Verschriftlichen der Ergebnisse auf PoliPedia.at (= Präsentation und Auswertung des Arbeitsprozesses): Basierend auf ihren durch die Internetrecherche gefundenen Informationen sollen die SchülerInnen bei diesem Arbeitsschritt auf [www.polipedia.at](http://www.polipedia.at) die arbeits- teilig gestellten Aufgaben bzw. die Fragen beantworten, indem sie Wiki-Einträge verfassen und da mit ihr gewonnenes Wissen veröffentlichen. Die SchülerInnen registrieren sich dafür auf [www.polipedia.at](http://www.polipedia.at) (siehe auch „Guideline für das Erstellen eines WIKI-Eintrags“).  
Je nach Altersgruppe gibt es nachfolgend zwei Varianten:

#### Variante 1 für die Sekundarstufe I

7. Mindmap mit Begleittext im „Blog:Themen“ auf [www.polipedia.at](http://www.polipedia.at) hochladen
8. Verfassen von Wiki-Einträgen zu folgenden Themen:  
Arbeitsgruppe 1: Menschenrechte (Definition)  
Arbeitsgruppe 2: Entwicklung der Menschenrechte  
Arbeitsgruppe 3: Amnesty International, UNO

#### Variante 2 für die Sekundarstufe II

7. Verfassen von Einträgen (je nach Arbeitsgruppe und Gruppenauftrag) zu Menschen- und Grundrechten, Meinungsfreiheit, Religionsfreiheit etc. oder
8. „Blog:Storytelling“: In diesem Blog können die Jugendlichen ihre eigenen Erfahrungen mit dem

	<p>Thema schildern (z.B. Begegnung mit MenschenrechtsaktivistInnen etc.).</p> <p>9. Auswertung und kritisches Reflektieren des Arbeitsprozesses: Nun präsentieren die SchülerInnen den anderen, was sie auf <a href="http://www.polipedia.at">www.polipedia.at</a> online gestellt haben. Gemeinsam sollen dann folgende Punkte diskutiert werden:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Entspricht der Beitrag auf PoliPedia.at der Netiquette (Regeln auf PoliPedia.at)?</li> <li>• Wichtig ist hier insbesondere die Frage nach der Quellenangabe: Ist die Quelle genannt? Warum ist eine Quellennennung wichtig?</li> <li>• Ist der Eintrag informativ und bündig? Was könnte man noch hinzufügen?</li> <li>• Zusätzlich bei einem Blog-Eintrag: In der Klasse kann nun ein Meinungsaustausch stattfinden. Ergebnisse dieser Reflexionsrunde sollen wieder auf <a href="http://www.polipedia.at">www.polipedia.at</a> einfließen.</li> </ul>
Unterlagen / Downloads	<p>Materialien von PoliPedia:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mitschreiben (<a href="http://www.polipedia.at">www.polipedia.at</a> &gt; Mitschreiben)</li> <li>• FAQs (<a href="http://www.polipedia.at">www.polipedia.at</a> &gt; FAQ)</li> <li>• Netiquette (<a href="http://www.polipedia.at">www.polipedia.at</a> &gt; Netiquette)</li> <li>• Infomaterial (<a href="http://www.polipedia.at">www.polipedia.at</a> &gt; Infomaterial)</li> <li>• Guideline für das Erstellen eines WIKI-Eintrags (<a href="http://www.polipedia.at">www.polipedia.at</a> &gt; Infomaterial &gt; Guideline für das Erstellen eines WIKI-Eintrags)</li> <li>• PoliPedia (<a href="http://www.polipedia.at">www.polipedia.at</a> &gt; PoliPedia)</li> </ul>
Links / Medientipps / Literatur	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Frech, Siegfried: WebQuests im Politikunterricht (Zugriff via <a href="http://www.politische-bildung.de/fileadmin/dateien/webquests_politik_frech.pdf">www.politische-bildung.de/fileadmin/dateien/webquests_politik_frech.pdf</a>)</li> <li>• Internationaler UNESCO Bildungsserver für politische Bildung, Demokratie- und Friedenserziehung auf <a href="http://www.dadalos-d.org">www.dadalos-d.org</a>, Rubrik Menschenrechte</li> <li>• Szugat, Martin (u.a.): Social Software. Blogs, Wikis &amp; Co. schnell+kompakt, entwickler.press, Paderborn 2006</li> </ul>
Autorinnen	Gertraud Diendorfer, Petra Mayrhofer



## Arbeitsgruppe 1: Schwerpunkt Definitionen

Arbeitsblatt für die Sekundarstufe I

**Aufgabenstellung:** Erarbeitet Antworten auf folgende Fragen:

- Was versteht man unter Menschenrechten?
- Welche Menschenrechte gibt es?

Schreibt die Ergebnisse eurer Internetrecherche in Stichwörtern oder kurzen Zusammenfassungen auf, druckt entweder wichtige Textstellen aus oder kopiert wichtige Textstellen, die ihr später zitieren wollt, in ein Word-Dokument.

**Webquest für die Arbeitsgruppe 1:** Recherchiert auf folgenden Internetadressen und gebt das Stichwort „Menschenrechte“ ein:

- [www.politik-lexikon.at](http://www.politik-lexikon.at)
- [www.hanisauland.de](http://www.hanisauland.de) > Lexikon

Schaut euch folgende Internetadressen an:

- [www.dadalos-d.org](http://www.dadalos-d.org) > Menschenrechte > Grundkurs 1
- [www.dadalos-d.org](http://www.dadalos-d.org) > Menschenrechte > Grundkurs 3
- [www.amnesty.at/60jahre/index.html](http://www.amnesty.at/60jahre/index.html)
- [www.polipedia.at](http://www.polipedia.at) > Rubrik Grund- und Menschenrechte:
  - > Wiki-Eintrag Konvention zum Schutze der Menschenrechte und Grundfreiheiten
  - > Wiki-Eintrag Allgemeine Erklärung der Menschenrechte

## Arbeitsgruppe 2: Schwerpunkt historische Entwicklung

**Aufgabenstellung:** Erarbeitet Antworten auf folgende Fragen:

- Wann wurde erstmals von Menschenrechten gesprochen?
- Was waren die Gründe für die Formulierung der Menschenrechte?
- Welche Frau wurde wegen ihres Einsatzes für die Menschenrechte aufs Schafott geführt?
- Wie haben sich die Menschenrechte entwickelt?

Schreibt die Ergebnisse eurer Internetrecherche in Stichwörtern oder kurzen Zusammenfassungen auf, druckt entweder wichtige Textstellen aus oder kopiert wichtige Textstellen, die ihr später zitieren wollt, in ein Word-Dokument.

**Webquest für die Arbeitsgruppe 2:** Schaut euch folgende Internetadressen an:

- [www.demokratiezentrum.org](http://www.demokratiezentrum.org) > Themen > Demokratiedebatten > „Kampf der Kulturen?“
- [www.demokratiezentrum.org](http://www.demokratiezentrum.org) > Themen > Genderperspektiven > Pionierinnen der Frauenbewegung > Olympe de Gouges
- [www.dadalos-d.org](http://www.dadalos-d.org) > Menschenrechte > Grundkurs 2

## Arbeitsgruppe 3: Schwerpunkt rechtlicher Rahmen und Institutionen

**Aufgabenstellung:** Erarbeitet Antworten auf folgende Fragen:

- In welchen rechtlichen Dokumenten ist der Schutz der Menschenrechte verankert?
- Wer überwacht den Schutz der Menschenrechte?
- Welche Ziele verfolgt die UNO? Seit wann gibt es die UNO?
- Welche Ziele verfolgt Amnesty International?

Schreibt die Ergebnisse eurer Internetrecherche in Stichwörtern oder kurzen Zusammenfassungen auf, druckt entweder wichtige Textstellen aus oder kopiert wichtige Textstellen, die ihr später zitieren wollt, in ein Word-Dokument.

**Webquest für die Arbeitsgruppe 3:** Recherchiert auf folgender Internetadresse und gebt das Stichwort „UNO / Vereinte Nationen“ ein:

- [www.hanisauland.de](http://www.hanisauland.de) > Lexikon

Schaut euch folgende Internetadressen an:

- [www.dadalos-d.org](http://www.dadalos-d.org) > Menschenrechte > Grundkurs 4
- [www.polipedia.at](http://www.polipedia.at) > Rubrik Grund- und Menschenrechte:
  - > Wiki-Eintrag Konvention zum Schutze der Menschenrechte und Grundfreiheiten
  - > Wiki-Eintrag Allgemeine Erklärung der Menschenrechte
- [www.amnesty.de](http://www.amnesty.de)

## Arbeitsgruppe 1: Schwerpunkt Definitionen

Arbeitsblatt für die Sekundarstufe II

**Aufgabenstellung:** Finden Sie Antworten auf folgende Fragen:

- Was versteht man unter Menschenrechten?
- Was versteht man unter Grundrechten?
- Welche Menschenrechte gibt es?
- Welche Grundrechte gibt es in Österreich?

Schreiben Sie die Ergebnisse der Internetrecherche in Stichwörtern oder kurzen Zusammenfassungen auf, drucken Sie entweder wichtige Textstellen aus oder kopieren Sie wichtige Textstellen, die Sie später zitieren wollen, in ein Word-Dokument.

**Webquest für die Arbeitsgruppe 1:** Schauen Sie sich folgende Internetadresse an und geben Sie die Stichwörter „Grundrechte“ und „Menschenrechte“ ein:

- [www.bpb.de/wissen/H75VXG.0.0,Begriffe\\_nachschlagen.html](http://www.bpb.de/wissen/H75VXG.0.0,Begriffe_nachschlagen.html)

Schauen Sie sich folgende Internetadresse an und geben Sie das Stichwort „Grundrechte“ ein:

- <http://aeiou.iicm.tugraz.at> > suchen

Schauen Sie sich folgende Internetadressen an:

- [www.un.org/events/humanrights/udhr60/declaration.shtml](http://www.un.org/events/humanrights/udhr60/declaration.shtml)
- [www.echr.coe.int/NR/rdonlyres/F45A65CD-38BE-4FF7-8284-EE6C2BE36FB7/0/German.pdf](http://www.echr.coe.int/NR/rdonlyres/F45A65CD-38BE-4FF7-8284-EE6C2BE36FB7/0/German.pdf)
- [www.dadalos-d.org](http://www.dadalos-d.org) > Menschenrechte > Grundkurs 3
- [www.amnesty.at/60jahre/index.html](http://www.amnesty.at/60jahre/index.html)
- [www.demokratiezentrum.org/media/pdf/welan\\_grundrechte.pdf](http://www.demokratiezentrum.org/media/pdf/welan_grundrechte.pdf)

## Arbeitsgruppe 2: Schwerpunkt historische Entwicklung

**Aufgabenstellung:** Finden Sie Antworten auf folgende Fragen:

- Wann wurde erstmals von Menschenrechten gesprochen?
- Was waren die Gründe für die Formulierung der Menschenrechte?
- Welche Frau wurde wegen ihres Einsatzes für die Menschenrechte aufs Schafott geführt?
- Wie haben sich die Menschenrechte entwickelt?
- Wie wurden Grund- und Menschenrechte rechtlich verankert?

Schreiben Sie die Ergebnisse der Internetrecherche in Stichwörtern oder kurzen Zusammenfassungen auf, drucken Sie entweder wichtige Textstellen aus oder kopieren Sie wichtige Textstellen, die Sie später zitieren wollen, in ein Word-Dokument.

**Webquest für die Arbeitsgruppe 2:** Schauen Sie sich folgende Internetadressen an:

- [www.dadalos-d.org](http://www.dadalos-d.org) > Menschenrechte > Grundkurs 2
- [www.demokratiezentrum.org](http://www.demokratiezentrum.org) > Themen > Demokratiedebatten > „Kampf der Kulturen?“
- [www.demokratiezentrum.org](http://www.demokratiezentrum.org) > Themen > Genderperspektiven > Pionierinnen der Frauenbewegung -> Olympe de Gouges

## Arbeitsgruppe 3: Schwerpunkt rechtlicher Rahmen und Institutionen

**Aufgabenstellung:** Finden Sie Antworten auf folgende Fragen:

- In welchen rechtlichen Dokumenten ist der Schutz der Grund- und Menschenrechte verankert (in Österreich / in der EU / international)
- An welche Institutionen kann man sich wenden, wenn diese Rechte verletzt werden?
- Welche Ziele verfolgt die UNO? Seit wann gibt es die UNO?
- Welche Ziele verfolgt Human Rights Watch? Seit wann gibt es diese NGO?
- Welche Ziele verfolgt Amnesty International?

Schreiben Sie die Ergebnisse der Internetrecherche in Stichwörtern oder kurzen Zusammenfassungen auf, drucken Sie entweder wichtige Textstellen aus oder kopieren Sie wichtige Textstellen, die Sie später zitieren wollen, in ein Word-Dokument.

