

Herbert Pichler*, Thomas Jekel**, Alfons Koller***, Marcel Vorage****, Christian Fridrich****, Stefan Hinsch*****, Paul Hofmann*****, Carina Chreiska-Höbinger***** & Lars Keller*****

Das eigene Leben nachhaltig gestalten. Zum neu verordneten Lehrplan für Geographie und wirtschaftliche Bildung der Sekundarstufe I (2023)¹

* herbert.pichler@univie.ac.at, Schulzentrum Ungargasse & Universität Wien

** thomas.jekel@univie.ac.at, Universität Duisburg-Essen

*** kol@ph-linz.at, PH Linz

**** marcel.vorage@aps.salzburg.at, MS Bergheim & PH Salzburg

***** christian.fridrich@phwien.ac.at, PH Wien

***** stefan.hinsch@abendgymnasium.at, Abendgymnasium Wien

***** paul.hofmann@ph-tirol.ac.at, BG/BORG St. Johann & PH Tirol

***** carina.chreiska-hoebinger@phwien.ac.at, Praxisschule der PH Wien

***** lars.keller@uibk.ac.at, Universität Innsbruck

1 Fast dreiundzwanzig Jahre lang bildete der bisher gültige Lehrplan für die Sekundarstufe I die Grundlage für den Geographie
und Wirtschaftskunde-Unterricht. Nach etwa vierjähriger Entwicklungsarbeit wurde nun der Lehrplan für die Schulen der
Sekundarstufe I am 02.01.2023 neu verordnet (BMBWF 2023) und tritt mit dem Schuljahr 2023/24 von der ersten Klasse
an aufsteigend in Kraft. Im umbenannten Unterrichtsfach Geographie und wirtschaftliche Bildung bietet er dabei eine Reihe
5 von begrüßenswerten Neuorientierungen und inhaltliche Innovationen. Dieser Beitrag skizziert die zentralen Betrachtungs-
weisen, die der Lehrplan 2023 anbietet und gibt Hinweise zur Interpretation und Umsetzung seiner Bildungsanliegen für
die Unterrichtspraxis. Abschließend werden jene in der letzten Phase des Begutachtungs- und Überarbeitungsprozesses im
Detail entstandenen Inkonsistenzen in Teilbereichen des Lehrplans knapp kommentiert, weil sie von den Lehrer*innen
zusätzliche Interpretations- und Umsetzungsleistungen verlangen.

10

Making one's life sustainable.

On the newly enacted curriculum of Geography and Economics Education in Austrian lower secondary schools.

15 The curriculum of “Geographie und Wirtschaftskunde” in lower secondary school has been applied for 23 years. After four
years of work, a new curriculum took legal effect on January 2nd, 2023, and will be implemented year by year from autumn
2023 onwards. The school subject has changed its name to “Geographie und wirtschaftliche Bildung“ (i. e. Geography and
Economics Education), denoting also a whole range of new orientations. This contribution describes the major changes in
the curriculum and offers hints as how to implement the new educational aims in the classroom. It also discusses inconsisten-
cies in the new curriculum, which have been the result of late lobbying by certain stakeholders, as they need specific efforts
20 from teachers in interpreting and implementing the curriculum.

25

1 Neue Orientierungen

25

Der neue Lehrplan aus Geographie und wirtschaftlicher Bildung für die Sekundarstufe I greift die gesellschaftlichen, ökonomischen und ökologischen Herausforderungen der Gegenwart auf und ist auf die zentralen Zukunftsthemen des 21. Jahrhunderts hin

30

ausgerichtet. Lebensqualität und Zukunftschancen, nachhaltige Gesellschafts- und Wirtschaftsentwicklung, globaler Wandel, Klimakrise, Globalisierung

¹ Dieser Beitrag entstand parallel zu einem Lehrplankommentar derselben Autor*innengruppe im Auftrag des BMBWF (im Druck), dieser Umstand erklärt sowohl Ähnlichkeiten als auch Unterschiede zwischen beiden Texten.

<p>und Deglobalisierung, Digitalisierung, Energiewende, Flucht und Migration, neue Arbeitswelten und Berufsbilder sowie das individuelle wie gesellschaftliche wirtschaftliche und finanzielle Wohlergehen stehen im Fokus. Dies geschieht freilich immer mit dem Blick auf eine möglichst altersadäquate Form und mit der übergeordneten Zielsetzung, gemeinsam positive Zukunftsszenarien mitgestalten zu können. Dabei ist der Unterricht „(...) den Werten eines nachhaltigen Lebens, der Demokratie, den Menschenrechten, der Chancengerechtigkeit, dem sozialen Ausgleich sowie der Toleranz verpflichtet (BMBWF 2023: 122)“.</p> <p>Folgende Fragestellungen waren unter anderem bei der Entwicklung des Lehrplans handlungsleitend: Wie kann ein Zukunftsfach Geographie und wirtschaftliche Bildung in der Sekundarstufe I globalem Wandel begegnen? Wie kann Unterricht unsere Schüler*innen dabei unterstützen, resilient(er) zu werden? Wie befähigen wir sie, Wirtschaft zu „machen“ und dabei nachhaltig zu denken und zu handeln? Wie können wir mit unseren Schüler*innen positive Zukunftsvisionen entwickeln und mitgestalten?</p> <p>Daraus abgeleitet verfolgt der Lehrplan drei zentrale didaktische und inhaltliche Ideen (vgl. BMBWF im Druck)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Die Verstärkung der Orientierung an Schüler*innen: Dies meint die Möglichkeit, eigene Erfahrungen und Lebenswirklichkeiten der Schüler*innen in den Unterricht einzubringen und mit relevanten fachlichen Konzepten zu verbinden. Im Mittelpunkt des GW-Unterrichts steht damit – wie bereits bei der bislang gültigen Lehrplangeneration – der handelnde Mensch und nicht „die Landschaft“, „die Wirtschaft“ oder „ein Land/Staat“. Dies hat sowohl für die Ausrichtung geographischer wie wirtschaftlicher Ausbildungsteile Konsequenzen, die weiter unten erläutert werden. 2. Die Verstärkung der Zukunftsfähigkeit (21st Century Skills): Die Kinder und Jugendlichen sollen Orientierungs-, Urteils- und Handlungsfähigkeit in einer als zunehmend komplex empfundenen Welt entwickeln – ausgehend von ihrer konkreten Lebenswelt und gerichtet auf die bereits angeführten zentralen Zukunftsthemen (vgl. OECD 2020). Daher wurde vor allem die Beschäftigung mit Lebensqualität, Nachhaltigkeit (vgl. Bellanca & Brandt 2010; UNESCO 2020) und Klimakrise (vgl. IPCC 2021), wirtschaftlich und politisch bildenden Themen sowie Digitalisierung und Medien (vgl. Hintermann et al. 2020; Gryl & Jekel 2012) inhaltlich erheblich verstärkt. Auch bei der methodisch-didaktischen Gestaltung des Unterrichts ist weiters darauf zu achten, dass neben den vier Kompetenzfelder der 	<p>21st Century Skills – kritisches Denken, Kreativität, Kommunikation und Kollaboration – die kritische Medienbildung sowie die Auseinandersetzung mit Digitalisierung unterstützt und gefördert werden, um eine mündige Teilhabe an Gesellschaft zu gewährleisten.</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. Kompetenzen und Arbeitswissen ersetzen die Dominanz des Reproduktionswissens: Die gemeinsame Arbeit im Unterrichtsfach Geographie und wirtschaftliche Bildung ermöglicht Schüler*innen, jenes Wissen und jene Kompetenzen zu erwerben, ihren eigenen Lebensalltag unter sich verändernden Rahmenbedingungen kritisch und konstruktiv mitgestalten zu können. Reines Reproduktionswissen oder Deklarationswissen allein reicht dafür nicht aus. Dem entsprechend ist der Lehrplan kompetenzorientiert verfasst, dies bedeutet: Statt Rahmenthemen und Lernzielen führt er (für alle Unterrichtsgegenstände) in den einzelnen Klassen Kompetenzbereiche und Kompetenzbeschreibungen an. Diese sind in drei Anforderungsbereiche (Reproduktion, Transfer, Problemlösen und Bewertung) gegliedert und durch entsprechende Operatoren (Handlungsverben) in den Anforderungsbereichen gekennzeichnet. Davon abgeleitet ergibt sich daraus die dringliche Notwendigkeit, neue Aufgabenkulturen in Schulbüchern sowie im Unterricht selbst endlich in die Realität zu bringen. <h2 style="margin-top: 20px;">2 Von der Wirtschaftskunde zur wirtschaftlichen Bildung</h2> <p>Die Umbenennung des Faches „Geographie und Wirtschaftskunde“ zu „Geographie und wirtschaftliche Bildung“ bedeutet eine grundlegende Erneuerung sowohl der geographisch als auch der wirtschaftlich bildenden Zugänge (vgl. Fridrich 2018). Eine zukunfts-fähige Wirtschaftsbildung sollte dabei unbedingt auch die Einbettung in Gesellschaft, Politik und Umwelt umfassen (vgl. Haarmann 2014; Hedtke 2018; Tafner 2015). Vor diesem Hintergrund ist das im Lehrplan angeführte Wirkungsgefüge „Gesellschaft-Wirtschaft-Politik-Umwelt“ zu verstehen.</p> <p>Für die Umsetzung der wirtschaftlichen Bildung bedeutet dies den weitestmöglichen Verzicht auf abstrakte ökonomische Modelle (oder einen kritischen Umgang mit der Begrenztheit derselben) zugunsten einer Orientierung an den handelnden Akteur*innen. So wird beispielsweise Preisbildung besser an konkreten Fallbeispielen erarbeitet oder im (möglicherweise außerhalb des Klassenzimmers stattfindenden) Unterricht im Rahmen von Projekten selbst erprobt, anstatt durch lebens- und praxisferne abstrakte Mo-</p>	<p>95</p> <p>100</p> <p>105</p> <p>110</p> <p>115</p> <p>120</p> <p>125</p> <p>130</p> <p>135</p> <p>140</p> <p>145</p>
--	--	---

