

Schulartenübergreifender Bildungsstandard in der Berufsbildung

Kompetenzmodell, Deskriptoren und ausgewählte
Unterrichtsbeispiele

Geografie, Geschichte und Politische Bildung
einschl. Volkswirtschaftliche Grundlagen

11.+13. Schulstufe

www.bildungsstandards.berufsbildendeschulen.at

Arbeitsgruppe:

Geografie (einschl. Volkswirtschaftliche Grundlagen),
Geschichte, Politische Bildung

Leitung:

MR Mag. Wolfgang Pachatz

Mitglieder:

Prof. Mag. Irene Ecker

HTBL Wien 10, Ettenreichgasse

Prof. Mag. Dr. Gerhard Tanzer

HTBL Wien 3, Ungargasse

Prof. Mag. Sylvia Weber

HTBL Wien 20, TGM

Prof. Mag. Dr. Christian Kazianka

HTBL Klagenfurt, Lastenstraße

Prof. Mag. Anna Wegl

HTBL Krems, Alauntalstraße

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung.....	4
1.1	Vielfalt und Qualität der Berufsbildung.....	4
1.2	Bildungsstandards in der Berufsbildung.....	4
1.3	Elemente von Bildungsstandards in der Berufsbildung	5
1.4	Funktionen der Bildungsstandards	5
1.5	Entwicklungsplan	6
2	Einleitung und historischer Abriss.....	8
3	Das Ziel des schulartenübergreifenden Bildungsstandards „Geografie, Geschichte und Politische Bildung“ einschließlich „Volkswirtschaftlicher Grundlagen“	10
3.1	Geschichte und Politische Bildung.....	10
3.1.1	Historisches Kompetenzmodell.....	11
3.1.2	Politisches Kompetenzmodell	11
3.1.3	Zuordnung der Kompetenzmodelle.....	12
3.1.4	Wie passt das neue Kompetenzmodell zu den Kompetenzmodellen, wie sie in den einzelnen Fachdidaktiken entwickelt wurden?	12
3.1.5	Beispiele für Handlungsverben (Operatoren) im Bereich Geschichte und Politische Bildung	13
3.2	Geografie und Volkswirtschaftliche Grundlagen	14
3.2.1	Kompetenzbereiche im Bereich Geografie	15
3.2.2	Beispiele für Handlungsverben (Operatoren) im Bereich Geografie und Volkswirtschaftliche Grundlagen.....	17
4	Schulartenübergreifender Bildungsstandard Geografie, Volkswirtschaft, Geschichte, Politische Bildung.....	18
5	Ausgewählte Unterrichtsbeispiele aus dem Bereich Geografie	22
6	Ausgewählte Unterrichtsbeispiele aus dem Bereich Volkswirtschaft.....	35
7	Ausgewählte Unterrichtsbeispiele aus dem Bereich Geschichte	58
8	Ausgewählte Unterrichtsbeispiele aus dem Bereich Politische Bildung	71

1 Einleitung

1.1 Vielfalt und Qualität der Berufsbildung

Die Bildungssysteme in den Mitgliedstaaten der EU weisen vor allem im Bereich der Berufsbildung eine beachtliche Bandbreite auf, die auch ein Erfolgsfaktor für eine immer mehr von innovativen Produkten und Leistungen geprägten Wirtschaft ist. Die Vielfalt der Bildungswege fördert unterschiedliche Denk- und Handlungsansätze und schafft ein Potenzial an Qualifikationen, das zu originellen Problemlösungen befähigt. Dieses Potenzial kann am europäischen Bildungs- und Arbeitsmarkt aber nur wirksam werden, wenn die vielfältigen Qualifikationen transparent gemacht und ihrem Wert entsprechend anerkannt werden. Die Anerkennung und Verwertbarkeit erworbener Qualifikationen beruht zu einem wesentlichen Teil auf dem Vertrauen in die Qualität des Bildungsangebots. Das Bekenntnis zu einer nachhaltigen Sicherung und Weiterentwicklung der Qualität von Bildungsprozessen, die im Besonderen eine transparente Darstellung von Lernergebnissen einschließt, steht daher auch im Mittelpunkt zentraler bildungspolitischer Themen der Gegenwart, wie der Schaffung eines *Nationalen* und *Europäischen Qualifikationsrahmens* (NQR bzw. EQR) sowie eines *Europäischen Leistungspunktesystems* (ECVET)¹. Die österreichische Berufsbildung beteiligt sich darüber hinaus am gesamteuropäischen Qualitätsprozess mit der Initiative QIBB (QualitätsInitiative BerufsBildung). Ein wichtiges Teilprojekt von QIBB ist die Entwicklung und der Einsatz von Bildungsstandards.