**Webquest für die Arbeitsgruppe 3:** Schauen Sie sich folgende Internetadressen an:

- [www.un.org/events/humanrights/udhr60/declaration.shtml](http://www.un.org/events/humanrights/udhr60/declaration.shtml) (Quelltext Erklärung der Menschenrechte, englisch)
- [www.echr.coe.int/NR/rdonlyres/F45A65CD-38BE-4FF7-8284-EE6C2BE36FB7/0/German.pdf](http://www.echr.coe.int/NR/rdonlyres/F45A65CD-38BE-4FF7-8284-EE6C2BE36FB7/0/German.pdf) (Quelltext Europäische Konvention zum Schutze der Menschenrechte und Grundfreiheiten)
- [www.amnesty.de](http://www.amnesty.de)
- [www.hrw.org/de](http://www.hrw.org/de)
- [www.coe.int/t/d/menschenrechtsgerichtshof](http://www.coe.int/t/d/menschenrechtsgerichtshof)

# PolitikerInnen befragen mit <http://schuelerfragen.at>

Dauer	1 bis 2 Unterrichtseinheiten (1 UE Fragen formulieren und aufnehmen, 1 UE Reflexion)
Schwerpunktkompetenzen	Politische Handlungskompetenz Politikbezogene Methodenkompetenz
Zielsetzung	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Förderung des Interesses an Politik</li> <li>• Formulierung von Fragen zu politischen Themen</li> <li>• Erstellen eines Videopostings</li> <li>• Reflexion über Antworten von PolitikerInnen</li> </ul>
Lehrplanbezug	<p><b>Geschichte und Sozialkunde / Politische Bildung:</b> „Der Unterricht soll die Bereitschaft und Fähigkeit zu politischem Handeln fördern. Dazu ist es erforderlich, eigene Positionen zu artikulieren. (...) Diese für politisches Handeln zentralen Fähigkeiten sind anhand konkreter Beispiele (...) zu vermitteln (Politische Handlungskompetenz). (Es) sollen Verfahren und Methoden vermittelt werden, die dazu befähigen, sich mündlich, schriftlich, visuell und / oder in modernen Medien politisch zu artikulieren (z.B. Beteiligung an Diskussionen zu politischen Fragen, Schülerinnen- und Schülervertreterwahl) (Politikbezogene Methodenkompetenz).“</p> <p><b>Unterrichtsprinzip Politische Bildung:</b> „Politische Bildung will die Bereitschaft des Schülers wecken und fördern, politische Vorgänge aktiv mitzugestalten.“</p> <p><b>Deutsch:</b> „(...) Sprachhandlungskompetenz im privaten und im öffentlichen Bereich zu fördern“</p> <p><b>Psychologie und Philosophie:</b> „(...) Dazu gehören das Entwickeln persönlicher Einstellungen, Urteilsvermögen, Kritikfähigkeit, Zivilcourage, respektvoller Umgang mit anders Denkenden und die Bereitschaft zu verantwortungsvollem Handeln.“</p>
Schulstufe	7. bis 12. Schulstufe
Methode(n)	Gruppenarbeit, Brainstorming (Fragen sammeln), Erstellen von Videopostings
Vorbereitung und Materialien	Digitalkamera (Fotoapparat mit Videofunktion), Internetanschluss Impulsvideo „Schülerfragen – so einfach geht das!“ (Dauer: 4 Minuten)
Methodisch-didaktische Hinweise	<p>Über <a href="http://schuelerfragen.at">http://schuelerfragen.at</a> können Jugendliche Videofragen direkt an PolitikerInnen richten. Zum Zeitpunkt der Erstellung der Unterrichtseinheit können Fragen an VertreterInnen aller Parteien gestellt werden. Dies geschieht in Form von Videopostings (= kurze Videoclips – Bild und Ton, aufgezeichnet mit digitalen Kameras wie Handycam, Digicam ..., welche dann über den Computer in eine Online-Datenbank geladen werden). Die PolitikerInnen antworten ihrerseits ebenfalls in Videoform auf die SchülerInnenfragen.</p> <p>Die SchülerInnen konfrontieren PolitikerInnen und die Position ihrer Parteien mit ihren eigenen Belangen und dürfen durch den mittelbaren, aber persönlich-visuellen Kontakt darauf hoffen, ernst- und wahrgenommen zu werden. Diese Erfahrung kann hinkünftig zu verstärkter politischer Partizipation anregen.</p>
Ablauf	<p><b>1. Klassengespräch: Möglichkeiten politischer Partizipation</b></p> <p>Inwiefern kann die / der Einzelne in politischen Systemen mitwirken? Unter welchen Umständen haben einzelne Stimmen Gewicht? Auf welche Arten kann man in modernen Demokratien mitwirken? Unterstützend kann das Impulsvideo „Schülerfragen – so einfach geht das!“ gezeigt werden (zu finden auf der Startseite von <a href="http://schuelerfragen.at">http://schuelerfragen.at</a>).</p> <p><b>2. Fragen formulieren und auswählen</b></p> <p>Den SchülerInnen wird die Frage gestellt: „Was wolltest du schon immer von einer / einem bestimmten PolitikerIn, von einer Fraktion oder von PolitikerInnen im Allgemeinen wissen?“ Die SchülerInnen sammeln in Partner- oder Gruppenarbeit Fragen und notieren diese. Sie notieren bei der jeweiligen Frage auch, an wen sie diese stellen möchten (an bestimmte PolitikerInnen, an eine bestimmte Partei). Gegebenenfalls kann je nach Unterrichtsfach und momentanem Fokus das Thema eingeschränkt werden (z.B. „Europa“, „Migration“, „Generationenvertrag“). Prinzipiell können alle Fragen gestellt werden, sofern diese nicht menschenverachtend, rassistisch oder rechtswidrig sind. Es können bestimmte Fraktionen,</p>

einzelne Politiker oder alle VolksvertreterInnen zugleich angesprochen werden. Gegebenenfalls können SchülerInnengruppen zu Themenfeldern gebildet werden.

Das Formulieren der Fragen stellt eine Herausforderung dar, da Fragen sehr viel Meinung beinhalten können; sie können Dialog herstellen oder auch unmöglich machen – es kommt auf Formulierung und Wortwahl an. Da es bei <http://schuelerfragen.at> den AdressatInnen freisteht, Fragen zur Beantwortung auszuwählen, ist eine ansprechende und sinnvolle Fragestellung wichtig, sie macht eine Beantwortung wahrscheinlicher. Dies heißt nicht, dass man den PolitikerInnen genehme Fragen stellen soll, sondern vielmehr dass die Fragen klar, respektvoll und gezielt formuliert sein sollen. Das Vermitteln dieser Anforderung ist ein wichtiger Teil der Übung, die Kommunikationsverhalten und soziales Verhalten fördern soll.

Aus der zu erwartenden Vielzahl der gesammelten Fragen werden nun jene ausgewählt, die den PolitikerInnen gestellt werden. Eine zahlenmäßige Begrenzung erscheint sinnvoll, um die Wahrscheinlichkeit der Beantwortung zu erhöhen. Z.B. könnten die von den SchülerInnen in der Partner- oder Gruppenarbeit gesammelten Fragen auf Flashcards geschrieben und in einem ersten Schritt nach thematischen Gesichtspunkten sortiert werden: Gleiche und ähnliche Fragen werden zusammengefasst, unsinnige und respektlose Fragen werden ausgeschieden. Anschließend werden die verbliebenen Fragen an der Tafel oder auf einer PIN-Wand befestigt. Jede/r SchülerIn erhält 3 farbige Klebepunkte und klebt diese zu einer oder mehreren Fragen (die 3 Punkte können zu einer Frage geklebt oder auf 2 oder 3 Fragen aufgeteilt werden). Jene Fragen mit den meisten Punkten werden im weiteren Verlauf an die PolitikerInnen gestellt. Die Auswahl könnte aber auch den Gruppen überlassen werden: Jede Gruppe soll sich auf eine oder zwei Fragen einigen, die das meiste Interesse hervorruft / hervorrufen.

### 3. Fragen stellen und aufnehmen

Die SchülerInnen treten einzeln oder in Zweiergruppen vor die Kamera, die Lehrerin / der Lehrer oder MitschülerInnen nehmen die Statements mit einer Digitalkamera auf. Die Lehrperson oder eine Vertrauensperson unter den SchülerInnen eröffnet als Vertreter der Klasse einen Account bei <http://schuelerfragen.at> und lädt die Videopostings hoch. Bei Problemen können die Clips auch via Email an [post@schuelerfragen.at](mailto:post@schuelerfragen.at) geschickt werden, dann erledigen die MitarbeiterInnen von Schuelerfragen.at das Online-Stellen. Im Regelfall werden die Fragen binnen einer Woche von den VolksvertreterInnen gelesen und beantwortet.

Die entsprechenden PolitikerInnen werden von Schuelerfragen.at auf das Vorhandensein neuer Fragen aufmerksam gemacht. Fragen werden von diesen eigenständig beantwortet. Aufgrund der offiziellen Unterstützung durch das BMUKK sowie des ureigenen Interesses von PolitikerInnen an der Partizipation Jugendlicher ist die Beantwortungsquote sehr hoch. Schuelerfragen.at kann jedoch keine Garantie für eine Beantwortung abgeben.

### 4. Nachbesprechung und Reflexion

Eine Nachbesprechung in der darauf folgenden Unterrichtseinheit ist unerlässlich und dient der Reflexion über Fragen und Antworten. Mögliche Fragen, die in diesem Rahmen behandelt werden, könnten lauten: Wurde auf die Frage konkret eingegangen oder wurde ihr ausgewichen? Wurde sie zufriedenstellend beantwortet? Fühlt ihr euch ernstgenommen? Wie ließe sich das Thema nun weiter verfolgen? Etc.

Unterlagen / Downloads	Screenshot
Links / Medientipps / Literatur	<a href="http://schuelerfragen.at">http://schuelerfragen.at</a>
Autoren	Markus Kienast, Georg Schütz



<b>Dauer</b>	<p>2 bis 6 Unterrichtseinheiten (abhängig davon, ob alle Schritte durchgeführt werden):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ca. 2 UE: Die SchülerInnen erhalten bereits Vorschläge für Organisationen (Selbsttest und Auswahl entfallen), recherchieren und präsentieren die Ergebnisse.</li> <li>• Ca. 3 UE: SchülerInnen führen Selbsttests durch, wählen die Organisation selbst aus, recherchieren und präsentieren die Ergebnisse.</li> <li>• Ca. 5 UE: Wie oben; anschließend wählen die SchülerInnen die Organisation aus, die sie am meisten interessiert; ExpertInnen werden eingeladen.</li> <li>• Ca. 6 UE: Wie oben, samt Vorbereitung des Gesprächs mit der Expertin / dem Experten.</li> </ul>
<b>Schwerpunktkompetenzen</b>	Politische Handlungskompetenz
<b>Zielsetzung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kennenlernen unterschiedlicher NGOs (Non-Governmental Organisations) und NPOs (Non-Profit Organisations), von deren Zielen und Inhalten</li> <li>• Kontaktaufnahme zu einer selbst gewählten NGO oder NPO</li> <li>• Präsentation der Ergebnisse der Recherchen</li> </ul>
<b>Lehrplanbezug</b>	<p><b>Geschichte und Sozialkunde / Politische Bildung</b></p> <p>Sekundarstufe I: „Der Unterricht soll die Bereitschaft und Fähigkeit zu politischem Handeln fördern. Dazu ist es erforderlich, eigene Positionen zu artikulieren, Positionen anderer zu verstehen und aufzugreifen, sowie an der gemeinsamen Entwicklung von Lösungen mitzuwirken. Diese für politisches Handeln zentralen Fähigkeiten sind anhand konkreter Beispiele, etwa durch Simulationsspiele und im Rahmen der Einrichtungen der Schuldemokratie zu vermitteln (Politische Handlungskompetenz).“</p> <p>Sekundarstufe II: „Lehrerinnen und Lehrer haben durch ihren Unterricht beizutragen, dass die Schülerinnen und Schüler politisch handlungsfähig werden. Dazu müssen diese lernen, selbst Erfahrungen zu machen, sich aktiv betätigen zu können, um die politische Wirklichkeit bewusst handelnd zu erschließen.“</p> <p><b>Unterrichtsprinzip Politische Bildung:</b> „Politische Bildung will die Bereitschaft des Schülers wecken und fördern, politische Vorgänge aktiv mitzugestalten. Der Schüler soll bereit sein, Entscheidungen, die er nach eigenständigen Wertauffassungen getroffen hat – gegebenenfalls auch unter Belastung und unter Hintansetzung persönlicher Interessen –, in politisch verantwortungsbewusstes Handeln umzusetzen.“</p> <p>Weiters: <b>Geographie und Wirtschaftskunde, Biologie und Umweltkunde, Deutsch</b></p>
<b>Schulstufe</b>	Ab der 7. Schulstufe
<b>Methode(n)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recherchieren im Internet</li> <li>• Kontaktaufnahme zu NGOs / NPOs, Einholen von Informationen</li> <li>• Präsentation von Recherche-Ergebnissen</li> </ul>
<b>Vorbereitung und Materialien</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Internetzugang für alle SchülerInnen, evtl. in Partnerarbeit: <a href="http://www.aktivwerden.at">www.aktivwerden.at</a> und Websites der ausgewählten Organisationen</li> <li>• Plakate und Plakatstifte</li> </ul>
<b>Methodisch-didaktische Hinweise</b>	<p>Neben Parteien, religiösen Gemeinschaften und diversen Jugendorganisationen gibt es eine Reihe von Organisationen, welche gesellschaftliches und politisches Engagement ermöglichen. Über derartige Angebote Bescheid zu wissen, erweitert die Möglichkeiten, selbst aktiv zu werden.</p> <p>Die Website <a href="http://www.aktivwerden.at">www.aktivwerden.at</a> bietet in sehr kompakter und gut aufbereiteter Form Informationen über ein breites Spektrum von NPOs und NGOs.</p>
<b>Ablauf</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Zunächst müssen sich die SchülerInnen registrieren. Die Registrierung erfolgt sehr einfach und problemlos. Die SchülerInnen sollten darauf hingewiesen werden, dass sie im Internet möglichst nicht ihren wirklichen Namen angeben, sondern einen Nickname.</li> <li>2. Die SchülerInnen sollten Zeit bekommen, um sich selbstständig mit der Site vertraut zu machen.</li> <li>3. Die Site bietet einen Selbsttest an, der bei der Auswahl jener Organisationen unterstützt, welche den Interessen der SchülerInnen nahe kommen. Der Test kann in wenigen Minuten durchgeführt werden. Allerdings müssen die SchülerInnen vorher informiert werden, was die Abkürzungen NGO (Non-Governmental Organisation = Nichtregierungsorganisation) und NPO (Non-Profit Orga-</li> </ol>

	<p>nisation = Organisationen, die nicht profitorientiert sind) bedeuten. Probleme könnten auch auftreten, wenn sich SchülerInnen mit den angebotenen Fragestellungen (Umwelt, Sozialpolitik ...) noch nicht oder kaum auseinandergesetzt haben, da das Beantworten der Fragen voraussetzt, dass die SchülerInnen Interessen und Bedürfnisse äußern. Der Test wird sofort ausgewertet und es wird ein auf die Interessen zugeschnittenes Angebot von Organisationen aufgelistet.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>4. Auf der Grundlage des Angebots des Selbsttests oder auch der Gesamtliste der genannten Organisationen (alphabetisch oder nach Themen wie Umweltschutz, Tierschutz, Menschenrechte, Soziale Hilfsdienste geordnet) werden die SchülerInnen nun aufgefordert, in Kleingruppenarbeit (3 bis 4 SchülerInnen) eine Organisation auszuwählen und Informationen einzuholen (siehe nach Schulstufen differenzierte Arbeitsblätter: <a href="http://www.aktivwerden.at">www.aktivwerden.at</a>: Gruppenarbeit). Die Lehrerin / der Lehrer sollte darauf achten, dass jede Gruppe eine andere Organisation wählt, um Wiederholungen zu vermeiden.</li> <li>5. Die SchülerInnen werden nun befragt, welche der vorgestellten Organisationen sie am meisten interessiert: Jede/r SchülerIn erhält 3 farbige Klebpunkte und klebt diese auf das Plakat oder die Plakate, die sein / ihr Interesse am meisten wecken. In der Sekundarstufe II werden die Namen der vorgestellten Organisationen auf einem Zeichenblatt gesammelt, die SchülerInnen punkten hier.</li> <li>6. Die Lehrperson oder die SchülerInnen laden nun ExpertInnen derjenigen Organisation (oder auch der zwei Organisationen) mit den meisten Punkten zu einem Gespräch in die Klasse ein.</li> <li>7. Vorbereitung des Gesprächs mit der Expertin / dem Experten (besonders für die Sekundarstufe I zu empfehlen): Die SchülerInnen sammeln mögliche Fragen.</li> </ol>
Unterlagen / Downloads	Siehe Arbeitsaufträge
Links / Medientipps / Literatur	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <a href="http://www.aktivwerden.at">www.aktivwerden.at</a></li> <li>• <a href="http://www.gemeinsamlernen.at">www.gemeinsamlernen.at</a></li> <li>• <a href="http://www.bmukk.gv.at/medienpool/15683/pb_grundsatzterlass.pdf">www.bmukk.gv.at/medienpool/15683/pb_grundsatzterlass.pdf</a></li> </ul>
Autorin	Elfriede Windischbauer

### www.aktivwerden.at: Gruppenarbeit (Sekundarstufe I)

#### Arbeitsaufträge für Gruppenarbeit

1. Wählt auf [www.aktivwerden.at](http://www.aktivwerden.at) eine Organisation aus, die alle Gruppenmitglieder interessiert.
2. Holt Informationen über diese Organisation ein. Verwendet dazu
  - den Beitrag auf [www.aktivwerden.at](http://www.aktivwerden.at),
  - die Website der ausgewählten Organisation (den Link findet ihr auf [www.aktivwerden.at](http://www.aktivwerden.at)),
  - noch mindestens zwei weitere Internetquellen, die ihr selber sucht.
3. Nehmt Kontakt mit der ausgewählten Organisation auf: Schreibt eine E-Mail an die angegebene Adresse, gebt euer Interesse bekannt, bittet um weiteres Informationsmaterial (Broschüren, Hinweise auf aktuelle Aktionen ...).
4. Gestaltet nun ein Informationsplakat über die von euch ausgewählte Organisation. Fasst die Ergebnisse eurer Recherche übersichtlich und strukturiert zusammen. Folgende Fragen muss eure Information jedenfalls beantworten:
  - Wie heißt die Organisation und wo hat sie ihren Sitz / Standort?
  - Welche Ziele verfolgt die Organisation?
  - Wie präsentiert sich die Organisation im Internet und in Broschüren?
  - Was könntet IHR in dieser Organisation tun?
  - Warum interessiert IHR euch gerade für diese Organisation?
5. Präsentiert eure Plakate in der Klasse.