delle von Angebots- und Nachfragekurven „erlernt“ (vgl. BMBWF im Druck; Hinsch 2017). Wirtschaft wird für Schüler*innen altersadäquat aufbereitet und als mitgestaltbar erlebbar gemacht. Dafür braucht es ein Grundverständnis der Prozesse und Abläufe, der verschiedenen Rollen im Wirtschaftsgeschehen, aber auch der konkurrierenden Interessen sowie der politischen Aushandlung.

Bedeutsam ist dabei die Verschränkung geographischer, wirtschaftlicher und zahlreicher weiterer Perspektiven, da auch in der Welt außerhalb der Schulklasse ökonomische oder finanzielle Problemstellungen selten bis nie isoliert von gesellschaftlichen, ökologischen, raumbezogenen oder politischen Bezügen und Folgewirkungen existieren. Relevante Gegenwarts- und Zukunftsfragen sind nicht exklusiv mit geographischen oder wirtschaftlichen Konzepten allein bearbeitbar. Erst vernetzende Zugänge und Fragestellungen eröffnen nachhaltige und innovative Lösungsansätze. Klarerweise stoßen dabei Beispiele aus der Erfahrungswelt von 10- bis 14-jährigen Kindern auf großes Interesse (vgl. Perlaki 2022). Gerne verweisen wir in diesem Zusammenhang auf entsprechende qualitätsgeprüfte und praxistaugliche Materialien für alle wirtschaftlich bildenden Themen des neuen Lehrplans der Sekundarstufe I: Diese wurden im Rahmen der beiden Projektnetzwerke INSERT und INSERT-Money gemeinsam mit Schulpraktiker*innen und Fachdidaktiker*innen zeitgerecht entwickelt, kostenfrei auf <http://www.insert.at> zur Verfügung gestellt und können für den Einsatz im GW-Unterricht empfohlen werden (vgl. Projektnetzwerk INSERT 2023).

3 Von der Geographie zur geographischen Bildung

Gesellschaft, Wirtschaft, Politik und Ökologie haben immer auch eine räumliche Dimension. Der Begriff Raum wird daher im Lehrplan nicht jedes Mal ausdrücklich genannt, weil er im GW-Unterricht nicht getrennt von diesen Zusammenhängen gedacht werden kann und soll. Um die besondere Bedeutung zu betonen, wurde das zentrale fachliche Konzept „Maßstäblichkeit und Raum“ im Lehrplan verankert, das mit allen Kompetenzbereichen in Verbindung gebracht werden kann. Isoliertes Topographie-Lernen ist analog zum alten Lehrplan nicht vorgesehen oder sinnvoll. Stattdessen soll der Aufbau eines topographischen Grundrasters unbedingt in Verbindung mit konkreten Fallbeispielen zu den einzelnen Kompetenz- und Anwendungsbereichen entwickelt werden. Ein ausdrücklicher Hinweis der Lehrplangruppe dazu ist leider im erlassenen Fachlehrplantext nicht mehr enthalten (vgl. Koller 2023).

Aus der Darstellung der zahlreichen Neuerungen, die zusätzlich in den Lehrplan eingeflossen sind, ergab sich die Notwendigkeit zur Straffung und Kürzung in anderen Bereichen des klassischen Geographie- und Wirtschaftskundeunterrichts. Jene Themen, die im Rahmen der Zukunfts- und Schüler*innenorientierung nicht begründbar sind (siehe schon Vielhaber 1999), sind nicht mehr Teil des Lehrplans. So musste bewusst die Nennung und Behandlung der Großlandschaften im Lehrplan weichen, u. a., weil sie für das Alltagsleben der Schüler*innen nicht anschlussfähig sind und auch zur Bewältigung der zentralen Gegenwarts- und Zukunftsfragen keinen ausreichend relevanten Beitrag leisten. Die Zusammenschau von Geologie, Relief, Klima, Wirtschaft, etc. entspricht einer regionalen Anwendung des länderkundlichen Schemas, welches seit den 1960er Jahren fachwissenschaftlich überholt ist (vgl. Werlen 2000; Weichhart 2008). Aus gewichtigen fachlichen Gründen finden sich im Lehrplan keine geodeterministischen Erklärungen. Naturfaktoren und Lage waren und sind nicht mehr der (alleinig) entscheidende Ausgangspunkt menschlichen Handelns und Wirtschaftens. Aufgrund des Ziels der Darstellung einer ausdifferenzierten, sich rasch verändernden Welt soll weiters die Überbetonung stereotyper raumbezogener Fallbeispiele unbedingt vermieden werden (z. B. die Auseinandersetzung mit den Tuareg als Beispiel einer „typischen vorherrschenden Lebensweise“ in subtropischen Wüsten in Zeiten, in denen diese Räume evtl. bereits zur alternativen Energieerzeugung in großem Maßstab genutzt werden, etc.).