1.2 Bildungsstandards in der Berufsbildung

Die Bildungsstandards der Berufsbildung, die auf die Abschlussqualifikationen fokussieren, sind ein wesentliches Element zur transparenten Darstellung von Lernergebnissen. Sie sind somit ein Bildungsnachweis für das Portfolio einer Absolventin bzw. eines Absolventen an der Nahtstelle in das Berufsleben oder in eine weiterführende (tertiäre) Bildungseinrichtung. Dementsprechend konzentrieren sich die Standards auf:

- allgemeinbildende Kernkompetenzen,
- berufsbezogene Kernkompetenzen und
- soziale und personale Kernkompetenzen.

In einem ersten Schritt wurden **allgemeinbildende Kernkompetenzen** durch Standards definiert. Diese Kompetenzen stellen die „Studierfähigkeit“ sicher und befähigen zur aktiven Teilnahme am gesellschaftlichen Leben. Sie beziehen sich entweder auf einen einzelnen Unterrichtsgegenstand, wie Deutsch, Englisch, Angewandte Mathematik und Angewandte Informatik oder auf eine Gruppe von Unterrichtsgegenständen, wie die Naturwissenschaften (Physik, Chemie und Biologie). Die entsprechenden Kompetenzmodelle bauen auf bereits bestehenden Entwicklungen auf, sie orientieren sich z.B. am Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen des Europarats sowie an anerkannten Strukturen der entsprechenden Fachdidaktik.

In einem nächsten Schritt wurden bzw. werden **berufsbezogene Kernkompetenzen** definiert, die sich auf fachtheoretische und fachpraktische Unterrichtsgegenstände bzw. Gegenstandsbereiche eines Bildungsgangs beziehen.

¹ *Nationaler Qualifikationsrahmen (NQR), Europäischer Qualifikationsrahmen (EQR), Europäisches System zur Übertragung, Akkumulierung und Anerkennung von Lernleistungen im Bereich der Berufsbildung (ECVET).*

Aufgrund der zunehmenden Bedeutung **sozialer und personaler Kernkompetenzen** (sowohl für die Arbeitswelt als auch für den Prozess des lebensbegleitenden Lernens) werden auch für diesen Bereich entsprechende Standards erarbeitet. Man gelangt so zu einem Kompetenzverständnis, das dem im *Europäischen Qualifikationsrahmen* verwendeten Ansatz entspricht².

1.3 Elemente von Bildungsstandards in der Berufsbildung

Ein Bildungsstandard besteht aus folgenden drei Elementen: dem Kompetenzmodell, den Deskriptoren und den Unterrichtsbeispielen.

Kompetenzmodelle ermöglichen die Darstellung abstrakter Bildungsziele. „Neu“ ist die Darstellung der Unterrichtsinhalte in einer Inhaltsdimension UND einer differenzierten Handlungsdimension. Die Inhaltsdimension weist die für einen Unterrichtsgegenstand oder Fachbereich relevanten Themenbereiche aus. Mit der Handlungsdimension wird die im jeweiligen Unterrichtsgegenstand oder im jeweiligen Fachbereich zu erbringende Leistung zum Ausdruck gebracht.