[www.aktivwerden.at](http://www.aktivwerden.at)

### www.aktivwerden.at: Gruppenarbeit (Sekundarstufe II)

1. Wählen Sie auf [www.aktivwerden.at](http://www.aktivwerden.at) eine Organisation aus, die alle Gruppenmitglieder interessiert.
2. Holen Sie Informationen über diese Organisation im Internet ein. Beschränken Sie sich dabei nicht auf die Selbstauskunft der Organisation und auf Online-Lexika, sondern versuchen Sie auch andere Quellen heranzuziehen.
3. Nehmen Sie Kontakt mit der ausgewählten Organisation auf und bitten Sie um weiteres Informationsmaterial.
4. Präsentieren Sie nun der Klasse die von Ihnen gewählte Organisation (ca. 5 Minuten). Gestalten Sie dazu ein Plakat oder eine Power-Point-Präsentation.

# Graffiti. Unkonventionelle politische Ausdrucksformen als Thema im Unterricht

Dauer	1 Unterrichtseinheit
Schwerpunktkompetenzen	Politikbezogene Methodenkompetenz Politische Urteilskompetenz
Zielsetzung	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Botschaft eines Plakats herausfinden</li> <li>Unkonventionelle politische Äußerungen wahrnehmen und auf ihre Aussage hin analysieren</li> </ul>
Lehrplanbezug	<p><b>Geschichte und Sozialkunde / Politische Bildung:</b> „Politische Bildung soll dazu befähigen, Grundlagen und Informationen zu reflektieren und Manifestationen des Politischen zu entschlüsseln, indem ein Repertoire von Methoden zur Analyse von Daten, Bildern und Texten vermittelt wird. Gleichzeitig sollen Verfahren und Methoden vermittelt werden, die dazu befähigen, sich mündlich, schriftlich, visuell und / oder in modernen Medien politisch zu artikulieren.“</p> <p><b>Unterrichtsprinzip Politische Bildung:</b> „Der Schüler soll die Fähigkeit zum Erkennen von politischen, kulturellen und wirtschaftlichen Zusammenhängen und zu kritischem Urteil gewinnen.“</p>
Schulstufe	8. und 9. Schulstufe
Methode(n)	Plakatanalyse, Gruppenarbeit, Klassendiskussion
Vorbereitung und Materialien	Arbeitsblatt mit Graffiti Arbeitsblatt „Analyse von Plakaten und Graffiti“
Methodisch-didaktische Hinweise	<p>Graffiti sind Bilder oder Aufschriften, die von einzelnen Personen oder Personengruppen auf Oberflächen des öffentlichen Raums angebracht werden. Graffiti sind ein Mittel, sich öffentlich mitzuteilen, dessen sich v.a. Jugendliche bedienen. Sie sind einerseits künstlerische Produktionen (Sprayer-Kultur), andererseits sind sie auch öffentliche Stellungnahmen: So werden oft in Bussen und U-Bahnen Grüße, Namen und Beschimpfungen angebracht. Häufig befassen sich Graffiti mit Geschlechterbeziehungen, Sexualität, Homosexualität, (verunglimpfenden) Frauen- und Männerbildern und mit Politik. Besonders viele Graffiti politischen Inhalts finden sich in Wahlzeiten, wenn Wahlplakate kommentiert, beschmiert, bemalt werden. Sofern es sich dabei um politisch relevante Stellungnahmen handelt, sollten diese durchaus ernstgenommen und können hinsichtlich ihrer Aussagen analysiert werden.</p> <p>Falls Graffiti auf öffentlichen (z.B. Wahlplakate) oder privaten Flächen (Fassaden von Wohnhäusern) angebracht werden, stellen sie jedoch auch strafrechtlich relevante Sachbeschädigungen dar. Im Hinblick auf diese rechtlichen Umstände sollten Graffiti im Unterricht ebenfalls thematisiert werden.</p>
Ablauf	<p>Der Stundenverlauf ist dem Arbeitsblatt „Analyse von Plakaten und Graffiti“ (siehe Anhang) zu entnehmen:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Analyse des Plakats in seiner ursprünglichen Aussage (siehe Anhang: Plakat)</li> <li>2. Analyse der Bedeutungsänderung durch den ersten Graffiti-Kommentar</li> <li>3. Analyse der neuerlichen Bedeutungsänderung durch einen weiteren Graffiti-Kommentar</li> <li>4. Unkonventionelle politische Handlungen bewerten: Die SchülerInnen sammeln zunächst in Gruppenarbeit Argumente zur Frage, ob Graffiti als politische Handlungen abzulehnen sind, sofern sie (was meist der Fall ist) Sachbeschädigung darstellen und damit gegen das Gesetz verstoßen, oder ob Graffiti eine legitime Möglichkeit sind, seine politische Meinung möglichst öffentlichkeitswirksam zu äußern. Im folgenden Klassengespräch werden die Argumente präsentiert und diskutiert.</li> </ol>
Unterlagen / Downloads	Abbildung und Arbeitsaufträge im Anhang
Links / Medientipps / Literatur	<ul style="list-style-type: none"> <li>Schrage, Dieter / Siegl, Norbert (Hrsg.): Rechtsextreme Symbole und Parolen. Graffiti und Sticker als Medium interkultureller Kommunikation, Wien 2008</li> <li><a href="http://www.graffitieuropa.org">www.graffitieuropa.org</a></li> </ul>
Autorin	Elfriede Windischbauer



Dieses Plakat wurde fotografiert am 10.5.2007, Wien-Favoriten, Haltestelle 67, Rothneusiedl

Schrage, Dieter / Siegl, Norbert (Hrsg.): Rechtsextreme Symbole und Parolen. Graffiti und Sticker als Medium interkultureller Kommunikation, Wien 2008, S. 95

### „Analyse von Plakaten und Graffiti“

Arbeitsblatt

1. **Versuche zunächst, die handschriftlichen Anmerkungen auf diesem Plakat zu ignorieren und beantworte die folgenden Fragen:**
  - a) Wie wirkt das Plakat auf dich? Welche Empfindungen löst es bei dir aus?
  - b) Beschreibe: Wer ist auf dem Plakat zu sehen? Welche Aufschriften sind zu finden?
  - c) Was ist die Botschaft, die „message“ dieses Plakats? Fasse sie in einem Satz zusammen.
  - d) Warum haben die GestalterInnen des Plakats ein Baby gewählt, um ihre Botschaft auszudrücken?
  - e) Wer hat das Plakat in Auftrag gegeben?
  - f) An wen richtet sich das Plakat?
  
2. **Jemand hat auf diesem Plakat den Text „Auch ich muss erst eure Sprache lernen ...“ ergänzt mit „... und wollen!“**  
Was will diese Person durch diesen Kommentar ausdrücken? Welche Meinung vertritt diese Person wahrscheinlich in der Ausländerpolitik? Was bezweckt diese Person mit dem Kommentar?
  
3. **Später hat jemand diese Ergänzung mit dem Text kommentiert: „Aber ich will auch – und werde mich bemühen!!“**  
Was will diese Person durch diesen Kommentar ausdrücken? Welche Meinung vertritt diese Person wahrscheinlich in der Ausländerpolitik? Was bezweckt diese Person mit diesem weiteren Kommentar?
  
4. **Gruppenarbeit: Wie bewertet ihr politische Meinungsäußerungen in Form von Graffiti?**  
Würdet ihr beispielsweise sagen, dass Graffiti
  - als politische Handlungen abzulehnen sind, weil sie gegen das Gesetz verstoßen und Sachbeschädigungen darstellen, oder aber
  - dass Graffiti eine gute Möglichkeit sind, seine politische Meinung möglichst öffentlichkeitswirksam zu äußern?

Oder vertretet ihr eine ganz andere Meinung? Sammelt eure Argumente und die Begründungen dieser Argumente in Stichworten.

# Mit Karikaturen zu weiteren politischen Urteilen der Tagespolitik vordringen

Dauer	Ca. 2 bis 3 Unterrichtseinheiten
Schwerpunktkompetenzen	Politikbezogene Methodenkompetenz Politische Urteilskompetenz
Zielsetzung	Fremde Urteile, die in unterschiedlicher medialer Form präsentiert werden, erkennen und sich dazu ein eigenes Urteil bilden
Lehrplanbezug	<p><b>Geschichte und Sozialkunde / Politische Bildung:</b> „Medien und deren Auswirkung auf das Politische; Manifestationen des Politischen (mediale Berichterstattung, politische Inszenierungen, Wahlwerbung).“</p> <p><b>Deutsch:</b> „Der Deutschunterricht muss mit den anderen Unterrichtsgegenständen verknüpft gesehen werden. Er soll die sprachlichen Mittel sichern und erweitern, damit die Schülerinnen und Schüler sich über Sachthemen, über Beziehungen und über Sprache angemessen verständigen können. [...] Der Deutschunterricht soll Urteils- und Kritikfähigkeit, Entscheidungs- und Handlungskompetenzen weiterentwickeln. Er soll die Auseinandersetzung mit Werten im Hinblick auf ein ethisch vertretbares Menschen- und Weltbild fördern.“</p> <p><b>Unterrichtsprinzip Politische Bildung:</b> „Der Schüler soll die Fähigkeit zum Erkennen von politischen, kulturellen und wirtschaftlichen Zusammenhängen und zu kritischem Urteil gewinnen. Die Einsicht in die einzelnen Faktoren gesellschaftspolitischer Entscheidungsfindung (die Träger von gesellschaftlicher, insbesondere von politischer Verantwortung, ihre Ziel- und Wertvorstellungen, ihre Interessen; die Entscheidungs- und Handlungsabläufe; die Machtverteilung) soll die Grundlage zu einer eigenen Meinungsbildung sein, um die persönliche Aufgabe bei der Gestaltung unserer Gesellschaft wahrnehmen zu können.“</p> <p>Weiters: <b>Fremdsprachen</b></p>
Schulstufe	7. und 8. Schulstufe (adaptiert auch in der Oberstufe möglich)
Methode(n)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analyse von Karikaturen</li> <li>• Fremde Urteile identifizieren und eigene Urteile fällen</li> </ul>
Vorbereitung und Materialien	Kopieren der Unterlagen (vgl. unten) je nach eingeschlagenem Lernweg
Methodisch-didaktische Hinweise	Im hier präsentierten Unterrichtsvorschlag dient die kritische Erfassung einer tagesaktuellen Karikatur (vgl. Methodenkompetenz) dazu, in den Bereich der Beurteilung von gesellschaftlichen bzw. politischen Streitfragen vorzudringen (vgl. Urteilskompetenz). Das hier vorgeführte Material ist jedoch als ein Beispiel zu lesen, das man in ähnlicher Weise für den eigenen Unterricht selbst – eben tagesaktuell – entwickeln sollte. Voraussetzung für die Auswahl der Karikatur ist in diesem Beispiel nicht nur die „Lesbarkeit“ der Karikatur für die Zielgruppe, sondern auch inwieweit zum Themenbereich der Karikatur Zeitungsmeldungen, Artikel oder Meinungen (u.a. auch Chat-Einträge, Leserbriefe etc.) gefunden werden können. Ausgangspunkt sollte ein Zeitungsartikel sein, auf dessen Inhalt sich die Karikatur bezieht. Meist wird man einen geeigneten Artikel in derselben Zeitung finden, der die Karikatur entnommen wurde. Darüber hinaus sollten Statements und Darstellungen aus anderen Zeitungen gesucht werden.
Ablauf	In einem ersten Schritt (a) werden die SchülerInnen mit dem Thema konfrontiert (z.B.: Soll eine gesetzliche Helmpflicht für SchifahrerInnen eingeführt werden?). Als ersten Kommentar zu diesem Thema erhalten sie die Karikatur (Beilage 1). Je nach Lernvoraussetzung werden die unterschiedlichen Ebenen der Karikatur herausgearbeitet (vgl. Beilage 2). Vom Erfahrungsstand der SchülerInnen ausgehend, werden die zu beantwortenden Fragen ausgewählt. Die anderen Fragen könnten von der Lehrperson geklärt werden oder es könnte den SchülerInnen die Beantwortung durch die Auswahl aus einem vorgegebenen Antwortpool erleichtert werden (u.a. Multiple-Choice zur Karikatur; Zuordnen von Aussagen zu Bildausschnitten; Identifizieren von Details in der Karikatur, die eine Aussage bestätigen oder verwerfen).

In einem nächsten Schritt (b) werden die SchülerInnen mit einem (gekürzten) Zeitungsbericht konfrontiert, der die Thematik in schriftlicher Form vorbringt (Beilage 3). Die darin enthaltenen Argumente werden gesammelt und die Urteile z.B. mit Hilfe einer strukturierten „Positionskarte“ herausgearbeitet. In einem Vergleich mit der Karikatur sollte im Anschluss festgestellt werden, ob gleiche, ähnliche oder andere Argumente und Urteile vorgebracht werden.

Um die gesamte Arbeit an diesem Themenbereich für den Unterricht übersichtlich zu gestalten, ist es sinnvoll, „Positionskarten“ zu erstellen, die in kurzer Form die Urteile des Journalisten bzw. der im Beitrag angeführten Menschen oder Organisationen wiedergeben (vgl. Beilage 4).