4 Perspektive der Nachhaltigkeit

Mit der Verstärkung und Neuorientierung der wirtschaftlichen Bildung geht auch eine weitere wesentliche Innovation des Lehrplans einher: Geographische und wirtschaftliche Bildung wird nun stets unter der Perspektive der Nachhaltigkeit betrachtet und die Umsetzung des Unterrichts geschieht unter den zentralen Prämissen einer Bildung für Nachhaltige Entwicklung (vgl. UNESCO 2020), kurz BNE. Das eigenständige Finden sowie die aktive Auseinandersetzung mit kritischen Fragestellungen unserer Zeit, die Förderung systemischen Denkens und anwendungsorientierten Arbeitens, die Verbindung von Tradition und Innovation und letztlich die möglichst tatkräftige Übersetzung nachhaltigen Denkens in nachhaltige Handlung stehen im Mittelpunkt. In Verbindung mit konstruktivistischen Ansätzen des Lernens, starker Schüler*innenorientierung und mittels tatsächlich forschend-entdeckender Lernsettings wird innovativer und auf nachhaltige Entwicklung ausgerichteter GW-Unterricht möglich.

Schüler*innen werden damit in die Lage versetzt, ihre alltäglichen Entscheidungen vor dem Hintergrund des Nachhaltigkeitsgedankens zu reflektieren und damit die Entwicklungsziele der Vereinten Nationen (SDGs) auch in das eigene Leben übersetzen zu können. Dies betrifft beispielsweise persönliche Konsum- und Mobilitätsentscheidungen, das Planen der eigenen Finanzen, die Auseinandersetzung mit den Grundlagen nachhaltiger Ernährung oder des Zusammenlebens in Gemeinschaften etc. Weiters wurden in diesem Zusammenhang sowie im Sinne der Mündigkeit und Mitgestaltungsmöglichkeit der Lernenden im Lehrplan allgemein und in unserem Fach speziell die kritische Medienbildung (vgl. Hintermann et al. 2020) sowie die politische Bildung deutlich verankert.

5 Zentrale fachliche Konzepte

Die in allen Unterrichtsfächern neu eingeführten zentralen fachlichen Konzepte sind bei der Planung und Umsetzung des Unterrichts zu berücksichtigen und unterstützen die Zukunfts- und Schüler*innenorientierung (vgl. Lambert & Morgan 2010). Sie sollen Blick und Bewusstsein der Lehrpersonen sowie Schüler*innen schärfen: Was ist das Wesentliche und Transferierbare? Welches Konzept lässt sich als Ertrag einer Unterrichtseinheit auf einen anderen Inhalt anwenden?

Vereinfacht gesagt können zentrale fachliche Konzepte als „fachliche Brillen“ gesehen werden, mit denen Schüler*innen bestimmte Phänomene betrachten und analysieren können. So ergeben sich etwa bei der Behandlung des Konsumhandelns von Kindern in der ersten Klasse aus der Perspektive verschiedener zentraler fachlicher Konzepte unterschiedliche Fragestellungen im Unterricht (vgl. Jekel & Pichler 2017: 7f.): Die Brille „Maßstabebene und Raum“ eröffnet beispielsweise die Betrachtung von internationalen Produktions- und Lieferketten unserer Lebensmittel, während das Konzept „Gemeinsamkeiten und Unterschiede“ Vergleiche zwischen Konsummustern zum Beispiel innerhalb der Klasse sichtbar und bearbeitbar macht.

Fachliche Konzepte, die an einem Fallbeispiel erworben werden, können auf andere Situationen übertragen werden. Zudem stellen sie eine fachwissenschaftliche Grundlegung des Unterrichts sicher. Weiters veraltet Konzeptwissen weniger schnell als Faktenwissen und kann somit auf zukünftige Herausforderungen vorbereiten. Im Schulalltag unterstützt gerade auch Konzeptwissen die Bearbeitung von Aufgaben im II. und III. Anforderungsbereich (Transferaufgaben, Reflexions- und Problemlöseaufgaben). So eröffnet etwa die Perspektive des Konzeptes „Interes-

sen und Macht“ in Verbindung mit der Teilkompetenz „die Nutzung fossiler und erneuerbarer Energieträger vergleichen“ den Zugang zu ähnlichen Konflikten zwischen unterschiedlichen Interessengruppen.

6 Anwendungsbereiche

Ergänzt soll noch werden, dass die Anwendungsbereiche nicht Teil der ursprünglichen Lehrplanformulierung waren. Wir interpretieren sie als jenen thematischen Kontext, in dem die Kompetenzbeschreibungen und zentralen fachlichen Konzepte umzusetzen sind. Sie wurden bewusst breit formuliert, um die Lehrpersonen in die Lage zu versetzen, aktualitätsbezogenen Schwerpunkte entwickeln und Fallbeispiele schüler*innenzentriert auswählen zu können.

7 Die vier Jahrgangsstufen im Überblick

Im folgenden Abschnitt wird überblicksartig charakterisiert, welche zentralen Bildungsanliegen in den vier Jahrgangsstufen jeweils verfolgt werden.

1. Klasse:

In der ersten Klasse werden, von der individuellen Lebenswelt und vom eigenen Privathaushalt ausgehend, vielfältige Einblicke in das Leben und Wirtschaften von Menschen auf unterschiedlichen Maßstabebenen ermöglicht und zugleich wird der Blick auf große Zukunftsthemen gerichtet. Als zentraler Zugang wird jener über das eigene Leben der Schüler*innen gewählt, um an Alltagserfahrungen und bekannte Konzepte (etwa Konsummuster) anzuknüpfen. Bereits von Beginn der ersten Klasse an sollen dabei geographische und wirtschaftliche Aspekte eng miteinander verzahnt werden. Mit jedem Kompetenzbereich soll außerdem durch regionale Zuordnung der Fallbeispiele das topographische Grundgerüst verdichtet werden.

Leben und Wirtschaften im eigenen Umfeld

Schon der erste Kompetenzbereich „Leben und Wirtschaften im eigenen Umfeld“ verbindet bewusst geographische und wirtschaftliche Zugänge: Eingangs stehen die eigenen Wünsche und Bedürfnisse der Schüler*innen im Zentrum der Auseinandersetzung. Materielle und immaterielle Bedürfnisse sowie die Möglichkeiten der Bedürfnisbefriedigung werden reflektiert und auch räumlich verortet. Damit sollen Überlegungen zum Entstehen von Bedürfnissen sowie ein Hinterfragen von Konsumententscheidungen und damit verbundenen Emotionen verknüpft werden.