Die zu erreichenden Kompetenzen werden durch Deskriptoren abgebildet und konkretisieren somit die Bildungs- und Lehraufgaben der Lehrpläne. Sie beschreiben Bildungsziele unter Aspekten der Fachdidaktik und berücksichtigen Theorien zum Wissensaufbau. Somit sind die Deskriptoren Umschreibungen in Form von Zielvorgaben. Die Formulierung der Deskriptoren hilft, die Perspektive der Schülerinnen und Schüler zu betonen und erlaubt eine höhere Lesbarkeit für Lernende und Lehrende, aber auch für Eltern.

Um das Kompetenzmodell zu illustrieren, die Deskriptoren zu präzisieren und in die Praxis zu „übersetzen“, werden Unterrichtsbeispiele entwickelt. Diese eignen sich zur Verwendung im Unterricht und dienen der Darstellung der Bildungsstandards, der Orientierung und der Selbstevaluation.

1.4 Funktionen der Bildungsstandards

Die Bildungsstandards erfüllen eine Reihe unterschiedlicher Funktionen. Einige sollen hier hervorgehoben werden:

Bildungsstandards dienen der Qualitätssicherung und -verbesserung des gesamten Schulsystems, in dessen Mittelpunkt die Lernleistungen aller Schülerinnen und Schüler stehen. Im Bereich der Berufsbildung haben die Lehrpläne den Charakter von Rahmenvorgaben. Diese Tatsache hat in Verbindung mit den schulautonomen Gestaltungsfreiräumen dazu geführt, dass die Umsetzung der Lehrpläne stark standortbezogen erfolgt.

Die Formulierung von bundesweit gültigen Bildungsstandards soll dieser Entwicklung nicht entgegenwirken, aber Kernbereiche des Unterrichts in einer lernergebnisorientierten Darstellung festhalten (Orientierungsfunktion für den Unterricht).

So gesehen bringen die Bildungsstandards eine Konkretisierung der Lehrpläne in ausgewählten Kernbereichen und schaffen die Grundlage für die Implementierung eines kompetenzorientierten Unterrichts, der jedenfalls die Erreichung der zentralen, in den Bildungsstandards festgelegten Lernergebnisse sichern soll, und zwar unabhängig vom Schulstandort.

² Indikatoren des EQR: Kenntnisse, Fertigkeiten, Kompetenz (im Sinne von Übernahme von Verantwortung und Selbstständigkeit).

Durch Bildungsstandards sind Vergleiche zwischen unterschiedlichen Bildungsinstitutionen und eine objektive Darstellung des Bildungsweges möglich. Dies verbessert nicht nur die „Kommunikation“ zwischen Bildungsanbietern und Arbeitgebern in Österreich, sondern ebnet für Lernende den Weg nach Europa. Durch Standards, die die Zielvorgaben systematisch darstellen, können im österreichischen Schulsystem erworbene Kompetenzen anderen Ländern verdeutlicht werden. Darüber hinaus werden Bildungsstandards in der Berufsbildung als Unterstützung zur Weiterentwicklung der europäischen Transparenzinstrumente aufgefasst, wobei für die Berufsbildung insbesondere die Europass-Zeugniserläuterungen von Bedeutung sind (siehe www.zeugnisinfo.at).

Bildungsstandards geben Lehrkräften ein Instrument in die Hand, um ihren Unterricht stärker auf (berufliche) Kernkompetenzen auszurichten und die Handlungsorientierung der Lernenden zu stärken. Dies impliziert eine Ausrichtung auf kompetenzorientierte Lernsituationen und damit eine Erweiterung der didaktischen Möglichkeiten.

1.5 Entwicklungsplan

Der Projektplan sieht zwei aufeinanderfolgende Entwicklungsabschnitte vor:

Die Entwicklung und Implementierung der Bildungsstandards als Grundlage für einen kompetenzorientierten Unterricht und

die Entwicklung und Implementierung von aus den Bildungsstandards abgeleiteten Methoden zur Überprüfung der Erreichung der Lernergebnisse auf Systemebene (Teilstandardisierte Reife- und Diplomprüfung).