Im Verlauf (c) könnten weitere tagesaktuelle Kommentare und Zeitungsausschnitte auf dieselbe Art bearbeitet werden, um allfällige abweichende Perspektiven und Gedanken zum Thema sichtbar und vergleichbar zu machen. Ist dies aufgrund des Lern- und Leistungsniveaus als zu anspruchsvoll einzuschätzen, könnten durch die Lehrperson erstellte „Positionskarten“, die – wie bei einem Rollenspiel – anhand der tatsächlichen tagesaktuellen Berichterstattung ausformuliert werden, zum Einsatz kommen. Die SchülerInnen geben anhand der Karten die Argumente und Urteile in eigenen Worten wieder.

Die Lernenden füllen – nachdem die Positionskarten erarbeitet wurden – jeweils selbst noch eine weitere Positionskarte aus (d), die ihr eigenes Urteil widerspiegelt. Dabei werden diejenigen Argumente eingearbeitet, die aus der Sicht der SchülerInnen am überzeugendsten erscheinen. Anschließend wird in Partner- oder Gruppenarbeit die eigene Argumentation in einer kleinen Diskussionsrunde geübt und gegebenenfalls überdacht. Auf diese Weise werden alle SchülerInnen an ein auch verbal zu formulierendes Urteil herangeführt. Eine Diskussion im Klassenplenum könnte abgeschlossen werden.

Zum Abschluss – oder auch an anderer Stelle – könnte noch einmal Bezug auf die Karikatur genommen werden, um auf das Grundsätzliche – „Sinn und Unsinn gesetzlicher Regelungen“ – zu sprechen zu kommen, ausgehend vom Thema „Hilmpflicht“.

<p><b>Unterlagen / Downloads</b></p>	<p>Karikatur: <a href="http://mein.salzburg.com/blog/wizany/2009/01/und-vurschrift-is-vurschrift.html">http://mein.salzburg.com/blog/wizany/2009/01/und-vurschrift-is-vurschrift.html</a></p>
<p><b>Links / Medientipps / Literatur</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Esterl, Ursula: Die Karikatur im Unterricht, in: <i>ide. Zeitschrift für den deutschunterricht in wissenschaft und schule</i> 4/2008, S. 120-125</li> <li>• Krammer, Reinhard: Historische Kompetenzen erwerben – durch das Arbeiten mit Bildern?, in: <i>Mit Bildern arbeiten. Historische Kompetenzen erwerben</i>, Neuried 2006, S. 21-37</li> </ul>
<p><b>Autoren</b></p>	<p>Steffen Albach, Christoph Kühberger</p>

**Tagesaktuelle Karikatur (ein Beispiel)**

Beilage 1

Und Vurschrift is Vurschrift ...



Quelle: <http://mein.salzburg.com/blog/wizany/2009/01/und-vurschrift-is-vurschrift.html> (12.1.2009); SN, 10.1.2009, S. 1

## Karikaturen entschlüsseln (leicht verändert nach Kramer 2006)

Beilage 2

### Bereich 1: Der Kontext

- Auf welche politische / soziale / historische / ökologische etc. Ereignisse oder Sachverhalte bezieht sich die Karikatur?
- Wer ist der Zeichner / die Zeichnerin? Was ist über ihn / sie bekannt?
- In welchem Medium wurde die Karikatur veröffentlicht? Ist das Medium politisch engagiert / gebunden? Wird das Medium zensuriert? Usw.

### Bereich 2: Der dargestellte Inhalt

- Was erfahren wir aus der Karikatur? Beschreibe möglichst genau, was dargestellt ist!
- Wer wird angesprochen?
- Was will der Karikaturist / die Karikaturistin zum Ausdruck bringen?
- Kläre den gesellschaftlichen / politischen etc. Kontext und wandle die Karikatur in eine kleine Erzählung um! (Versuche zwischen dem Ereignis / Sachverhalt und dem Kommentar / Bewertung durch die Zeichnerin / den Zeichner zu trennen!)

### Bereich 3: Darstellungstechniken

- Wie „argumentiert“ der Karikaturist / die Karikaturistin?
- Wo wendet er / sie Stilmittel der Übertreibung an?
- Wo argumentiert er / sie einseitig und entschieden parteilich?
- Verwendet er / sie Zeichen und Symbole? Was sollen sie bewirken? Wie können wir sie deuten?
- Welche Urteile fällt der Zeichner / die Zeichnerin? Welche Forderungen stellt er / sie?
- Welche Normen und Werte liegen der Karikatur zugrunde?

### Bereich 4: Zusammenfassende Feststellung

- Versuche die mittels der Karikatur gefällten Urteile herauszuarbeiten!

## Zeitungsbericht: Salzburger Nachrichten (SN), 12.1.2009: Helmpflicht für Jugendliche

Beilage 3

### Tote und Verletzte. Wieder schwere Unfälle auf Skipisten. Einen Ausbau der Pistenpolizei will dennoch niemand.

Fritz Pessl Klagenfurt, Salzburg (SN). Zwei Todesopfer und zahlreiche schwer verletzte Skifahrer: Die Unfallbilanz am vergangenen Wochenende auf Österreichs Pisten lässt die Diskussion um einen Ausbau der Pistenpolizei und das verpflichtende Tragen von Skihelmen neu aufflammen.

Auf der Strohsackabfahrt in Bad Kleinkirchheim erlag ein 13-jähriger Slowene seinen schweren Verletzungen, die er sich bei einem Zusammenstoß mit einem gleichaltrigen Freund zugezogen hatte. Der Bursch erlitt einen Genickbruch, sein Freund wurde schwer verletzt. Beide Unfallopfer hatten keinen Helm getragen. [...]

„Jeder Tote ist zu viel, aber totale Sicherheit gibt es nicht. Weitere gesetzliche Regelungen werden uns nicht weiterbringen. Ein gewisses Restrisiko bleibt immer“, sagte Ferdinand Eder, Sprecher der Salzburger Seilbahnen. Er sei kein Anhänger von absoluter Überwachung von Freizeitsportlern. [...] Die auf den Pisten geltenden FIS-Regeln sowie Sicherheitstipps sollen besser publiziert werden, beispielsweise über Fernsehkanäle in den Skigebieten. Nur sehr wenige Freizeitsportler aus England oder Holland seien der Verhaltensregeln auf der Piste kundig. Sich darüber zu informieren, sei auch eine Holschuld, sagte Eder.

„Wir sind selbst Vorbild und fahren nur mehr mit Helm“, betonte Ignaz Hettegger von der Bergrettung Großarl. Hannes Laner, stellvertretender Landesleiter der Salzburger Bergrettung, sprach sich für eine Helmpflicht bei Kindern und Jugendlichen aus. Auch die Bergretter sind gegen die totale Überwachung auf den Skipisten. Wichtig sei, Aufklärungsarbeit in den Skischulen und in den Schulen zu leisten.

Helmpflicht für unter 14-Jährige fordert der ö. Landeshauptmann Josef Pühringer (VP). Er will im Landtag eine Initiative einbringen. Zusätzlich will die Volkspartei in allen ö. Skigebieten einen kostenlosen Skihelm-Verleih einrichten. Und: „Die Gefahrenzonen sollen lokalisiert und systematisch durch deutliche Warnhinweise entschärft werden.“

Quelle: Pano / 12.1.2009 / Print, <http://search.salzburg.com/articles/2545088?highlight=helmpflicht> (12.1.2009)

Beispiel für Positionskarten zum Zeitungsbericht von Kasten 3

Beilage 4

Pro Helmpflicht	Contra Helmpflicht
<p><b>Quelle:</b> Salzburger Nachrichten, 12.1.2009</p> <p><b>Name und Hintergrund:</b> Herr I. Hetteger, Bergrettung</p> <p><b>Position:</b> Helmpflicht einführen</p> <p><b>Gründe:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Bergrettung nutzt selbst Helme</li> <li>- Helmpflicht bedeutet nicht totale Überwachung auf den Pisten</li> </ul> <p>zusätzlich zur Helmpflicht:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sicherheitstipps bekannter machen</li> <li>- aufklären</li> </ul>	<p><b>Quelle:</b> Salzburger Nachrichten, 12.1.2009</p> <p><b>Name und Hintergrund:</b> Herr F. Eder, Sprecher Salzburger Seilbahnen</p> <p><b>Position:</b> keine Helmpflicht</p> <p><b>Gründe:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- weitere Pisten-Vorschriften bringen nichts</li> <li>- Restrisiko ist nicht ausschaltbar</li> <li>- Helmpflicht bedeutet mehr Überwachung der Freizeitsportler</li> </ul> <p>stattdessen besser:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sicherheitstipps bekannter machen</li> </ul>
<p><b>Quelle:</b></p> <p><b>Name und Hintergrund:</b></p> <p><b>Position:</b></p> <p><b>Gründe:</b></p>	<p><b>Quelle:</b></p> <p><b>Name und Hintergrund:</b></p> <p><b>Position:</b></p> <p><b>Gründe:</b></p>

„Argumentationskarten“ (Beispiele)

Beilage 5

<p><b>Karte 1: Martin Berger</b> <i>(Kuratorium für Verkehrssicherheit)</i></p> <p>Wir vom Kuratorium für Verkehrssicherheit fordern eine Helmpflicht bei Kindern bis 14 Jahren. In der Saison 2008/09 werden in Österreich rund 55.000 Menschen auf Österreichs Pisten verletzt werden. Jeder zehnte hat dabei eine Verletzung am Kopf. Ein Helm bietet Schutz. Man verringert die Gefahr einer Kopfverletzung bei Jugendlichen mit Helm um ca. 27 %.</p> <p>Quelle: SN, o.D.</p>	<p><b>Karte 2: Gerald Grosz</b> <i>(Jugendsprecher, BZÖ)</i></p> <p>Eine Helmpflicht wird keine Skiunfälle vermeiden, aber deren teils tragische Auswirkungen auf die involvierten Opfer mindern. Das BZÖ hält daher eine Helmpflicht angesichts des rasanten Anstiegs von Skiunfällen für dringend erforderlich."</p> <p>Quelle: Kronen-Zeitung, o.D.</p>	<p><b>Karte 3: Peter Wittmann</b> <i>(Bundessportorganisation und SPÖ-Abgeordneter)</i></p> <p>Eine Ski-Helmpflicht ist unerlässlich, je mehr Leute auf den Pisten unterwegs sind und je besser die Schiausrüstung wird. Man kann schneller fahren und hat mehr Verkehr, daher muss man auch bei den Sicherheitsmaßnahmen nachziehen. Bei Verstößen müsse man dann auch etwas Strafe zahlen.</p> <p>Quelle: Der Standard, 6.1.2009</p>
<p><b>Karte 4: Peter Veider</b> <i>(Tiroler Bergrettung)</i></p> <p>Die Tiroler Bergrettung ist gegen eine gesetzliche Schutzhelm-Pflicht im Berg- und Skisport. Statt mehr gesetzlichen Vorschriften brauchen wir Problem- und Risikobewusstsein. Eine gesetzliche Helmpflicht für Skipisten wirkt dabei eher kontraproduktiv als fördernd. In den Bergen lauern auch Gefahren, doch das verschweigt die Tourismuswerbung oft.</p> <p>Quelle: Der Standard, 6.1.2009</p>	<p><b>Karte 5: Manfred Berger</b> <i>(Sicherheitsfirma)</i></p> <p>Wir haben in Kärnten gute Erfahrungen als „Pisten-Security“ gemacht. Unsere Sicherheitsleute überprüfen auf den Pisten das Fahrverhalten. Auffällige Rowdys werden über die Pistenregeln aufgeklärt. Im Extremfall kann ihnen auch die Karte entzogen werden. Bei Fahrerflucht wird auch die Alpinpolizei gerufen. Durch die Anwesenheit der Pistenaufsicht kann man bis zu 15 % weniger Unfälle und Raser im überwachten Gebiet ausmachen.</p> <p>Quelle: SN, 8.1.2009</p>	<p><b>Karte 6: Conrad Seidl</b> <i>(Journalist, Der Standard)</i></p> <p>Kopfverletzungen machen nur einen kleinen Anteil der Verletzungen auf Schipisten aus. Eine Helmpflicht hilft da wenig. Mit Helm fahren viele vermutlich noch schneller ins Tal. Sie sind dann ja gut geschützt. Politiker wollen eine gesetzliche Helmpflicht. Hört sich gut an, doch wer kümmert sich um die Einhaltung? Wer vernünftig ist, weiß auch, wann es sinnvoll ist, einen Helm zu tragen. Da brauchen wir keine Politiker, die uns bevormunden.</p> <p>Quelle: Der Standard, 7.1.2009</p>

# NSI – ein Computerspiel als Anlass für eine Diskussion um unkonventionelle politische Aktionsformen

Dauer	1 Unterrichtseinheit
Schwerpunktkompetenzen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Politische Sachkompetenz</li> <li>• Politische Handlungskompetenz</li> <li>• Politische Urteilskompetenz</li> </ul>
Zielsetzung	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mögliche Folgen unkonventioneller politischer Aktionsformen kennen und in Bezug auf die gesellschaftliche bzw. politische Bedeutung der Aktion abwägen</li> <li>• Handlungsalternativen entwickeln</li> </ul>
Lehrplanbezug	<p><b>Geschichte und Sozialkunde / Politische Bildung:</b> „Der Unterricht soll die Bereitschaft und Fähigkeit zu politischem Handeln fördern. Dazu ist es erforderlich, eigene Positionen zu artikulieren, Positionen anderer zu verstehen und aufzugreifen sowie an der gemeinsamen Entwicklung von Lösungen mitzuwirken.“</p> <p><b>Unterrichtsprinzip Politische Bildung:</b> „Politische Bildung will die Bereitschaft des Schülers wecken und fördern, politische Vorgänge aktiv mitzugestalten. Der Schüler soll bereit sein, Entscheidungen, die er nach eigenständigen Wertauffassungen getroffen hat – gegebenenfalls auch unter Belastung und unter Hintansetzung persönlicher Interessen – in politisch verantwortungsbewußtes Handeln umzusetzen.“</p> <p><b>Deutsch:</b> „Im Besonderen sollen die Schülerinnen und Schüler befähigt werden, mit Sprache Erfahrungen und Gedanken auszutauschen, Beziehungen zu gestalten und Interessen wahrzunehmen; Sachinformationen aufzunehmen, zu bearbeiten und zu vermitteln und sich mit Sachthemen auseinanderzusetzen.“</p>
Schulstufe	6. bis 9. Schulstufe
Methode(n)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Klassendiskussion</li> <li>• Juristischen Informationstext lesen</li> </ul>
Vorbereitung und Materialien	Die SchülerInnen erhalten den Link zum Spiel „NSI. Engagement wirkt“. Sie sollen das Spiel in ihrer Freizeit durchspielen. In der Regel dauert ein Durchgang ca. 35 Minuten.
Methodisch-didaktische Hinweise	<p>Das Computer-Spiel NSI ist den Interessen der Zielgruppe (12- bis 15-Jährige) entsprechend gestaltet und wirkt durch jene Merkmale, die dem Genre des Computerspiels eigen sind: Die SpielerInnen können sich eine Figur wählen, mit der sie die verschiedenen Welten und Levels durchlaufen, die politischen Inhalte und Botschaften sind in eine fiktive Handlung verpackt, die mit Verbrechen verwoben ist, wodurch eine gewisse Spannung aufgebaut wird.</p> <p>Zum Inhalt des Spiels: Im Jahr 2031 üben einige Wenige, welche die Interessen von Großkonzernen vertreten, die Macht aus. Eine Umweltorganisation versucht, Missstände aufzuzeigen und öffentlich zu machen. Der Spieler / die Spielerin kommt zunächst in das Hauptquartier der NGO (Non-Governmental Organisation) und erhält den Auftrag, einen Supermarkt zu überprüfen, der angeblich Bio-Obst- und -Gemüse verkauft, das aber gentechnisch manipuliert sein soll. Hinweise führen den Spieler / die Spielerin zu einem Bauernhof mit einer mysteriösen Scheune. Mit Hilfe einer Steinschleuder setzt die Spielerin / der Spieler die Überwachungskamera außer Kraft und klettert über das Dach in die Scheune, die sich als Genlabor entpuppt. Die Spielerin / der Spieler entwendet eine Pflanze und bringt diese in das Hauptquartier der NGO. Die Überprüfung ergibt, dass es sich tatsächlich um eine gentechnisch manipulierte Pflanze handelt. Als die Manipulation in einer Pressekonferenz von einer der NGO nahestehenden Politikerin aufgedeckt werden soll, wird die Politikerin entführt. Die Spielerin / der Spieler findet die Politikerin in der Scheune des Bauernhofs und befreit sie. Im folgenden Wahlkampf tritt die der NGO nahestehende Politikerin gegen einen Politiker an, der die Interessen der Konzerne vertritt. Der Wahlausgang unterliegt dem Zufallsprinzip.</p> <p>In diesem Computerspiel werden unkonventionelle politische Aktionsformen thematisiert. Sie sind eine Form der Partizipation, die in der Regel außerhalb traditioneller Institutionen wie z.B. Parteien oder Gewerkschaften stattfindet und häufig die Grenze zur Illegalität überschreitet. Einerseits geht es in der Un-</p>