Die Auseinandersetzung muss dabei über die Reproduktion abstrakter Modelle (z. B. Maslowsche Bedürfnispyramide) hinaus gehen. Ziel ist das Reflektieren individueller und gesellschaftlicher Zukunftsfragen auf dem Niveau der Lernenden. Welchen Lebensstil strebe ich an – welche Barrieren, Einschränkungen, aber auch Möglichkeiten zu seiner Umsetzung sind tatsächlich vorhanden, welche empfinde ich evtl. nur, wie überwinde ich sie? Ist nachhaltiges Leben und Wirtschaften möglich und wie? Von derlei Wünschen und Bedürfnissen ausgehend, soll anschließend eine Verbindung zum eigenen verantwortungsbewussten Umgang mit Geld, den wirtschaftlichen Handlungen und der Erstellung wirtschaftlicher Leistungen im eigenen Haushalt, durch Unternehmen und staatliche Institutionen hergestellt werden. Die Betonung der Rolle privater Haushalte bei der Leistungserstellung unterstützt ein breites Wirtschaftsverständnis, denn in den gängigen einfachen Modellen des Wirtschaftskreislaufs werden Sachgüter und Dienstleistungen nur in Unternehmen hergestellt, während den Haushalten ausschließlich der Konsum und das zur Verfügung stellen von Arbeitskraft zukommt. Ein Zugang über abstrakte Wirtschaftssektoren ist an dieser Stelle explizit nicht vorgesehen, der neue Lehrplan wählt hier einen anderen Zugang als sein Vorgänger.

395 *Leben und Wirtschaften in der Welt*

Die angesprochenen individuellen Bedürfnisse werden durch vielfältige Formen der Produktion und Arbeitsorganisation in unterschiedlichen Raumdimensionen gedeckt. Durch den individuellen Konsum wird damit die Produktion sowie indirekt die soziale, politische, wirtschaftliche und ökologische Ausgestaltung von Lebensräumen weltweit mitbeeinflusst. Damit wird der Blick von der eigenen Lebenswelt auf die Vernetztheit globalisierter Lebenswelten erweitert. Es soll gezeigt werden, wie Konsummuster mit der lokalen, regionalen und internationalen Arbeitsteilung und Produktion zusammenhängen. Anhand der regionalen Beispiele sollen auch Kriterien für Armut und Reichtum eingeführt werden.

Anhand von geeigneten weltweiten Fallbeispielen aus städtisch und ländlich geprägten Räumen sollen Gemeinsamkeiten und Unterschiede in den Bereichen Arbeiten, Wohnen und Mobilität verglichen werden. Dabei sind stereotype Darstellungen von Lebenswelten in einzelnen Ländern, etwa die Yanomami stellvertretend für Leben in Brasilien, unbedingt zu vermeiden, denn Großstädte gibt es auch in Südamerika oder Afrika. Im Unterschied zum Vorgängerlehrplan wird das Leben und Wirtschaften in der Stadt schon in der ersten Klasse behandelt. Die Stadt wird also in die erste Klasse verschoben, umgekehrt werden im

neuen Lehrplan „Rohstoffe“ in der zweiten Klasse thematisiert.

Darauf aufbauend soll an altersgemäßen Beispielen überlegt werden, ob und wie nachhaltiges Leben und Wirtschaften möglich ist. Dabei kann auch sichtbar gemacht werden, wie Lebenswelten global miteinander vernetzt sind (z. B. Globalisierung in den eigenen täglich konsumierten Lebensmitteln).

Weiters setzen sich Schüler*innen in diesem Kompetenzbereich kritisch mit den Phänomenen ökonomischer Ungleichheit auseinander. Dazu werden Kriterien zur Bestimmung von Armut und Reichtum untersucht und differenzierte Fallbeispiele aus unterschiedlichen Maßstabsebenen und Weltregionen verglichen. Auch hier wird anstatt einer stereotypen und homogenisierenden Darstellung („armes Afrika“, „reiche 1. Welt“) aufgezeigt, wie ungleich Armut und Reichtum regional, national, in Europa und global verteilt sind.

Leben und Wirtschaften im Hinblick auf nachhaltige Ernährung

Dieser Kompetenzbereich beschäftigt sich zunächst mit den Zusammenhängen zwischen Ernährung, Landwirtschaft, sowie speziell den (Ursachen und) Auswirkungen des Klimawandels. Auch in diesem Bereich wird vom alltäglichen Konsumverhalten und den individuellen Konsumententscheidungen der Schüler*innen im Bereich der Ernährung ausgegangen. Diese sollen in mehrfacher Hinsicht mit globalem Wandel und speziell mit dem Klimawandel in Verbindung gebracht werden: Zum einen durch die Auswirkungen der eigenen Konsumententscheidungen auf Dimensionen des Klimawandels, zum anderen hinsichtlich der Auswirkungen des Klimawandels auf die landwirtschaftlichen Produktionsbedingungen für täglich konsumierte Lebensmittel. In diesem Zusammenhang ist die Thematisierung der Abhängigkeit der landwirtschaftlichen Produktion auch von klimatischen Aspekten samt entsprechenden Einordnungen auf altersadäquate Weise möglich. Eine Strukturierung eines ganzen Semesters als Abfolge von Klimazonen ohne Problembezug ist im Lehrplan explizit nicht vorgesehen.

Um ein komplexes Phänomen wie Klimawandel bereits in der ersten Klasse erfahrbar zu machen, sollen eigene Beobachtungen, wie etwa die Verschiebung von Vegetationsperioden oder die Dauer der geschlossenen Schneedecke, reflektiert werden. Dabei sollen einfache Indikatoren (Temperatur und Niederschlag etc.) eingeführt werden. So sollen die Grundlagen für das Verständnis der Ursachen und Auswirkungen des von Menschen gemachten Klimawandels gelegt werden. Dabei soll auf den kausalen Zusammenhang des

480 Klimawandels mit gesteigerten menschlichen Aktivitäten hingewiesen, gleichzeitig aber auch dargestellt werden, dass politisches, wirtschaftliches und individuelles Handeln zur Bewältigung der Klimakrise beitragen können.

485 *Leben, Wirtschaften unter Beachtung natürlicher Prozesse*

490 Der vierte Kompetenzbereich der ersten Klasse ist auf individuelle und kollektive Lebensqualität fokussiert und wie diese vom Zusammenspiel wirtschaftlicher Aktivitäten und natürlicher Bedingungen und Prozesse beeinflusst wird. Wesentlich erscheint hierbei, dass keine geodeterministischen Erklärungsmuster in den Vordergrund gestellt werden, denn es wird nicht in Abhängigkeit, sondern unter der Bedingung von natürlichen Prozessen gelebt und gewirtschaftet. Gleichzeitig sollen Schüler*innen angeregt werden, Risiken durch natürliche, jedoch anthropogen zunehmend verstärkte Prozesse (z. B. Überschwemmungen, Trockenheit, Extremniederschläge) abzuschätzen und mögliche Handlungsoptionen zu entwickeln. Bei der Behandlung von Naturereignissen und Naturgefahren sollte neben der Entstehung sowie den Auswirkungen dieser Ereignisse auch auf Fragen der (medialen) Darstellung und der gesellschaftlichen Resilienz geachtet werden. Ebenfalls hinterfragt werden sollte, warum Gesellschaften bzw. gesellschaftliche Gruppen unterschiedlich stark von Naturgefahren betroffen sein können.

510 **2. Klasse:**

515 In der zweiten Klasse wird der Stundenkürzung von 2003 Rechnung getragen: Da in der Normstundentafel nur eine Jahreswochenstunde vorgesehen ist, gibt es nur zwei Kompetenzbereiche und eine entsprechend reduzierte Zahl von Kompetenzbeschreibungen. Sollte es zu schulautonomen Stundenverschiebungen oder Kürzungen kommen, sind diese Kompetenzbereiche bzw. Kompetenzbeschreibungen analog zu verschieben. Es darf kein Kompetenzbereich und keine Kompetenzbeschreibung entfallen. Beide Kompetenzbereiche vertiefen ein angemessenes zukunftsorientiertes Verständnis von Wirtschaft: Wirtschaften bedeutet in diesem Kontext, gegenwärtige und künftige Lebensgrundlagen für Menschen zu sichern und demgemäß verantwortungsbewusste Entscheidungen zu treffen.