In **Abschnitt I** ist für jeden einzelnen Bildungsstandard der Entwicklungs- und Implementierungsprozess in vier Phasen angelegt:

Phase I.1 betrifft die Erstellung des Kompetenzmodells und die Formulierung der zu erreichenden Ziele in Form von Deskriptoren und prototypischen Unterrichtsbeispielen.

In Phase I.2 wird eine größere Anzahl von Unterrichtsbeispielen ausgearbeitet, die in sich geschlossene Aufgaben darstellen und in den Unterricht eingebaut werden können.

Phase I.3 dient der Pilotierung von Unterrichtsbeispielen an Pilotschulen.

Phase I.4 beinhaltet die Konzeption pädagogischer Grundlagen für einen kompetenzorientierten Unterricht sowie die Implementierung der erforderlichen Unterstützungsmaßnahmen.

Im **Abschnitt II** ist die Entwicklung einer Methodik zur Evaluierung von Lernergebnissen vorgesehen. Durch die Formulierung von gemeinsamen Zielvorstellungen und durch kompetenzorientierten Unterricht wird die Voraussetzung für eine österreichweite Evaluierung des berufsbildenden Unterrichts geschaffen (**Evaluierungsfunktion auf Systemebene**).

So können durch Messung der Leistung von Schülerinnen und Schülern der Abschlussklassen im Rahmen von **zentral vorgegebenen abschließenden Prüfungen**, die aus den Bildungsstandards entwickelt werden, Auskunft über die Erreichung der angestrebten Lernergebnisse gewonnen werden.

Die berufsbildenden Schulen sind im Jahr 2004 in die Standardentwicklung eingestiegen – zunächst für die berufsbildenden höheren Schulen, in einem zweiten Schritt für die berufsbildenden mittleren Schulen.

Die Ergebnisse der einzelnen Arbeitsgruppen zur Entwicklung der Bildungsstandards sind in Einzelbroschüren dokumentiert – diese Dokumentation enthält eine ausführliche Beschreibung des jeweiligen Bildungsstandards.

Die Steuerungsgruppe verbindet mit der Überreichung dieser Broschüre die Einladung, sich am Prozess der Bildungsstandardentwicklung zu beteiligen.

Für die Steuerungsgruppe

2 Einleitung und historischer Abriss

„Geographie, Geschichte und Staatsbürgerkunde“, so lautete die Gegenstandsbezeichnung im Lehrplan der Höheren Abteilung für Elektrotechnik 1935/36. Immerhin 11,5 von 205 Jahreswochenstunden waren dafür vorgesehen, verteilt auf alle fünf Jahrgänge. Erst in den Lehrplänen der fünfziger Jahre wurde die „Staatsbürgerkunde“ ein eigenes Fach (das aber mit 1 Wochenstunde in der Abschlussklasse ein bescheidenes Dasein fristete) und in den sechziger Jahren trennte sich die „Geschichte und Sozialkunde“ von der „Geographie und Wirtschaftskunde“. Während es in Deutschland zu Beginn der siebziger Jahre große Versuche gab, diese Fächer wieder zusammenzuführen (Hessische Rahmenrichtlinien 1972), um etwas von den vielen neuen Inhalten der boomenden Gesellschaftswissenschaften aufzunehmen, und in der AHS 1971 immerhin für die Abschlussklassen die einstündige „verbindliche Arbeitsgemeinschaft Geschichte und Sozialkunde – Geographie und Wirtschaftskunde“ etabliert wurde, begnügte man sich in der HTL mit einer dürftigen und gleichzeitig ein weites Feld eröffnenden Zeile, was die sozialkundlichen Inhalte betraf: „Der Mensch, die Familie, der Staat“ (Lehrplan 1973). Die Didaktischen Grundsätze sahen vor, diesem Bereich im vierten Jahrgang „besonderes Gewicht zu verleihen“, die Schulbücher – bekanntermaßen oft der „heimliche Lehrplan“ – lassen allerdings vermuten, dass sich am „Anhängsel“-Status der Sozialkunde nicht viel geändert haben dürfte. Ein Bewusstsein für die Zusammengehörigkeit der alten Trias blieb aber erhalten. Die „Geographie“ wurde laut Lehrplan zum Teil als Vorbereitung auf den Geschichtsunterricht verstanden und deshalb im ersten und zweiten Jahrgang angesiedelt³; die Staatsbürgerkunde, nach wie vor im fünften Jahrgang, sollte den Unterricht aus Geschichte und Sozialkunde (dritter und vierter Jahrgang) „harmonisch“ abschließen und dürfe „daher nicht isoliert gesehen werden“.