	<p>terrichtseinheit darum, SchülerInnen über die gesetzlichen Regelungen zu informieren (Arbeitsblätter), andererseits darum, Zivilcourage zu thematisieren, die auch Gesetzesübertretungen beinhalten kann.</p>
<b>Ablauf</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Die SchülerInnen werden einige Tage vor der geplanten Unterrichtseinheit dazu aufgefordert, in ihrer Freizeit das Computerspiel „NSI – Engagement wirkt“ durchzuspielen.</li> <li>2. Zu Beginn der Unterrichtseinheit werden die SchülerInnen aufgefordert, ihre Eindrücke vom Spiel zu äußern und eventuell Fragen zu stellen.</li> <li>3. Eine Sequenz des Spiels, in der die Spielerin / der Spieler eine unkonventionelle politische Aktion setzt, wird herausgenommen und ins Zentrum des folgenden Unterrichts gestellt: Die Mitarbeiterin / der Mitarbeiter einer Umweltorganisation will beweisen, dass in einer Scheune Pflanzen gentechnisch manipuliert werden und entwendet eine Pflanzenprobe, welche später von WissenschaftlerInnen der Umweltorganisation untersucht wird. Die Untersuchungen ergeben, dass es sich tatsächlich um genmanipulierte Pflanzen handelt. Die SchülerInnen werden aufgefordert, spontan ihre Meinungen zu dieser politischen Aktion zu äußern.</li> <li>4. Die SchülerInnen erhalten das Arbeitsblatt mit den Informationen zur gesetzlichen Lage bezüglich der gesetzten Handlungen (siehe Anhang für zwei Niveaus). Der Text wird gemeinsam gelesen, schwierige Begriffe werden geklärt. Wichtig ist es – insbesondere bei Verwendung des Arbeitsblatts für das elaborierte Niveau – die Aussagen der Juristen von den SchülerInnen in eigenen Worten zusammenfassen zu lassen, um festzustellen, ob alles verstanden wurde. Es gilt darauf hinzuweisen, dass die gesetzliche Lage oft nicht eindeutig ist und Juristen unterschiedliche Meinungen vertreten können (siehe Interview). In diesem Fall liegt es am Richter, eine Entscheidung zu treffen.</li> <li>5. Klassendiskussion: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Frage 1: Ist es eurer Meinung nach im vorliegenden Fall gerechtfertigt, Gesetze zu übertreten? Würdet IHR in diesem Fall Gesetze brechen?</li> <li>• Frage 2: Wie könnte man eurer Meinung nach in diesem Fall anders handeln, um die Entwicklung und den Verkauf gentechnisch manipulierter Pflanzen zu verhindern?</li> <li>• Frage 3: Ist es richtig, bestimmte politische Interessen durch gesetzeswidrige Handlungen (= Handlungen, die dem Gesetz widersprechen) durchzusetzen? Welche Situation könntet ihr euch vorstellen, in der ihr bereit wärt, Gesetze zu übertreten, um eine Ungerechtigkeit zu beseitigen oder zu beenden?</li> </ul> </li> </ol>
<b>Unterlagen / Downloads</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Arbeitsblatt 1: Interview mit Dr. Helmut Böhm und Dr. Hubert Hinterhofer, Professoren an der Rechtswissenschaftlichen Fakultät der Universität Salzburg (elaboriertes Niveau)</li> <li>• Arbeitsblatt 2: Zur gesetzlichen Lage (konventionelles Niveau)</li> </ul>
<b>Links / Medientipps / Literatur</b>	<p><a href="http://www.entscheidend-bist-du.at/nsigame">www.entscheidend-bist-du.at/nsigame</a></p>
<b>Autorin</b>	<p>Elfriede Windischbauer</p>

## Interview mit Dr. Helmut Böhm und Dr. Hubert Hinterhofer, Professoren an der Rechtswissenschaftlichen Fakultät der Universität Salzburg

Arbeitsblatt 1 (elaboriertes Niveau)

### Mag. Dr. Elfriede Windischbauer:

Herr Prof. Böhm, Herr Prof. Hinterhofer, ich wende mich an Sie, um Antwort auf eine rechtliche Frage zu erhalten: Eine Umweltorganisation will nachweisen, dass ein internationaler Konzern Bio-Obst und -Gemüse verkauft, das in Wirklichkeit genmanipuliert ist. Die Mitarbeiterin – nennen wir sie Lena – einer Umweltorganisation stößt bei ihren Recherchen auf eine Scheune, die der Firma F gehört. Diese Firma entpuppt sich als modernes Pflanzenlabor. Mit Hilfe einer Leiter und eines Gartenschlauchs, die sie nahe der Scheune findet, steigt Lena über eine geöffnete Dachluke in das Pflanzenlabor ein, nachdem sie die Überwachungskamera mit Hilfe einer an Ort und Stelle selbst gebastelten Steinschleuder zerstört hat.

Aus dem Labor entnimmt Lena eine Pflanzenprobe, welche später von WissenschaftlerInnen der Umweltorganisation untersucht wird. Die Untersuchungen ergeben, dass es sich wirklich um genmanipulierte Pflanzen handelt.

Meine erste Frage: Gegen welche Gesetze verstößt Lena mit dieser Handlung und mit welchen Folgen hat sie zu rechnen?

### Prof. Dr. Helmut Böhm:

In **zivilrechtlicher Hinsicht**<sup>1</sup> greift Lena durch ihr Eindringen zunächst in Besitz und Eigentum der Firma F am Gebäude ein. Auch das Entnehmen der Pflanzenprobe stellt eine Besitzstörung und einen Eigentumseingriff dar; gleiches gilt für das Zerstören der Überwachungskamera.

Lena kann daher von F geklagt werden auf:

- die Rückgabe der Pflanzenprobe (wobei dafür bis zu fünf verschiedene Ansprüche bzw. Klagen zur Verfügung stehen)<sup>2</sup>,
- die Reparatur der Videokamera bzw. – sollte eine Reparatur nicht mehr möglich sein – Schadenersatz in Geld (Neuanschaffung einer gleichwertigen Kamera)<sup>3</sup>,
- die Unterlassung hinkünftiger Störungen (drei verschiedene Ansprüche bzw. Klagen)<sup>4</sup>.

Lena verstößt aber auch gegen **strafgesetzliche Bestimmungen**<sup>5</sup> und begeht insbesondere Sachbeschädigung (§ 125 StGB) und dauernde Sachentziehung (§ 135 StGB). Sie begeht aber meiner Meinung nach keinen Diebstahl, weil es am Bereicherungsvorsatz fehlt<sup>6</sup>. Mein strafrechtlicher Kollege kann das aber sicher besser beurteilen.

### Prof. Dr. Hubert Hinterhofer:

Ich vertrete hier die Meinung, dass es sich nicht um eine dauernde Sachentziehung handelt, sondern um Einbruchsdiebstahl<sup>7</sup>. Der Täter muss nicht den Vorsatz haben, *sich* selbst die Sache *zuzueignen*; auch der Plan, einem Dritten die Sache zu überlassen, ist ein Zueignungsvorsatz. Ein Vorsatz auf Bereicherung (auf eine Vermögensvermehrung gerichteter Vorsatz) ist selbst dann gegeben, wenn die Pflanze „nur“ untersucht werden soll; anders wäre aber zu entscheiden, wenn Lena von Anfang an vorgehabt hätte, die Pflanze nach der Untersuchung wieder zurückzugeben (dann läge ein strafloser „Gebrauchsdiebstahl“ vor). Die Pflanzenprobe hat gewiss auch (wenn auch nur geringen) Tauschwert. Also sind meiner Meinung nach Sachbeschädigung (Beschädigung der Überwachungskamera) und Einbruchsdiebstahl (Wegnahme der Pflanze durch Einsteigen in das Labor) gegeben, wobei allerdings die Sachbeschädigung im Einbruchsdiebstahl „aufgeht“ und daher nicht gesondert bestraft wird. Der Staatsanwalt würde also hier nur den Einbruchsdiebstahl anklagen.

### Mag. Dr. Elfriede Windischbauer:

Inwieweit nehmen die Gesetze bei der Bewertung von gesetzlich verbotenen politischen Handlungen darauf Rücksicht, dass damit möglicherweise grundlegende gesellschaftliche Interessen gefördert werden?

### Prof. Dr. Helmut Böhm, Prof. Dr. Hubert Hinterhofer:

Die Förderung bloßer Interessen auch gesellschaftlicher Art ändert grundsätzlich an der Beurteilung nichts. Sollten aber durch das Handeln von Lena höherwertige als die verletzten Rechtsgüter (z.B. das Leben eines Menschen oder seine Gesundheit) verteidigt werden, könnte dies unter Umständen den genannten Ansprüchen ebenso wie der Strafbarkeit entgegenstehen: Zu denken ist an Nothilfe bzw. Notstand<sup>8</sup>, aber nur dann, wenn man das Unternehmen angezeigt hätte, die Behörden aber untätig geblieben wären. Grundvoraussetzung ist also stets, dass behördliche Hilfe zu spät käme oder rechtswidrigerweise verweigert wurde. Beide Rechtsinstitute setzen aber zumindest die Abwendung eines *gegenwärtigen* oder *unmittelbar drohenden* Schadens für ein anderes Rechtsgut wie Leben oder Gesundheit voraus. Man wird nicht sagen können, dass der Einbruchsdiebstahl notwendig war, um einen gegenwärtigen oder unmittelbar drohenden Schaden für die Gesundheit von Menschen abzuwenden; denn genmanipulierte Pflanzen sind (wenn überhaupt, denn dies ist wissenschaftlich umstritten) nur auf lange Sicht gesundheitsgefährdend. Die bloße Tatsache, dass die Produktion von genmanipulierten Pflanzen unter Umständen verboten ist, rechtfertigt eine „offensive Selbsthilfe“ nicht. Rechtfertigungs- oder Entschuldigungsgründe liegen also nicht vor. Lena wird bestraft und auch zivilrechtlich im obigen Sinn verurteilt werden.

**Arbeitsaufträge**

1. Fasse zusammen: Welche Delikte (= Vergehen) können Lena vorgeworfen werden?
2. In welchem Fall könnte Lena straffrei ausgehen?
3. Welche Ansprüche könnte die Firma F gegen Lena geltend machen?

**NSI – Gesetzliche Lage****Arbeitsblatt 2 (konventionelles Niveau)****1. Sachverhalt**

Eine Umweltorganisation will nachweisen, dass ein internationaler Konzern Bio-Obst und -Gemüse verkauft, das in Wirklichkeit genmanipuliert ist.

Die Mitarbeiterin einer Umweltorganisation mit Namen Lena stößt bei ihren Recherchen auf eine Scheune einer Firma, die sich als modernes Pflanzenlabor entpuppt. Mit Hilfe einer Leiter und eines Gartenschlauchs, die sie nahe der Scheune findet, steigt Lena über eine geöffnete Dachluke in das Pflanzenlabor ein, nachdem sie die Überwachungskamera mit Hilfe einer an Ort und Stelle selbst gebastelten Steinschleuder zerstört hat.

Aus dem Labor entnimmt Lena eine Pflanzenprobe, welche später von WissenschaftlerInnen der Umweltorganisation untersucht wird. Die Untersuchungen ergeben, dass es sich wirklich um genmanipulierte Pflanzen handelt.

**2. Gesetzliche Lage**

- a) Lena kann von der Firma geklagt werden, weil sie die Überwachungskamera zerstört und eine Pflanzenprobe entnommen hat. Sie könnte dazu verurteilt werden, die Pflanzenprobe zurückzugeben, die Überwachungskamera zu reparieren oder eine neue anzuschaffen. Außerdem könnte sie dazu verurteilt werden, in Zukunft solche Störungen zu unterlassen.
- b) Lena kann auch vom Staat geklagt werden wegen Sachbeschädigung und Sachentziehung, vielleicht sogar wegen Einbruchsdiebstahls.

Lena will sich mit ihrer Tat nicht bereichern, sondern sie will nachweisen, dass die Firma Pflanzen gentechnisch manipuliert. Trotzdem wird Lena verurteilt. Nur wenn durch ihre Tat das Leben eines Menschen oder seine Gesundheit verteidigt würde, könnte sie straffrei ausgehen, aber nur dann, wenn sie vorher das Unternehmen angezeigt hätte, die Behörden aber nicht reagiert hätten.

<sup>1</sup> Das Zivilrecht beschäftigt sich sehr vereinfacht erklärt mit Ansprüchen von Personen gegeneinander.