530 *Nachhaltiger Umgang mit Energie und Ressourcen*

Aufbauend auf den Erkenntnissen der ersten Klasse werden in der zweiten Klasse die Gewinnung und Nutzung von Rohstoffen sowie die Energiewirtschaft

mit Fragen des Klimawandels verbunden, um danach wieder Möglichkeiten auch im eigenen Verhalten zu reflektieren. Die gewählten Fallbeispiele aus aller Welt leisten ihren Beitrag zur Erweiterung des topographischen Orientierungsrasters. 535

Im Rahmen der Produktion von Gütern und Dienstleistungen kommen erneuerbare und nicht erneuerbare Energieträger zum Einsatz. Die Konsequenzen für das Klima und die Umwelt sind hier ebenso zu thematisieren wie die ungleiche räumliche und gesellschaftliche Verteilung von Ressourcen. Dabei ist darauf zu achten, dass die Verantwortung für eine nachhaltige Nutzung von Ressourcen nicht alleine auf die*den Einzelne*n geschoben wird, die sehr unterschiedliche Voraussetzungen für „verantwortungsvolles Handeln“ haben. Die Bedeutung gesetzlicher Rahmenbedingungen für einen nachhaltigen Umgang ist gleichberechtigt mit individuellen Lebensstilentscheidungen zu behandeln. 540 545 550

Vernetztes Wirtschaften zwischen Produktion und Konsum

555 Der zweite Kompetenzbereich der zweiten Klasse stellt eingangs die Vorstellungen und Erfahrungen über Berufe und die Berufswelt in den Mittelpunkt und untersucht anschließend mögliche Auswirkungen des wirtschaftlichen und technologischen Wandels auf eigene Zukunftschancen. Es wird also die Orientierung an den Lebenswelten von Schüler*innen betont – und dann erneut auf Fragen der individuellen Lebensplanung verwiesen. 560

Weiters erfolgt eine Auseinandersetzung mit den Akteur*innen der sozialen Marktwirtschaft, denn Wirtschaften und Produktion findet in Unternehmen, Non-Profit-Organisationen, privaten Haushalten (Reproduktionsarbeit, Eigenversorgung etc.) und im öffentlichen Sektor statt. 565 570

Schüler*innen sollen an Fallbeispielen erproben, reflektierte Entscheidungen bei der Nutzung von Bank-, Verkehrs- oder Handelsdienstleistungen zu treffen sowie die jeweiligen Vor- und Nachteile gegenüberzustellen. Besonders sind dabei die diesbezüglichen Auswirkungen der Digitalisierung und Konsument*innenrechte und Konsument*innenschutz zu betrachten. 575

Im nächsten Schritt werden Märkte aus Perspektive der Akteur*innen (in diesem Fall sind das die Lernenden selbst) betrachtet. Ideal wäre die Stärkung von Kreativität und Eigeninitiative im Sinn der Entrepreneurship Education durch kleinere Projekte, z. B. die Erstellung eines Buffets am Elternsprechtag, Upcycling etc. Gemeinsam werden etwa unterschiedliche Umsetzungen überlegt, Auswirkungen des eigenen Handelns hinterfragt und letztlich nachhaltig gehandelt. 580 585

Gefordert wird dabei auch ein Blick auf den Markt, der von unternehmerischem Denken und Wettbewerb geprägt ist. Prinzipien der Preisbildung sollen dabei an konkreten Fallbeispielen erarbeitet oder im Unterricht im Rahmen von Projekten selbst erprobt werden.

In den Bereichen Energie und Ressourcen, Entsorgung und Wiederverwertung sowie Berufsbilder in Produktions- und Dienstleistungsunternehmen bieten sich (einmal mehr) originale Begegnungen (Lehrausgänge, Exkursionen etc.) an.

3. Klasse:

Die dritte Klasse nimmt das Leben und Wirtschaften in Österreich in den Fokus der Betrachtung, wobei Themen der Zukunftsfähigkeit und Nachhaltigkeit verstärkt und um Fragen der politischen Bildung ergänzt werden. Ausgehend von individuellen Zugängen der Schüler*innen zu Zusammenleben, Bildung, Arbeiten und Wohnen, sollen zentrale Bereiche der österreichischen Gesellschafts- und Wirtschaftsentwicklung (Bevölkerung, Standort, Arbeitswelt, zentrale und periphere Regionen, Unternehmen und soziale Marktwirtschaft) als (mit)gestaltbar erlebt werden.

Geographische und wirtschaftliche Bildung sind erneut eng verzahnt und der persönliche topographische Orientierungsraster kann erweitert werden. Ein kurzer Überblick über Österreich – etwa über die Wirtschaftsregionen – kann am Beginn der dritten Klasse sinnvoll sein, aber eine Gliederung der Jahresplanung nach Großlandschaften und/oder Bundesländern wäre nicht lehrplankonform. In allen Themenbereichen der dritten Klassen tragen Exkursionen und Lehrausgänge zum Erreichen der Bildungsziele in hohem Maße bei.

Österreichische Gesellschaftsentwicklung

Der erste Kompetenzbereich verschafft einen Überblick über die aktuelle Zusammensetzung und zukünftige Trends der demographischen Entwicklung der österreichischen Gesellschaft bzw. jener Personen, die in Österreich leben: Wer lebt in Österreich? Wie leben wir in Österreich zusammen? Wo leben viele Menschen, wo nur wenige? Damit verknüpft sind auch die Zukunftsfragen der Zugehörigkeit sowie der Aushandlung eines guten solidarischen Zusammenlebens einer diversen Gesellschaft. Kritisches Augenmerk soll dabei auf die mediale Darstellung von Phänomenen der Alterung, der Migration und der Flucht nach Österreich gelegt werden. Diese Trends und Phänomene sollen in Hinblick auf mögliche Konsequenzen für die eigene Zukunft reflektiert werden. Auch die Bedeutung von Selbst- und Fremdbildern und die Folgen von Inklusion und Exklusion unterschiedlicher gesellschaftlicher Gruppen (nach unterschiedlichen Diffe-

renzkategorien wie biologisches Geschlecht, Gender, Alter, Einkommen, Nationalität etc.) sollen analysiert werden.

Bildungswege und Arbeitswelten

Der Kompetenzbereich Bildungswege und Arbeitswelten leistet einen zentralen Beitrag zur Lebens- und Berufsorientierung. Schüler*innen informieren sich über die Berufswelt, über Bildungswege und sich kontinuierlich wandelnde Berufsbilder. Dabei gilt es, vorläufige eigene Zukunftsvorstellungen zu entwickeln. Als Leitfragen können dienen: Was ist mir für meine persönliche Zukunft wichtig? Was, wo und wie möchte ich arbeiten? Welche Qualifikationen benötige ich und welche (Aus-)Bildungsmöglichkeiten sind dafür in Anspruch zu nehmen? Hierfür können und sollen auch kostenlose Online-Beratungsangebote der Interessensvertretungen oder des AMS genützt werden.