Als mit der neuen Lehrplangeneration 1997/98 Politische Bildung in das Fach Geschichte integriert werden sollte, erlitt jene ein ähnliches Schicksal wie die Sozialkunde: Die „Grundlagen der Politik“ fanden sich nur als „Anhängsel“, nämlich erst am Ende der Lehrstoffangaben für den V. Jahrgang, und auch damals empfahl man, diese Inhalte anlassbezogen in den Unterricht einzubauen. Ausdrücklich heißt es in den vom BMKK 1999 herausgegebenen „Didaktischen Empfehlungen für die allgemeinbildenden Fächer“ dazu: „Dabei ist in der Regel eine integrierte und womöglich handlungsorientierte Vorgangsweise gegenüber einer isolierten Behandlung politologischer Aspekte zu bevorzugen.“ (S. 19) Wir können davon ausgehen, dass durch zahlreiche Fortbildungsveranstaltungen wie auch durch den bereits seit 1984 bestehenden Hochschullehrgang Politische Bildung diesem Bereich auch in der Praxis stärkeres Gewicht verliehen wurde. Das ändert aber nichts daran, dass die Geschichte das Leitfach blieb.⁴

Neu am nunmehrigen fächerübergreifenden Gegenstand ist deshalb der Versuch, allen Teilbereichen gleiches Gewicht zu verschaffen; sie alle behandeln Aspekte der Gesellschaft, allerdings aus unterschiedlicher Perspektive: Während im Geschichtsunterricht der Fokus auf „Zeit“ gerichtet wird, steht im Geografieunterricht der „Raum“ im Zentrum. Für Politik wurde verschiedentlich „Macht“ als Zentralbegriff vorgeschlagen. Die Fachdidaktiken selbst werden daher nicht vereinheitlicht (in einer Phase, in der sich gerade je eigene

³ „Ein Verständnis für den wirtschaftlichen Menschen und für die mit der Wirtschaftsform verbundene gesellschaftliche Gliederung soll insbesondere als Vorbereitung und Überleitung zum Unterrichtsgegenstand Geschichte und Sozialkunde geweckt werden.“

⁴ Hinzuweisen ist aber darauf, dass die Staatsbürgerkunde, nunmehr im Fach „Wirtschaft und Recht“ angesiedelt, das seinerseits die Nachfolge der „Volkswirtschaftslehre“ antrat, in manchen HTL auch von Geschichtelehrern unterrichtet wurde.

fachdidaktische Zentren an den Universitäten etablieren, wäre das kontraproduktiv), denn jedes dieser Fächer hat eigene Fragestellungen und demgemäß eigene methodische Zugriffe.