<sup>2</sup> Besitzstörungsklage auf Wiederherstellung des vorigen Zustands (= Herausgabe der Probe) gem. § 339 ABGB, §§ 454 ff ZPO; „publizianische“ Herausgabeklage des „qualifizierten“ Besitzers gem. §§ 372 ff ABGB; Eigentumsklage gem. § 366 ABGB; Verwendungsklage gem. § 1041 ABGB; Schadenersatzklage gem. §§ 1295 ff ABGB (beide Letztgenannten richten sich grundsätzlich auch auf Rückgabe der Probe)

<sup>3</sup> §§ 1295 Abs. 1, 1323, 1331 ff ABGB

<sup>4</sup> Besitzstörungsklage auf Unterlassung weiteren störenden Verhaltens gem. § 339 ABGB, §§ 454 ff ZPO; „publizianische“ Unterlassungsklage des „qualifizierten“ Besitzers gem. §§ 372 ff ABGB; Eigentumsfreiheitsklage gem. § 523 ABGB

<sup>5</sup> Das Strafrecht beschäftigt sich vereinfacht erklärt mit dem Strafanspruch des Staates gegen Personen; wer also z.B. jemanden verletzt, ist in zivilrechtlicher Hinsicht Schadenersatzansprüchen des Opfers (vgl. Fn 1) ausgesetzt, in strafrechtlicher Hinsicht (von ersterem völlig unabhängig) wird er z.B. zu einer Geldstrafe verurteilt, die an den Staat geht.

<sup>6</sup> Lena will sich nicht bereichern, sondern die Pflanze nur wissenschaftlich untersuchen lassen.

<sup>7</sup> §§ 127 iVm 129 Z 1 StGB in der Alternative des Einsteigens in ein Gebäude

<sup>8</sup> im Sinne der §§ 19, 344, 1306a ABGB; §§ 3, 10 StGB

# Meinungsbildung im Internet – ein Beitrag zum bilingualen Sachfachunterricht

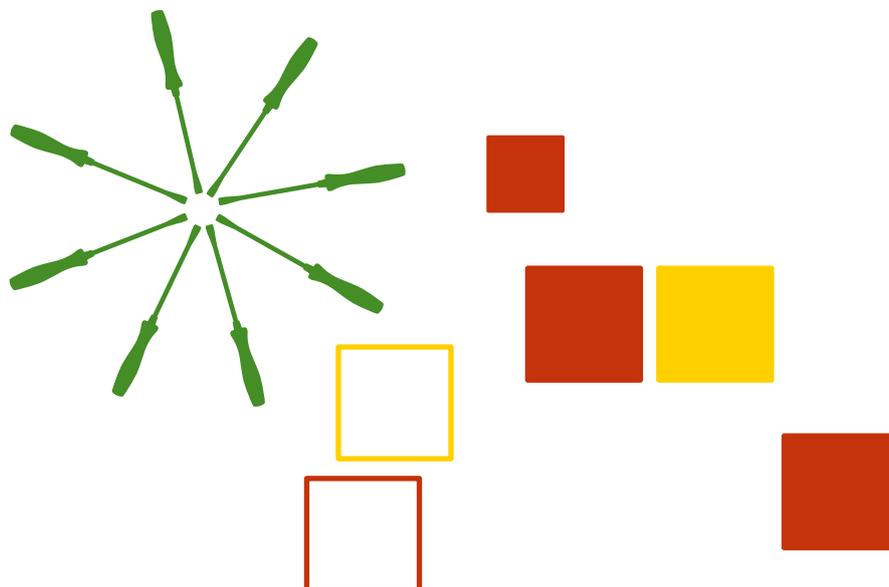
Dauer	Ca. 1,5 Unterrichtseinheiten
Schwerpunktkompetenzen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Politische Handlungskompetenz</li> <li>• Politische Urteilskompetenz</li> </ul>
Zielsetzung	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Probebehandlungen zum politischen Meinungs austausch</li> <li>• Teilnahme an der Öffentlichkeit des Internets</li> </ul>
Lehrplanbezug	<p><b>Geschichte und Sozialkunde / Politische Bildung:</b> „Breiter Raum ist dem Dialog zu geben. Was in Wissenschaft und Politik kontrovers ist, ist auch im Unterricht kontrovers darzustellen. Unterschiedliche Standpunkte, verschiedene Optionen und Alternativen sind sichtbar zu machen und zu erörtern.“ Z.B. 7. Klasse: „Politisches Alltagsverständnis – die verschiedenen Dimensionen und Ebenen von Politik, Formen und Grundwerte der Demokratie und der Menschenrechte, Motivationen und Möglichkeiten politischer Beteiligungs-, Entscheidungs- und Konfliktlösungsprozesse.“</p> <p><b>Englisch:</b> „Landes- und kulturkundliche Informationen sind mit den Themen und kommunikativen Situationen des Fremdsprachenunterrichts zu verbinden, handlungsorientiert zu vermitteln und bewusstseinsbildend zu nutzen.“ Z.B. 7./8. Klasse: „Ereignisse des Tages: persönliches Erleben sowie aktuelle politische, wirtschaftliche, soziale, kulturelle und sportliche Ereignisse und Entwicklungen.“ U.a.: „Der einzelne und die Gesellschaft, die Entwicklung der Idee der Menschenrechte und der Demokratie [...]; Interessengruppen und Interessenvertretungen.“</p> <p><b>Unterrichtsprinzip Politische Bildung</b></p>
Schulstufe	11. und 12. Schulstufe
Methode(n)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analyse vorliegender politischer Meinungen / Urteile</li> <li>• Anfertigen von (fremdsprachigen) Einträgen in Web-Foren</li> </ul>
Vorbereitung und Materialien	Kopieren der Arbeitsunterlagen oder Erstellen eines Forums auf der Lernplattform (Notwendig: Erfahrung im Umgang mit Lernplattformen)
Methodisch-didaktische Hinweise	<p>Das vorliegende Beispiel versucht die SchülerInnen in die kritische und sinnvolle Nutzung von meinungsbildenden Foren einzuführen. Das Verfassen eines Eintrags in einem Forum hat den Vorteil, dass die SchülerInnen in der Regel eine unmittelbare Reaktion auf ihr Statement erhalten.</p> <p>Um SchülerInnen, die erst wenig Erfahrung mit Neuen Medien sammeln konnten, nicht zu überfordern, ist es sinnvoll, eine Lernumgebung zu schaffen, die ein Probehandeln ermöglicht. Aus diesem Grund wird vorgeschlagen, derartige Übungen anfänglich im geschützten Raum von Lernplattformen (u.a. <i>moodle</i>, <i>class server</i>, <i>blackboard</i>) durchzuführen. Im Rahmen dieser „eingeschränkten Öffentlichkeit“ können grundlegende Diskussionen zum Medium und zu den damit verbundenen Problemzonen (rechtliche Situation, Meinungsfreiheit, Datenschutz etc.) geführt werden. Langfristig ist das Ziel derartiger Übungen, in Echtzeit an Diskussionen im Internet teilnehmen zu können.</p> <p>Im Optimalfall werden die Inhalte, die zur Diskussion gestellt werden, auf eine Lernplattform gestellt und ein Forum dazu angelegt. Man kann die Diskussion jedoch auch auf dem Papier durchführen, wenngleich in diesem Fall damit zu rechnen ist, dass die Motivation unter Umständen geringer sein wird!</p> <p>Den Ausgangspunkt bildet ein inhaltlicher Input zum aufgeworfenen Problem: „Wählen mit 16 in Großbritannien“ (Box 2). Da dieses Thema aufgrund einer politischen Initiative auch in englischen Foren diskutiert wird, kann authentisches Material (englische Einträge aus Foren) verwendet werden, das den Anstoß zur Diskussion bildet (Box 3). Die SchülerInnen sollten jedoch zuvor mit den grundlegenden Regeln vertraut gemacht werden, die sie beim Erstellen ihres eigenen ausgewogenen Eintrags (z.B. auf der Lernplattform) einhalten sollten (vgl. Leitfaden / Box 1). Im Rahmen der Politischen Bildung sollte die Sprache ein Vehikel sein, um die Lernenden zu befähigen, fremde Urteile zu erkennen sowie eigene Meinungen und begründete Urteile ergänzend oder kontrastierend abzugeben (in der Mutter- und in der Fremdsprache).</p>

<b>Ablauf</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Schritt: Ausgabe des Materials (Box 2) und Einarbeiten in die Kontroverse</li> <li>Schritt: Ausführung der in Box 1 formulierten Arbeitsanweisungen</li> <li>Schritt: Analyse der bisherigen Einträge (Box 3)</li> <li>Schritt: Anfertigen des eigenen Eintrags (unter Berücksichtigung der bereits vorgebrachten Urteile)</li> <li>Schritt: Weitere Einträge zur Vertiefung oder als Reaktion zur Klarstellung von neu auftretenden Kontroversen im Forum</li> </ol>
<b>Unterlagen / Downloads</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Leitfaden zum Umgang mit fremden Urteilen (Box 1)</li> <li>Inhaltlicher Input (Box 2)</li> <li>Impuls für das Forum (Box 3)</li> </ul>
<b>Links / Medientipps / Literatur</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li><a href="http://www.ukyouthparliament.org.uk">www.ukyouthparliament.org.uk</a></li> <li>Berger, Claudia / Kühberger, Christoph: Politische Bildung und das Internet. Optionen des blended learning, in: Informationen zur Politischen Bildung 29, Wien 2008, S. 64-68</li> </ul>
<b>AutorInnen</b>	Claudia Berger, Christoph Kühberger

**Guideline: How to justify your own opinion and how to react to other opinions**

**Box 1**

- 1) Read the text (box 2) carefully and identify the main arguments.
- 2) Think of balanced arguments in order to justify your own opinion regarding voting at age 16.
- 3) Read the posted arguments given by a variety of people (box 3) and identify the different views and arguments.
- 4) Make your main points stand out in a statement while also considering the arguments of the other participants of the forum by either supporting the arguments with helpful details or by rejecting them with counter arguments.



## Voting at 16

Box 2

Read the following text about the „10 FACTS“ given by the UK Youth Parliament Organisation and have a close look at its arguments.

**Votes@16: 10 Facts**

The facts about voting and young people in the UK.

- 1 The **current age of 18** has been in place **since 1970**, when the 1969 Representation of People Act came into effect and reduced the age from 21.
- 2 **Citizenship education** is now a **compulsory** part of the national curriculum in England at key stages 3 and 4 (from the age of eleven to sixteen) and it is an optional part of the curriculum for key stages 1 and 2 (from the age of five to eleven).
- 3 There is a **great inconsistency about the age** at which a person gains various **civil rights**. Before a person can vote, at the age of 18, they can:
  - Leave school (16)
  - Take up full time employment (16)
  - Get married (16)
  - Leave home (16)
  - Claim some benefits if they need them (16)
  - Join the armed forces (16)
  - Learn to drive a car (17)
  - Pay taxes (16)
- 4 A number of countries use the **voting age of 16**, including **Brazil, Nicaragua, Cuba and Bosnia Herzegovina**. Indonesia has a voting age of 17. There are moves in Austria to lower the voting age to 16.\*
- 5 The **Electoral Commission** was asked by the government to set up a **consultation** and report back. When **the report** was published in April 2004 it recommended that the voting age should remain at 18.
- 6 Depending on the timing of general elections, a person eligible to vote at 18 may not get the **chance to vote until** they are 23.
- 7 **Local councils** have started to debate having policy on lowering the voting age.
- 8 There are **81 current members of the House of Commons** who benefited directly from the last lowering of the voting age in 1970. These include Prime Minister **Gordon Brown**, Liberal Democrat MP **Simon Hughes** and former Conservative Trade and Industry Secretary **John Redwood**.
- 9 The **Isle of Man**, the first country in the world to introduce votes for women, lowered the official voting age to 16 in 2006.
- 10 England has over **11 million children** and young people – that's about **one in five** of the population!

\* Austria introduced the voting age of 16 in 2007

Source: [www.ukyouthparliament.org.uk/votes\\_at\\_16/pages/facts.html](http://www.ukyouthparliament.org.uk/votes_at_16/pages/facts.html) (15.9.2008)

## Take part in the discussion forum

Box 3

In the UK the voting age is still 18 and there have been loads of discussions going on whether or not the voting age should be lowered to 16. In Austria the voting age was lowered to 16 in 2007.

Read the following comments taken from the internet and take part in the discussion by reacting to some of the comments and by adding your own opinion and giving balanced arguments. Post your statement!

**Selected comments:**

CeCe  
on September 11, 2008  
at 06:35 PM

I feel that everyone should have the right to vote. Some adults think that teenagers do not know enough about politics, and I disagree. We are the ones going to school to learn about the society. I feel that we have to live in this world and we should be able to decide on what is going on.

sam  
on July 23, 2008  
at 06:38 AM

to suggest that all people are able to make responsible votes at 18 and all people are not able to do so before 18 is absurd

not all people are the same

to gain the right to vote a test should be taken each year to determine

- how much does this person know about the general political climate?
- is this person influenced by the mass media?
- is this person responsible enough?

only then should they be allowed to vote

and this should apply to ALL age groups from 4-104

joseph walker  
on January 12, 2008  
at 06:18 PM

First teach them to read and write the English language and English history, as grown-ups we are just able to digest the bullshit, I doubt if kids' culture of carrying knives and guns are interested in what society they're living in, apart from celebrities and the crap they feed in television.

A D Johnson  
on January 12, 2008  
at 06:01 PM

Political involvement and political engagement are adult activities: 16-year-olds are not yet adults and have not yet learned enough about the real world. It is typical of New Labour to seek the support of children, because it is losing the support of adults. Alan Johnson

Dr. M. Hadlington  
on January 12, 2008  
at 03:56 PM

No. There is an old saying: you cannot put an old head on young shoulders. Even at 18, I question their maturity; though as Harold Wilson recognised, immature youngsters are more likely to vote Labour!

More comments: [www.telegraph.co.uk/news/yourview/1575363/Should-the-voting-age-be-lowered.html](http://www.telegraph.co.uk/news/yourview/1575363/Should-the-voting-age-be-lowered.html) (15.9.2008) – Unveränderte Übernahme!