Im Zuge dieser individuellen Berufsorientierung sind zudem unterschiedliche Formen von Arbeit, wie unbezahlte, unselbstständige und selbstständige Arbeit zu erschließen sowie Rechte und Pflichten von Arbeitnehmer*innen und Arbeitgeber*innen zu erörtern. Weiters gilt es unter Bezugnahme auf die von den Lernenden genannten Berufsziele auf daraus erwachsende Einkommensunterschiede sowie die jeweilige Verwendung und Anlage des Einkommens hinzuweisen. Mögliche Fragestellungen hierfür sind: Welche Arbeit ist derzeit nicht oder schlecht bezahlt, aber dennoch notwendig? Wie arbeiten Arbeitnehmer*innen und Arbeitgeber*innen zusammen, was sind die jeweiligen Rechte und Pflichten? Wie setzt sich das Gehalt zusammen (Bruttogehalt, Sozialversicherungsbeträge, Lohnsteuer, Nettogehalt, Lohnnebenkosten, Jahreseinkommen, Urlaubs- und Weihnachtsgeld etc.)? Was kann ich im Fall von Arbeitslosigkeit tun, wie entsteht und wie wirkt sich diese aus?

Kompetenzbereich Entwicklungen am Wirtschaftsstandort Österreich²

Dieser Kompetenzbereich ist der umfangreichste des Lehrplanes und kann bspw. im Rahmen eines Projektes zum Thema einer Betriebsansiedlung relativ umfassend abgebildet werden. Wenn etwa am Beispiel

² In diesem Kompetenzbereich wurden im Rahmen der ministeriellen Endredaktion umfangreiche Ergänzungen (zehn anstelle der ursprünglichen vier Kompetenzen) vorgenommen, die nach Ansicht der Lehrplangruppe nur teilweise in die Logik des Lehrplanes passen, zum anderen aber einen Umfang haben, der sowohl Lehrer*innen als auch Schüler*innen vor erhebliche Schwierigkeiten stellen wird. Durch diese Einfügungen in den Lehrplan kommt es teilweise auch zu Dopplungen mit anderen Kompetenzbereichen der 2. und 3. Klasse. Entsprechend kann hier nur ein cursorischer Vorschlag der unterrichtlichen Umsetzung unterbreitet werden.

einer Betriebsansiedlung (z. B. Kebabstand, Schwerindustrie, IT-Dienstleistung) branchenspezifische Standortfaktoren sowie Absatzmärkte erschlossen werden sollen, kann zwischen harten Standortfaktoren (Infrastruktur, Verkehrsanbindung, Arbeitskräfte, Steuern, Bodenpreise etc.) und weichen Standortfaktoren (Bildungsangebot, Lebensqualität, Kooperationspartner etc.) unterschieden werden. Darüber hinaus können Interessenskonflikte ökologischer, ökonomischer und sozialer Natur im Rahmen einer Standortgenehmigung etwa in Rollenspielen behandelt, standortspezifische Produktionskosten inklusive Steuern und Abgaben abgeklärt sowie institutionelle Rahmenbedingungen erörtert werden. Die Rolle gesellschaftlicher Aushandlungsprozesse ist dabei zu berücksichtigen.

Die ebenfalls in diesem Punkt verankerten Themen zur Bedeutung von Unternehmen und deren Innovationskulturen sollten als ein Diskurs unter zahlreichen möglichen und als berechtigte Perspektive der Wirtschaftstreibenden analysiert werden, um einseitige, vereinfachende und deterministische Argumentationen zu vermeiden.

Die Auseinandersetzung mit Indikatoren der Wirtschaftsentwicklung ist mit Mehrwert im internationalen Vergleich zu erschließen. Hier kann es durchaus Sinn machen, die gewählten Kenngrößen mit der individuellen Lebensplanung der Schüler*innen in Beziehung zu setzen, und über die subjektive Relevanz bzw. Aussagekraft der Indikatoren zu diskutieren. Anhand bestimmter Kenngrößen können auch Unterschiede zwischen österreichischen Wirtschaftsregionen sichtbar gemacht werden.

Da die Wirtschaft Österreichs auch in der dritten Klasse nicht als Insel, sondern vielfältig international vernetzt betrachtet werden soll, ist in diesem Kompetenzbereich der Blick auf die außenwirtschaftlichen Verflechtungen zu richten. Über die Import- und Exportflüsse hinaus sollen dabei auch die ökologischen, gesellschaftlichen und politischen Folgewirkungen (Verkehr, Abhängigkeiten etc.) einbezogen werden.

Zentren und Peripherien in Österreich

Im Kontext der Verortung von Zentren und Peripherien ist es wichtig, die Begriffe selbst differenziert zu verwenden. Während auch größere Städte im Sinn der zentralen Orte-Theorie als Zentren einzustufen sind, sind sie dies bspw. aus Sicht der Finanzwirtschaft nicht notwendigerweise. Gleichzeitig können zentrumsnahe Bereiche in Städten, sozial betrachtet, Phänomene von Peripherien aufweisen (Einkommen und Armut, Bildungsgrad, Arbeitslosigkeit etc.), während rurale Bereiche in dieser Hinsicht zentral sein können. Aktuell ist zunehmend von einer weitgehenden Überlappung urbaner und ruraler Lebensstile auszugehen,

entsprechend ist eine räumliche Abgrenzung von Zentren und Peripherien in Österreich vom Ziel und den verwendeten Indikatoren abhängig.

Für den Unterricht wird es folglich sinnvoll sein, mögliche einfache Indikatoren für die Abgrenzung von Stadt und Land zu reflektieren. Dies könnten etwa die Kenngrößen Bevölkerungsdichte oder Beschäftigung in Wirtschaftssektoren sein, auf die mit Hilfe amtlicher Statistiken online zugegriffen werden kann. Zudem sind Wünsche nach ruralen bzw. urbanen Lebensstilen in Abstimmung zu den individuellen Lebensplanungen zu setzen – etwa dem Wunsch nach einem Leben im Grünen mit höheren Mobilitätsanforderungen und zunehmendem Flächenverbrauch, oder jener nach dem Leben in Zentren mit eventuell höheren Immobilienpreisen.

Im Sinn der politischen Bildung sind die Instrumente der Raumordnung, vorzugsweise anhand der jeweils lokalen, online verfügbaren Dokumente, zu diskutieren. Dies kann bspw. auch in Verbindung mit der oben angedeuteten Unterrichtskonzeption des Projektes Betriebsansiedlung verknüpft werden, das einen Einblick in die Flächenwidmungs- und Bebauungsplanung gibt. Gleichzeitig soll zentral auf die Beteiligungsmöglichkeiten in diesem Bereich hingewiesen werden – vorzugsweise an einem aktuellen Projekt aus dem Erfahrungsumfeld der Schüler*innen, das reale Partizipation (Stellungnahmen, Alternativvorschläge) ermöglicht.

4. Klasse:

In der vierten Klasse werden früher behandelte Aspekte aufgegriffen und auf höherem Komplexitätsniveau neu betrachtet. So können Umwelteinflüsse und ihre naturwissenschaftlichen Grundlagen detaillierter (und wo möglich auch fächerübergreifend) behandelt werden. Auch Aspekte des Wahrnehmungsraumes (Wahrnehmungen und Darstellungen von Europa), sich verändernde weltwirtschaftliche Strukturen (veränderte weltwirtschaftliche Netzwerke) und Machtverhältnisse sollen reflektiert werden.

Zudem kann Multiperspektivität von den Schüler*innen der vierten Klasse in höherem Maße erwartet werden, etwa im Ausdruck unterschiedlicher Perspektiven auf Migration und Flucht.

Was in der ersten Klasse mit der Orientierung auf das Ich und den eigenen Haushalt sowie Möglichkeiten nachhaltigen Handelns begonnen hat, soll nun mit dem Kompetenzbereich „Mein Leben in einer vernetzten Welt“ erneut und komplexer reflektiert werden und somit den Bogen der Sekundarstufe I schließen. Die Nachhaltigkeits- und Zukunftsorientierung zieht sich damit ebenso wie die starke Orientierung an den Konzepten, Interessen und Motivationen der Schüler*innen als roter Faden durch den gesamten

Lehrplan. Die Schüler*innen sollen dadurch zu einem
guten und nachhaltigen Leben in einer vernetzten
Welt befähigt werden.

Mensch und Natursysteme

Ging man früher von einer einseitigen Abhängigkeit
des Menschen von den natürlichen Verhältnissen seines
Lebensraumes aus, so hat sich dies inzwischen in eine
gegenseitige Abhängigkeit gewandelt – der Mensch be-
einflusst die natürlichen Systeme durch seine Tätigkei-
ten so stark, dass diese nicht nur kleinräumig, sondern
auf globaler Ebene verändert werden („Anthropozän“) und
natürlich auch wieder auf die Gesellschaften „zurück-
wirken“ bzw. diese teilweise existenziell bedrohen.
Die zentrale Aufgabe dieses Kompetenzbereiches soll
es sein, das Mensch-Natur-Verhältnis genauer erfassen
und darstellen zu können. Dabei ist wiederum von
individuellen Erfahrungen auszugehen, aber auch eine
globale Perspektive zur Gefährdung der Lebens-
grundlagen beispielhaft anzulegen (Überschreitung der
planetaren Belastungsgrenzen: Klimaerwärmung,
Artensterben, Versauerung der Ozeane etc.). Gleich-
zeitig ist die Gestaltbarkeit dieser Prozesse in den
Blick zu nehmen und an Beispielen zu illustrieren,
etwa anhand von bestehenden und erwartbaren öko-
logisch vertretbaren Lösungen. Dies gilt gerade auch
für Perspektiven, die von Jugendlichen stark vertreten
und mitgestaltet werden, etwa im Bereich Klimaschutz
(u. a. Fridays For Future) oder geänderte Formen der
Digitalität im Rahmen der Digitalisierung.

Europa und europäische Integration

Der Europabegriff ist vielfältig symbolisch und po-
litisch aufgeladen. Schüler*innen werden mit dieser
Auseinandersetzung in die Lage versetzt, diese Diskur-
se medienkritisch zu analysieren, selbst Gliederungen
zu entwerfen und auch grafisch darzustellen. Greifbar
zu machen und zu verstehen sind insbesondere die
Werte der Europäischen Union – etwa im Bereich
der Grundfreiheiten, der gemeinsamen Währung,
von Bildungsk Kooperationen und Verbraucherschutz
sowie deren Nutzen und Chancen für das Individuum.
Die bisweilen gegenläufigen Interessen von Na-
tionalstaaten in Aushandlungsprozessen sind kritisch
zu analysieren und Steuerungsmöglichkeiten der Eu-
ropäischen Union in globalen Wirtschaftszusammen-
hängen zu erörtern, beispielsweise hinsichtlich Quali-
täts- und Sozialstandards in der Produktion.

Entwicklungen einer globalisierten Welt

Dieser Kompetenzbereich nimmt zunächst Phäno-
mene der demographischen Entwicklung auf globa-

ler Ebene (Bevölkerungsverteilung, demographischer
Übergang, Migration und Flucht etc.) sowie deren
Folgen (Verstädterung, Landflucht, Megastädte etc.)
in den Blick. Diskutiert wird darüber hinaus, dass
Globalisierung wie Digitalisierung zu neuen Macht-
verhältnissen führen, die jeweils Gewinner*innen
und Verlierer*innen aufweisen. Gleichzeitig erge-
ben sich neue Möglichkeiten der Partizipation der
bzw. des Einzelnen, die Initiativen zur Bewältigung
globaler Problemstellungen (Klimakrise, Ressour-
cenknappheit, Chancenungleichheit etc.) nützen
können. Einige dieser Partizipationsmöglichkeiten
sollen exemplarisch behandelt und idealerweise auch
praktisch erprobt werden (z. B. Online-Petitionen
etc.).

Das eigene Ich in einer vernetzten Welt

Der letzte der vier Kompetenzbereiche dieses Jahr-
ganges ist eine Art abschließende Klammer um alle
vier Schuljahre. Was in der ersten Klasse mit einer Art
persönlicher Standortbestimmung der Schüler*innen
begann, indem sie ihre eigenen Wünsche und Bedürf-
nisse in ihrem Lebensumfeld formulierten, soll am
Ende der vierten Klasse mit einer ähnlichen Fragestel-
lung, wenngleich auf höherem Komplexitätsniveau,
wieder aufgegriffen werden: Wie will ich mit meinen
weiteren Lebensweg planen – in finanzieller Hinsicht,
in Hinblick auf meinen angestrebten Lebensstil und
die Lebensqualität, oder meine weiterführende (Be-
rufs-)Ausbildung? Welche Handlungsoptionen bieten
sich mir unter der Berücksichtigung lokaler, regiona-
ler und globaler ökologischer, sozialer und ökonomi-
scher Rahmenbedingungen? Schüler*innen sollen in
jedem Fall nach den nun zurückliegenden vier Jahren
in der Lage sein, ihre Wünsche und Bedürfnisse sowie
Zukunftsvorstellungen im Hinblick auf ihre indivi-
duellen Möglichkeiten, ihre Lebensqualität und ihre
(möglicherweise veränderten) Ansprüche an Nachhal-
tigkeit einordnen zu können.

8 Anmerkungen zur verordneten Lehrplan- version

Die verordnete Fassung des Sekundarstufe-I-Lehrpla-
nes (BMBWF 2023) stellt das Ergebnis eines mehr-
jährigen, mehrstufigen Prozesses (2019–2022) dar.
Auf Basis sich ändernder Vorgaben des BMBWF
gestalteten die Autor*innen des vorliegenden Bei-
trags als beauftragte Lehrplangruppe über zehn ver-
schiedene Entwurfsversionen. Dabei wurden bereits
im Erstellungsprozess vielfältige Rückmeldungen in
informellen und formellen Begutachtungsrunden
empfangen und eingearbeitet (vgl. Koller 2023). Zu-

920
925
930
935
940
945
945
950
955
960
965

letzt sind im formellen Begutachtungsverfahren über vierzig Gutachten eingegangen, die in überwiegender Zahl die Bildungsanliegen des Lehrplans ausgesprochen positiv bewerteten, auf die Ausgewogenheit des Entwurfs hinwiesen und im Detail konstruktive Optimierungsmöglichkeiten einbrachten. Vorschläge aus allen Gutachten sind in die Endversion der Lehrplan-Gruppe eingeflossen und haben zu wahrnehmbaren Verbesserungen geführt. Wir bedanken uns an dieser Stelle für die Unterstützung.