# Politik im subversiven Zeichentrick: South Park

Dauer	1 bis 2 Unterrichtseinheiten
Schwerpunktkompetenzen	Urteilskompetenz Politikbezogene Methodenkompetenz
Zielsetzung	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Schwierigkeit einer klaren politischen Urteilsfindung bei ethischen Streitfragen erkennen</li> <li>Die Verarbeitung aktueller politischer Streitfälle durch populäre Zeichentrickserien analysieren</li> </ul>
Lehrplanbezug	<p><b>Unterrichtsprinzip Politische Bildung:</b> „Der Schüler soll die Fähigkeit zum Erkennen von politischen, kulturellen und wirtschaftlichen Zusammenhängen und zu kritischem Urteil gewinnen.“</p> <p><b>Geschichte und Sozialkunde / Politische Bildung:</b> „[...] Sachverhalte und Probleme in ihrer Vielschichtigkeit, ihren Ursachen und Folgen zu erfassen und ein an den Menschenrechten orientiertes Politik- und Demokratieverständnis zu erarbeiten.“</p> <p><b>Deutsch:</b> Medienkulturkompetenz: „[...] die Fähigkeit, sich in einer von Medientechnologie stark geprägten Kultur zu orientieren.“ Sprachreflexion: „In weiterer Folge sind öffentliche Diskussionen (feministische Sprachkritik, politisch korrekte Sprache, Normenkritik, Sprachwandel, politische Kritik in Form der Sprachkritik) in die Unterrichtsarbeit aufzunehmen.“</p> <p><b>Englisch:</b> „Die Schülerinnen und Schüler können [...] komplexer Argumentation folgen, wenn ihnen das Thema einigermaßen vertraut ist.“</p> <p><b>Psychologie und Philosophie:</b> „Zur Förderung des kreativen Potentials sind [...] Arbeiten mit audiovisuellen Impulsen und den Informationstechnologien einzusetzen.“ Lehrstoff: „Aktuelle Anwendungsbereiche der Ethik“</p>
Schulstufe	11. und 12. Schulstufe
Methode(n)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Vorführung einer Episode zu einer ethisch-politischen Fragestellung aus der Reihe „South Park“</li> <li>Bearbeitung von Arbeitsaufgaben in Gruppenarbeit</li> <li>Gemeinsame Diskussion</li> </ul>
Vorbereitung und Materialien	<ul style="list-style-type: none"> <li>Zur Einführung und Vorbereitung der Lehrerin / des Lehrers liegt ein Informationsblatt zur Serie und den Charakteren bei.</li> <li>Episode „ABFs – Allerbeste Freunde“ (Staffel 9, Episode 4, freigegeben ab 16 Jahren) auf DVD bereitstellen (deutsch / englisch) oder bei entsprechender medialer Ausstattung des Klassenraums als legales Livestreaming (englisch) unter <a href="http://www.southparkstudios.com">www.southparkstudios.com</a> aufrufen</li> <li>Arbeitsblatt 1 für Einzelarbeit, Arbeitsblatt 2 für Gruppenarbeiten bereitstellen</li> </ul>
Methodisch-didaktische Hinweise	Zeichentrickserien wie „South Park“ sind im Unterricht meist nicht leicht einzusetzen, da viele Folgen in pädagogischer Hinsicht leicht misszuverstehende und nicht unumstrittene Aspekte beinhalten, etwa solche mit fehlender political correctness. Dennoch kann der Einsatz ausgewählter Folgen ab der 11. Schulstufe sehr lohnen, da sich die Serie über den Umweg einer satirischen Schonungslosigkeit häufig sehr scharfsinnig mit aktuellen politischen Phänomenen befasst und einem Gutteil der SchülerInnen bekannt ist. Die Behandlung im Unterricht kann den SchülerInnen so auch zeigen, dass „South Park“ – eine Serie, die ihnen aus ihrem Alltag vertraut sein kann – gesellschaftskritische politische Manifestationen beinhaltet, die es zu verstehen und entschlüsseln gilt.
Ablauf	<ul style="list-style-type: none"> <li>Den SchülerInnen wird zunächst als thematischer Input das Arbeitsblatt 1 ausgehändigt, das Texte zu zwei politisch instrumentalisierten Streitfällen rund um die Sterbehilfe bei irreversibel geschädigten (Wach-)KomapatientInnen enthält. Die SchülerInnen lesen die Texte in Einzelarbeit und beantworten für sich die beiden Fragen. (10-15 Minuten)</li> <li>Die Episode „ABFs – Allerbeste Freunde“ (21 Minuten) wird abgespielt. Beobachtungsaufgaben müssen zuvor nicht gestellt werden.</li> <li>In Gruppenarbeit beantworten die SchülerInnen anschließend die Arbeitsaufgaben. Diese beispielhaften Arbeitsaufgaben haben einen unterschiedlichen Schwierigkeitsgrad und müssen an die jeweilige Klassen- und Unterrichtssituation angepasst werden. Da die Zeit hierfür in der ersten</li> </ul>

	<p>Unterrichtseinheit nicht reichen wird und wohl in der darauf folgenden Stunde angeknüpft werden muss, enthält das Arbeitsblatt eine Inhaltsangabe zur Erinnerung.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Die Ergebnisse werden schließlich gemeinsam gesammelt und verglichen. Besonders interessant ist die Frage, inwieweit sich die ursprüngliche Meinung der SchülerInnen in manchen Fällen geändert hat, und daraus folgend die Frage, ob und wie es satirische Zeichentrickserien schaffen können, auf das politische Bewusstsein der ZuseherInnen einzuwirken.</li> </ul>
Unterlagen / Downloads	<ul style="list-style-type: none"> <li>Informationsblatt zur Serie „South Park“ und den wichtigsten Charakteren</li> <li>Zwei Arbeitsblätter</li> </ul>
Links / Medientipps / Literatur	<ul style="list-style-type: none"> <li>Drehbuch: <a href="http://www.planearium.de/scripts.htm">www.planearium.de/scripts.htm</a></li> <li>Livestream: <a href="http://www.southparkstudios.com">www.southparkstudios.com</a></li> </ul>
Autor	Heinrich Ammerer

## Allgemeines zu „South Park“

### Informationsblatt

Bei „South Park“ handelt es sich um eine mehrfach preisgekrönte Zeichentrickserie aus den USA, von der seit 1997 bereits zwölf Staffeln bzw. mehr als 180 Episoden ausgestrahlt wurden. Obwohl die Aufmachung auf den ersten Blick sehr kindlich wirkt, richtet sich „South Park“ klar an ein erwachsenes Publikum und ist für Kinder unter 16 Jahren in der Regel nicht gedacht und auch ungeeignet. In der Serie werden aktuelle gesellschaftspolitische Themen und Zeitgeisterscheinungen aufs Korn genommen, wobei der zugrunde liegende schwarze Humor äußerst hintergründig und reflektiert, dabei jedoch von anarchistischem Anstrich ist: Die Satire ist sprachlich derb und überschreitet mitunter die Geschmacksgrenzen, die Regeln der zeitgenössischen sprachlichen und politischen Korrektheit werden bewusst und vorsätzlich gebrochen. Da der Produktionsaufwand sehr gering ist, schafft es „South Park“ (etwa im Gegensatz zu „Die Simpsons“) häufig bereits innerhalb weniger Wochen, zu aktuellen politischen Vorfällen Stellung zu beziehen. Eine eigene politische Richtung verfolgt „South Park“ dabei nicht, die Autoren schütten in gleichem Maß ihren Spott über unterschiedliche Akteure aus Politik, Medien und dem Gesellschaftsleben aus, vor sensiblen Themen wie Nationalsozialismus, Religion oder Homosexualität wird nicht Halt gemacht. Aufgrund dieser anarchistischen Grundhaltung ist „South Park“ aber auch häufig Gegenstand von Kontroversen und wurde bereits mehrfach zensuriert.

An der deutschen Synchronisation wurde vielfach bemängelt, dass hier der scharfsinnige Humor der Serie durch eine betont schimpfwortlastige Übersetzung in den Hintergrund gedrängt wird – mit ein Grund wohl, weshalb „South Park“ hierzulande schlechter beleumundet ist als in seinem Mutterland. Es empfiehlt sich daher, die Folgen im englischen Original zu sehen.

### Handlung und Hauptfiguren

South Park ist der Name einer fiktiven Kleinstadt in Colorado, in der die vier Grundschüler Stan, Kyle, Kenny und Cartman leben. Da es in South Park stets ein bisschen grotesker zugeht als in anderen Kleinstädten, müssen sich die vier unterschiedlichen Charaktere durch einen Alltag voller absurder Situationen kämpfen. Meist bauen die Folgen nicht aufeinander auf, sondern widmen sich jeweils episodenhaft einem speziellen Thema.

**Stan Marsh** ist das Alter Ego eines der beiden Schöpfer der Serie, Trey Parker. Er ist eine der wenigen vernünftigen und gleichzeitig sehr emotional handelnden Personen in „South Park“, die meist bedächtig und überlegt auftritt.

**Kyle Broflovski** gilt als Alter Ego des zweiten Schöpfers, Matt Stone, und stammt wie dieser aus einer jüdischen Familie, was ihn in regelmäßigen Konflikt mit dem antisemitischen Hitler-Verehrer Eric Cartman bringt. Obwohl Kyle wie Stan sehr vernünftig ist, lässt er sich von Cartman leicht provozieren.

**Eric Cartman** ist ein übergewichtiger, egoistischer und sadistischer Soziopath. Bei gleichzeitig hoher Intelligenz und einem besonders losen Mundwerk vereint er viele üble Charakterzüge in sich, gilt jedoch gleichzeitig als eine der populärsten Figuren der Serie.

**Kenny McCormick** stammt aus einer stereotypen amerikanischen „Redneck“-Unterschichtsfamilie und ist sprachlich nur schwer zu verstehen – jedoch nur für die Zuseher.

Ein *running gag* der Serie war in den ersten Staffeln, Kenny am Ende jeder Folge möglichst bizarr sterben zu lassen, worauf Stan und Kyle stets riefen: „Oh, mein Gott, sie haben Kenny getötet“ – „Ihr Schweine“. Dies ist hier insofern von Belang, als in der verwendeten Folge („ABFs – Allerbeste Freunde“) dieser *running gag* in umgekehrter, ironisierter Form verwendet wird.



## Politikum „Sterbehilfe für Komapatienten“: Zwei Aufsehen erregende Streitfälle

Arbeitsblatt 1

**März 2005: Erkämpfter Tod**

Am 31. März stirbt Terri Schiavo in einem kalifornischen Hospiz – 13 Tage nachdem auf richterliche Anordnung die Magensonde entfernt worden war, die die Wachkomapatientin am Leben erhalten hatte. Ihr Fall wird zum Lehrstück über Leben und Sterben in Zeiten der hochtechnisierten Medizin. 15 Jahre zuvor hatte die damals 26-Jährige nach einem Herzstillstand für immer das Bewusstsein verloren. In einem sieben Jahre währenden Gerichtsstreit forderte Michael Schiavo, Terris Ehemann und gesetzlicher Betreuer, die Einstellung der lebenserhaltenden Maßnahmen, da Terri so niemals hätte leben wollen. Terris Eltern behaupteten dagegen, ihre Tochter wolle leben und könne möglicherweise irgendwann wieder aufwachen. Nachdem das Gericht Michael Schiavo recht gegeben hat, wird die Frau, die sich nicht wehren kann, von Politikern und Religiösen vereinnahmt als Märtyrerin im Kreuzzug gegen eine „gottlose“ Justiz. Die ganze Welt wird Zeuge ihres öffentlichen Sterbens durch angeblich „qualvolles Verhungern und Verdursten“. Der Vatikan spricht von Mord. Nach ihrem Tod ergibt die Obduktion, was Neurologen in all den Jahren immer wieder diagnostiziert hatten: Alle Gehirnstrukturen, mit denen Terri Schiavo irgendetwas hätte wahrnehmen können, auch Schmerz oder Hunger, waren längst unwiderruflich abgestorben.“ (Quelle: Der Spiegel, 23.12.2005)

**Jänner 2009: Komapatientin Englaro darf sterben**

Rom – In der Nacht zum Dienstag wurde Eluana Englaro aus einer Klinik im lombardischen Lecco in ein Altersheim in Udine transportiert, wie italienische Medien am Dienstag berichteten. Dort soll sie im Beisein ihres Vaters Sterbehilfe erhalten.

Der behandelnde Neurologe Carlo Alberto Defanti bedauerte laut „Corriere della Sera“, den Transport nicht begleiten zu können. Auf das bevorstehende Procedere der Sterbehilfe angesprochen erklärte er, man werde die Sonde zunächst nicht entfernen und die künstliche Ernährung erst nach einer dreitägigen Beobachtungsphase absetzen. Vor der Abfahrt des Krankenwagens kam es zu heftigen Protesten von Gegnern der Sterbehilfe, die unter anderem eine Nachtwache organisiert hatten. „Ich finde diesen Abtransport mitten in der Nacht entsetzlich, als ob es etwas zu verstecken gäbe“, sagte die Vorsitzende der Elternvertretung Katholische Schulen, Maria Grazia Colombo, dem „Corriere della Sera“.

„Ich weiß, dass Eluana nicht sterben will, und weil sie nicht mehr protestieren kann, protestiere ich“, erklärte ein Vertreter der „Bewegung für das Leben“, Antonella Vian. Einige Demonstranten sollen gerufen haben: „Wach auf, Eluana!“ Andere schrien: „Stoppt die Hand des Mörders!“ Der Vater der Patientin, Giuseppe Englaro, hatte jahrelang vergeblich darum gekämpft, die künstliche Ernährung seiner Tochter einstellen zu dürfen. Vor allem der Vatikan hatte sich immer wieder dagegen ausgesprochen. Der Vorsitzende des päpstlichen Rates für Gesundheitsfragen des Vatikans, Javier Lozano Barragan, bekräftigte in der Dienstagsausgabe der Zeitung „Repubblica“ den Widerstand und sprach von einem geplanten „scheußlichen Mord“.

Eluana war 1992 nach einem Unfall ins Koma gefallen. Im vergangenen November hatte das oberste italienische Berufungsgericht in letzter Instanz eine Anordnung des Mailänder Berufungsgerichts bestätigt, wonach die künstliche Ernährung der Italienerin eingestellt werden könne.

Zwar erklärte sich die Leitung eines Krankenhauses bereit, die Komapatientin in den Tod zu führen. Dies scheiterte jedoch am italienischen Gesundheitsminister Maurizio Sacconi, der der Klinik mit finanziellen Konsequenzen drohte, sollte sie dem Sterbehilfesuch stattgeben.“ (Quelle: [www.spiegel.de](http://www.spiegel.de), 3.2.2009)

**Aufgabe**

Versuchen Sie schriftlich folgende zwei Fragen mit jeweils einem Satz zu beantworten:

- Sind Sie grundsätzlich dafür oder dagegen, (Wach-)KomapatientInnen mit geringer Aussicht auf Heilung nach einer gewissen Zeit sterben zu lassen?
- Falls grundsätzlich ja: Wie soll dies im Einzelfall entschieden werden (durch die Eltern, Partner, Gerichte, schriftliche Verfügungen ...)?

## South Park Episode „ABFs – Allerbeste Freunde“

Arbeitsblatt 2

(orig.: „Best friends forever“, erstmals ausgestrahlt am 30.3.2005, Emmy-Award 2005)

Die Folge nimmt unmittelbar Bezug auf die politische Auseinandersetzung und die medialen Inszenierungen rund um die Wachkomapatientin Terri Schiavo, die sich zum Zeitpunkt der Ausstrahlung seit 15 Jahren in einem *persistent vegetative state* (PVS) befand und am Tag nach der Erstausstrahlung der Folge verstarb (vgl. Arbeitsblatt 1).