Nach der Abgabe der „Endversion“ der Lehrplan-Gruppe wurden in der Folge ministeriumsseitig einige wesentliche Änderungen im Lehrplankonzept vorgenommen, was in der rechtlichen Kompetenz des verordnenden Ministers liegt. Die Veränderungen betrafen insbesondere wirtschaftliche Themenfelder im Bereich der zentralen fachlichen Konzepte sowie der Kompetenzbeschreibungen. An manchen Stellen wurden zusätzliche Textbausteine eingefügt, die manche Kernintentionen des Lehrplankonzeptes (u. a. zentrale fachliche Konzepte) sowie die Praktikabilität (z. B. Kompetenzbeschreibungen der dritte Klasse) in der Unterrichtsrealität abschwächen. Spannend auch, dass beispielsweise die Formulierungen, dass es im Rahmen der Globalisierung „Gewinner*innen und Verlierer*innen“ und neben Chancen auch „Risiken“ gäbe, im vom Minister verordneten Lehrplan entfernt wurden.

Dies ist nicht der Ort, die Eingriffe in den Lehrplanentwurf im Detail zu kommentieren, interessierte aktive Lehrer*innen sind jedoch eingeladen, die ausführliche Prozessdokumentation der Lehrplanentwicklung in allen Phasen nachzulesen (vgl. Koller 2023). Unter anderem können mündige Lehrpersonen aus dem Vergleich der Entwurfsversionen mit der verordneten Lehrplanversion positive Schlüsse für die individuelle unterrichtspraktische Umsetzung ableiten.

Unabhängig von diesen angedeuteten Eingriffen in den Lehrplankonzept sind wir überzeugt, dass mit der nun vorliegenden Verordnung ein hervorragender Unterricht im neu konzipierten Unterrichtsfach Geographie und wirtschaftliche Bildung unterstützt wird. Die Zeitschrift *GW-Unterricht* sowie die Mitglieder der Lehrplankommission begleiten gerne die Implementierung im Rahmen von Unterrichtsvorschlägen, Fortbildungen und in vertiefter Diskussion.

Dank

Die Publikation dieses Beitrags wurde durch den Open-Access-Publikationsfonds der Universität Wien unterstützt.

Literatur

- Bellanca, J. & R. Brandt (2010): *21st Century Skills: Rethinking How Students Learn*. Solution Tree, Bloomington.
- BMBWF – Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (2023): Änderung der Verordnung über die Lehrpläne der Volksschule und Sonderschulen, der Verordnung über die Lehrpläne für Minderheiten-Volksschulen und für den Unterricht in Minderheitensprachen in Volksschulen in den Bundesländern Burgenland und Kärnten, der Verordnung über die Lehrpläne der Mittelschulen und der Verordnung über die Lehrpläne der allgemeinbildenden höheren Schulen; Bekanntmachung der Lehrpläne für den Religionsunterricht. BgBl II, Nr. 1/2023, Anlage A zu Art. 4. S.121–128. <https://www.ris.bka.gv.at/eli/bgbl/II/2023/1> (20.02.2023)
- BMBWF – Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (im Druck): *Kommentar zum Lehrplan Geographie und wirtschaftliche Bildung der Sekundarstufe I (MS/AHS)*.
- Fridrich, C. (2018): Sozioökonomische Bildung an allgemeinbildenden Schulen der Sekundarstufe I und II in Österreich. *Entwicklungslinien, Umsetzungspraxis und Plädoyer für das Integrationsfach Geographie und Wirtschaftskunde*. In: Engartner, T., C. Fridrich, S. Graupe, R. Hedtke & G. Tafner (Hrsg.): *Sozioökonomische Bildung und Wissenschaft. Entwicklungslinien und Perspektiven*. Springer, Wiesbaden. S. 81–108.
- Gryl, I. & T. Jekel (2012): Re-centring Geoinformation in Secondary Education: Toward a Spatial Citizenship Approach. In: *Cartographica* 47(1). S. 18–28. DOI: <https://10.3138/carto.47.1.18>.
- Haarmann, M. P. (2014): Sozioökonomische Bildung – ökonomische Bildung unter der Zielperspektive der gesellschaftlichen Mündigkeit. In: Fischer, A. & B. Zurstrassen (Hrsg.): *Sozioökonomische Bildung*. Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn. S. 206–222.
- Hedtke, R. (2018): *Das Sozioökonomische Curriculum*. Wochenschau Verlag, Frankfurt am Main.
- Hinsch, S. (2017): Basiskonzepte im GW-Unterricht: Beispiel Märkte, Regulierung und Deregulierung. In: *GW-Unterricht* 147. S. 26–31.
- Hintermann, C., A. Bergmeister & V. Kessel (2020): Critical Geographic Media Literacy in Geography education: Findings from the MiDENTIIY Project in Austria. In: *Journal of Geography* 119(4). S. 115–126.
- IPCC – Intergovernmental Panel on Climate Change (2021): *Climate Change 2021: The Physical Science Basis. Contribution of Working Group I to the Sixth Assessment Report of the Intergovernmental Panel on Climate Change*. Cambridge University Press, Cambridge.
- Jekel T. & H. Pichler (2017): Vom GW-Unterrichten zum Unterrichten mit geographischen und wirtschaftlichen Konzepten. Zu den neuen Basiskonzepten im österreichischen GW-Lehrplan AHS Sek II. In: *GW-Unterricht* 147. S. 5–15. DOI: <https://doi.org/10.1553/gw-unterricht147s5>

- Koller, A. (2023): Der Lehrplan 2023 für das Fach Geographie und wirtschaftliche Bildung an Mittelschulen und den Unterstufen der Gymnasien. Verordnung und Lehrplangene. <https://gwb.schule.at/course/view.php?id=926§ion=3#tabs-tree-start> (20.02.2023)
- Lambert, D. & J. Morgan (2010): Teaching Geography 11–18: A Conceptual Approach. Open University Press, New York.
- OECD – Organisation for Economic Co-operation and Development (2020): OECD Lernkompass 2030. OECD-Projekt Future of Education and Skills 2030. Rahmenkonzept des Lernens. https://www.oecd.org/education/2030-project/contact/OECD_Lernkompass_2030.pdf (07.06.2023)
- Perlaki, D. (2022): Reaktion auf Kritik an Wirtschafts-Lehrplan: „Zehnjährige denken nicht wie Wissenschaftler:innen“. <https://brutkasten.com/gw-lehrplan-interview-pichler/> (07.06.2023)
- Projektnetzwerk INSERT (2023): Unterrichtsmaterial. GESÖB, Wien. <https://insert.schule.at/unterrichtsbeispiele> (07.06.2023)
- Tafner, G. (2015): Reflexive Wirtschaftspädagogik. Wirtschaftliche Erziehung im ökonomisierten Europa. Eine Neo-institutionelle Dekonstruktion des individuellen und kollektiven Selbstinteresses. Eusl, Detmold.
- UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2020): Education for sustainable development: a roadmap. ESD for 2030. UNESCO Publishing, Paris.
- Vielhaber, C. (1999): Vermittlung und Interesse – Zwei Schlüsselkategorien fachdidaktischer Grundlegungen im Geographieunterricht. In: Vielhaber, C. (Hg.): Geographiedidaktik kreuz und quer. Vom Vermittlungsinteresse bis zum Methodenstreit – Von der Spurensuche bis zum Raumverzicht. Institut für Geographie der Universität Wien, Wien. S. 9–26.
- Weichhart, P. (2008): Entwicklungslinien der Sozialgeographie: Von Hans Bobek bis Benno Werlen. Franz Steiner, Stuttgart.
- Werlen, B. (2000): Sozialgeographie. Eine Einführung. UTB, Bern.