### Inhalt

Als eines der ersten Kinder in South Park gelangt Kenny zu einer der neuen Sony-PSP-Spielkonsolen, während Cartman (der von neuen Spielkonsolen regelrecht besessen ist) leer ausgeht und neidisch auf Kenny ist. Es zeigt sich, dass Kenny ein Spiel namens „Heaven vs. Hell“ sehr gut beherrscht. Gerade als er beim Level 60 angelangt ist, überfährt ihn ein Lastwagen und er gelangt in den Himmel. Dort erfährt er, dass sein Tod kein Zufall war: Satans Armee plant einen Angriff auf das Himmelreich und Gott hat die PSP erschaffen, um damit den besten Schlachtenlenker unter den Erdenkindern zu finden – Kenny. Kurz darauf wird jedoch Kennys Körper auf der Erde wiederbelebt und seine Seele kehrt zurück in sein Gehirn, das aufgrund des langen Sauerstoffmangels jedoch weitgehend zerstört ist. Fortan versuchen die Erzengel alles, um Kennys (erneuten) Tod herbeizuführen, da der Himmel ohne ihn verloren ist, während Satan (mit Hilfe der Republikaner) umgekehrt versucht, Kenny am Leben zu erhalten. Auf Erden erfahren Stan, Kyle und Cartman bei einem Notar, dass Kenny Cartman seine PSP aus Mitleid vermacht hat. Cartman jubiliert – als sich jedoch herausstellt, dass Kenny gar nicht tot ist, ist er am Boden zerstört. Er tritt vor den Obersten Gerichtshof des Staates und erreicht, dass die künstliche Lebenserhaltung Kennys eingestellt wird, indem er darauf beharrt, als Kennys ABF (Allerbester Freund) dessen vermuteten Willen für einen Fall wie diesen zu kennen. Daraufhin starten Stan und Kyle eine Medienkampagne, um die lebenserhaltende Magensonde ihres Freundes wieder einsetzen zu lassen. Auf dem Höhepunkt der Auseinandersetzung treffen die gegnerischen Gruppen in Kennys Krankenzimmer aufeinander und erfahren vom Notar, dass die (bislang verschollene) letzte Seite in Kennys Testament lediglich die Bitte enthält, im Falle eines dauerhaften vegetativen Zustands nicht im nationalen Fernsehen vorgeführt zu werden. Die beschämten Kontrahenten gehen auseinander und lassen Kenny sterben, der daraufhin im Himmel Gottes Armee zum Sieg führt.

### Arbeitsaufgaben (Gruppenarbeit)

- 1) Wer sind in dieser Episode in politischer Hinsicht die Befürworter / die Gegner der Magensondenentfernung? Wie werden sie dargestellt?
- 2) Durch welche Argumente werden die beiden unterschiedlichen Positionen untermauert? Welche weiteren Argumente fallen Ihnen ein, die für / gegen eine Aufrechterhaltung der künstlichen Ernährung in diesen Fällen sprechen?
- 3) Zu welcher der beiden Positionen tendieren die „South Park“-Autoren? Welchen Hinweisen können Sie diese Position entnehmen?
- 4) Nehmen Sie ihre Beantwortung der Fragen auf dem Arbeitsblatt 1 zur Hand. Wurde Ihre eigene Meinung durch diese Episode in irgendeiner Weise beeinflusst? Wenn ja, inwiefern?
- 5) In dieser Folge wird viel mit politischer und moralischer Ironie gearbeitet. Welche Beispiele hierfür können Sie finden?
- 6) Ist Satire im Stil von „South Park“ grundsätzlich ein guter Weg, sich schwieriger gesellschaftlicher Problemstellungen anzunehmen? Welche Vorteile / welche Gefahren können sich dabei ergeben? Gibt es Themen, für die Sie die Satire als nicht geeignet sehen würden?
- 7) Derselbe Sachverhalt (nämlich die Entfernung der Magensonde) wird von den beiden Gruppen unterschiedlich bewertet, indem sie den Sachverhalt sprachlich unterschiedlich darstellen (z.B. „Tötet Kenny nicht!“ vs. „Lasst Kenny sterben“). Suchen Sie ein weiteres Beispiel aus Politik und Gesellschaft, bei dem eine unterschiedliche Bewertung durch eine sprachliche Nuancierung vorgenommen wird.

### **Steffen Albach**

Studium der Politikwissenschaft und Geschichte an den Universitäten Gießen und Marburg. Erste und zweite Staatsprüfung für das Lehramt an Gymnasien, Assessor des Lehramts. Schuldienst in Sachsen-Anhalt an einer Gesamtschule und in Baden-Württemberg an einem Gymnasium. Promotionsstipendiat im Bereich der Unterrichts- und Bildungsforschung an der Universität Hildesheim, Praktikumsbetreuung der Lehramtsstudierenden an der Universität Hildesheim, Lehrbeauftragter an der Universität Gießen.

### **Heinrich Ammerer, MMag.**

Studium von Geschichte und Philosophie / Psychologie, Mitarbeiter an der Zentralen Arbeitsstelle für Geschichtsdidaktik und Politische Bildung; unterrichtet gegenwärtig am Christian-Doppler-Gymnasium in Salzburg und ist Doktorand am Fachbereich Geschichtswissenschaft der Universität Salzburg.

### **Conny Benedik, Dipl.Päd. Mag.**

Lehramt für Hauptschulen (Deutsch und Geschichte), Zusatzausbildung Sondererziehung, Diplomstudium Geschichte. Gutachterin für das „Politiklexikon für junge Leute“, Wien 2008. Unterrichtete von 1998 bis Juli 2008 an der Sozialpädagogischen Schule Salzburg, seit Herbst 2008 an der Praxishauptschule der Pädagogischen Hochschule in Salzburg.

### **Claudia Berger, Mag. Dr.**

Sprachwissenschaftlerin und E-Learning-Didaktikerin, derzeit Lehrerin am BRG Salzburg.

### **Gertraud Diendorfer, Mag.**

Studierte Geschichte, Philosophie, Psychologie, Pädagogik. Leiterin des Demokratiezentrum Wien. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte sind Demokratiestudien, Politische Bildung, (E-)Partizipation, Migration. Redakteurin der „Informationen zur Politischen Bildung“, hrsg. vom Forum Politische Bildung.

### **Andreas Glaser, Mag.**

Studium der Geographie und Wirtschaftskunde, Geschichte und Sozialkunde / Politische Bildung in Wien, Studienabschluss 1992. Im Schuldienst tätig seit 1993 in den Schulen: ORG Rudolf Steiner in 1130 Wien (1993 bis 2006) und BRG 2 in 1020 Wien (seit 1998).

### **Franz Graf, Dr.**

Lehrer an AHS (Geographie und Wirtschaftskunde, Geschichte und Sozialkunde / Politische Bildung), Lehrer an der KPH Wien-Strebersdorf (Geschichte und Sozialkunde / Politische Bildung), Lektor am Institut für Geographie der Universität Wien. Schulbuchautor. Tätigkeiten in Fort- und Weiterbildung.

### **Kathrin Hämmerle, MMag.**

Politik- und Rechtswissenschaftlerin an der Universität Klagenfurt, Lehrende u.a. an der FH und PH Kärnten. Mitglied des Steuerungsgremiums des ULG Politische Bildung. Forschung und Publikationen zu den Bereichen Politische Bildung, Partizipation, Demokratieforschung sowie Kärntner und Tiroler Landespolitik.

### **Sabine Hofmann, Mag.**

Lehramt für Hauptschulen, Lehramt Polytechnische Schulen, Diplomstudium Geschichte, Propädeutikum. Lehrende für Fachdidaktik, Fachwissenschaft und Schulpraktische Studien im Rahmen des Studiums Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung an der Pädagogischen Hochschule Wien, Lehrbeauftragte der Universität Wien.

### **Markus Kienast, Dipl.-Ing. (FH)**

Absolvent des Studiengangs MultimediaArt der FH Salzburg. Seit 2001 selbstständig als IT Consultant international tätig.

### **Reinhard Kramer, ao.Univ.-Prof. Mag. Dr.**

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

### **Anita Kronberger**

Studentin an der Katholischen Pädagogischen Hochschule Wien.

**Christoph Kühberger, Dr.**

Zeithistoriker und Geschichts- / Politikdidaktiker. 2002–2004 Forschungsassistent am Institut für Philosophie der Universität Salzburg, 2004–2006 Geschichtsdidaktiker an der Universität Greifswald, 2006–2008 Mitarbeiter an der Zentralen Arbeitsstelle für Geschichtsdidaktik und Politische Bildung (Universität Salzburg), 2008–2009 Universitätsprofessor für Vergleichende Kulturgeschichte an der Universität Hildesheim, seit März 2009 Vizerektor für Sozial- und Gesellschaftswissenschaften an der Pädagogischen Hochschule Salzburg sowie Stv. Leiter der Zentralen Arbeitsstelle für Geschichtsdidaktik und Politische Bildung am FB Geschichte der Universität Salzburg.

**Petra Mayrhofer, Mag. Bakk.**

Studium der Geschichte / Politikwissenschaft sowie Publizistik und Kommunikationswissenschaften in Wien und Paris. Wissenschaftliche Mitarbeiterin des Demokratieforums Wien. Arbeitsschwerpunkte: Visuelle politische Kommunikation, europäische Zeitgeschichte und Politische Bildung. Redakteurin der „Informationen zur Politischen Bildung“, hrsg. vom Forum Politische Bildung.

**Wolfgang Sander, Prof. Dr. phil.**

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

**Felicitas Seebacher, Mag. Dr.**

Studium der Geschichte und Pädagogik; Forschungsschwerpunkte: Wissenschaft und Politik; Publikationen zur Geschichte der Wiener Medizinischen Schule. Volksschul-, Hauptschul- und Beratungslehrerin, Mediatorin; arbeitet als Schul-Coach an Volksschulen mit den Schwerpunkten Demokratie lernen und leben, Soziales Lernen und Projektmanagement.

**Georg Schütz**

Absolvierte das Studium der Medienkunst in Köln und ist als freischaffender Künstler sowie seit 2006 im Bereich der Erwachsenenbildung tätig.

**Rudolf Streihammer, OStR. Mag. Dr.**

Unterrichtet seit 1970 am Konrad-Lorenz-Gymnasium Gänserndorf die Fächer Geschichte und Sozialkunde / Politische Bildung sowie Geographie und Wirtschaftskunde; 1978–2005 Lehrbeauftragter am Pädagogischen Institut des Bundes in NÖ sowie seit 2001 Lehrbeauftragter an der Kath. Pädagogischen Hochschule Wien für Geschichte und Sozialkunde / Politische Bildung.

**Barbara Ute Wiesner, Mag. iur.**

Slowenisch-Diplomstudium, Studium an der rechtswissenschaftlichen Fakultät der Karl-Franzens-Universität in Graz. 2002–2008 Lehrbeauftragte an den Tourismusschulen Bad Gleichenberg für die Unterrichtsgegenstände Politische Bildung und Recht sowie am Colleg for Tourism in englischer Unterrichtssprache. Seit 2008 Rektoratsbeauftragte an der Pädagogischen Hochschule Steiermark; planende Mitarbeiterin im Bereich Fort- und Weiterbildung an BMHS und zuständig für den Bereich Politische Bildung und Recht in der Ausbildung an der PHSt.

**Elfriede Windischbauer, Mag. Dr.**

Studium der Geschichte und Deutschen Philologie an der Universität Salzburg, Lehramt für Hauptschulen an der Pädagogischen Akademie. Lehrerin an verschiedenen Hauptschulen, Fachdidaktikerin für Geschichte und Politische Bildung an der Pädagogischen Hochschule Salzburg. Seit 2008 Leiterin des Instituts für Didaktik und Unterrichtsentwicklung an der Pädagogischen Hochschule Salzburg, Mitarbeiterin der Zentralen Arbeitsstelle für Geschichtsdidaktik und Politische Bildung (Fachbereich Geschichte an der Universität Salzburg).

## [www.politik-lernen.at](http://www.politik-lernen.at)

Zentrum *polis* – Politik Lernen in der Schule bietet unter [www.politik-lernen.at](http://www.politik-lernen.at) die umfangreichste österreichische Informationsplattform zur Politischen Bildung, Menschenrechtsbildung, Bildung für nachhaltige Entwicklung und VerbraucherInnenbildung im Netz.

### Basiswissen

Hier finden Lehrkräfte und alle anderen Homepage-NutzerInnen Wissenswertes zu den Neuerungen in der Politischen Bildung ab dem Schuljahr 2008/09, alle Lehrpläne zur Politischen Bildung in Kurzfassungen, das neue Kompetenz-Strukturmodell zur Politischen Bildung, Informationen zum UN-Weltprogramm für Menschenrechtsbildung, zur UN-Dekade Bildung für nachhaltige Entwicklung, außerdem aktuelle Erlässe und vieles mehr.

### Praxisbörse

Die Online-Datenbank bietet Unterrichtsbeispiele, Stundenbilder und im Unterrichtsalltag umsetzbare Projektideen, die nach Themen wie von A wie Arbeit über D wie Demokratie bis zu V wie VerbraucherInnenbildung und nach Schulstufen gefiltert werden können. Darüber hinaus steht eine Stichwortsuche zur Verfügung. Gerne werden auch Unterrichtsbeispiele unter [praxisboerse@politik-lernen.at](mailto:praxisboerse@politik-lernen.at) entgegen genommen und in die Datenbank eingetragen.

### *polis* Shop

Hier haben Sie die Möglichkeit, Materialien zu Themen der Politischen Bildung, Menschenrechtsbildung, Bildung für nachhaltige Entwicklung und VerbraucherInnenbildung größtenteils kostenlos (exklusive Porto) direkt online zu bestellen. Stöbern Sie im Online-Shop auch in unserer Wühlkiste, die mit Restexemplaren aus dem Shop, doppelten Exemplare aus unserer Bibliothek, Schmankerl etc. gefüllt ist.

### ReferentInnen-Datenbank

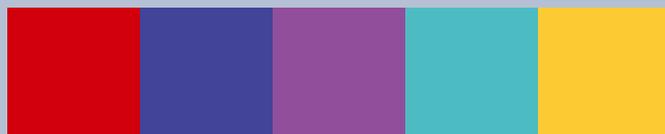
Die Datenbank hat den Zweck, LehrerInnen auf ExpertInnen in Österreich aufmerksam zu machen, die zu den unterschiedlichsten Themen der Menschenrechtsbildung und Politischen Bildung Angebote für Schulen bereitstellen.

### Dossiers

Dossiers zu Themen von A wie Arbeit über F wie Friedenspädagogik bis zu Z wie Zweiter Weltkrieg bieten neben zahlreichen Informationen zu den jeweiligen Schwerpunkten auch didaktische Hilfestellungen für die Umsetzung des jeweiligen Themas im Unterricht. Sie ersparen sich dadurch langwierige Recherchen im Internet.

Weiters können Sie auf unserer Homepage rasch und schnell Informationen zu aktuellen Wettbewerben, zu den Aktionstagen Politische Bildung, zu Unterrichtsideen, zu aktuellen Veranstaltungen, Workshopangeboten und vieles, vieles mehr abrufen.

Besuchen Sie uns auf [www.politik-lernen.at](http://www.politik-lernen.at)





# Politische Bildung konkret

Beispiele für kompetenzorientierten Unterricht

Herausgegeben von Heinrich Ammerer, Reinhard Krammer  
und Elfriede Windischbauer