Auch die zweite hervorstechende Neuerung, die Arbeit mit Kompetenzmodellen, ist für das Fach Geschichte und Politische Bildung nicht gänzlich neu. 2007/2008 erarbeitete eine vom BMUKK bestellte Arbeitsgruppe ein „Kompetenz-Strukturmodell Politische Bildung“, das schon im darauffolgenden Schuljahr in den Lehrplan der Unterstufe „Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung“ Eingang fand. Schon vorher und teilweise von denselben Personen wurde ein Kompetenzmodell für Geschichte entworfen, das ebenfalls in diesen Lehrplan aufgenommen wurde. Während dieses Modell eng im Zusammenhang mit „FUER Geschichtsbewusstsein“ entstand, an dem deutsche und österreichische Wissenschaftler beteiligt waren, wurde das Kompetenzmodell Politische Bildung stark von Bildungsstandards beeinflusst, die von der GPJE 2004 veröffentlicht wurden.⁵ Die Verfasser der darauf aufbauenden „Einheitlichen Prüfungsanforderungen „Sozialkunde/Politik“ (2005) standen vor dem gleichen Dilemma, das unsere Arbeitsgruppe beschäftigt hat, nämlich der Einpassung bereits bestehender Kompetenzmodelle in ein vorgegebenes Kompetenzmodell (in Deutschland waren dies die mit dem österreichischen Modell durchaus vergleichbaren drei „Anforderungsbereiche“, wie sie von der Kultusministerkonferenz im Jahre 2000 entwickelt wurden). Lösbar ist dieses Problem durch die Auffindung von Entsprechungen zu den, im österreichischen Modell, fünf Kompetenzebenen, indem man die ihnen zugeordneten handlungsorientierten Verben miteinander vergleicht (genauer dazu siehe weiter unten bzw. im Begleitband). Das wurde von uns für die Bereiche Geografie, Geschichte und Politische Bildung vorgenommen. Ausgespart blieben in diesen Modellen konkrete Inhalte (für die Politische Bildung gibt es seit kurzem einen Vorschlag dazu⁶), die die Vertikalachse des österreichischen Modells bilden. Diese Inhalte können nicht als „Wissenskanon“ verstanden werden, dazu sind sie mit Bedacht zu allgemein formuliert, vielmehr konkretisieren sie einzelne Bereiche der politischen und historischen Bildung im Sinne eines allgemeinen Wissens, das zum Verständnis politischer und historischer Strukturen und Vorgänge befähigen soll.

Eine Zusammenführung der Kompetenzmodelle darf man nicht erwarten. Weder gibt es dazu überzeugende Verknüpfungsversuche (von einzelnen Überlegungen abgesehen) noch entspricht dies, wie bereits erwähnt, den Intentionen der Fächerkombination, die keineswegs die einzelnen Fachdidaktiken auflösen soll. Vielmehr soll die Chance genutzt werden, durch den Zwang zur Kooperation Synergieeffekte zwischen den Fächern zu nutzen. Solche gibt es in vielen Bereichen, wie im Beiheft näher ausgeführt wird.

⁵ GPJE steht für „Gesellschaft für Politikdidaktik und politische Jugend- und Erwachsenenbildung der wissenschaftlichen Fachgesellschaft in der Politischen Bildung in Deutschland.“

⁶ Weißeno, Georg u.a.: Konzepte der Politik – ein Kompetenzmodell, Bonn 2010.

3 Das Ziel des schulartenübergreifenden Bildungsstandards „Geografie, Geschichte und Politische Bildung“ einschließlich „Volkswirtschaftlicher Grundlagen“

Der jetzt neu geschaffene Unterrichtsgegenstand Geografie, Geschichte und Politische Bildung für die HTL soll die eigenfachlichen Qualitäten der verschiedenen Fächer nicht zum Verschwinden bringen. Die Unterschiede sollen durchaus betont werden, aber die Inhalte können jetzt vernetzt dargestellt werden, d.h. gemeinsame Themen werden aus unterschiedlichen Blickwinkeln betrachtet. Hier seien zum Beispiel die Themen Europäische Union, Migration, Globalisierung, Umwelt- und Wirtschaftspolitik genannt.

Fachdidaktische Diskurse als Voraussetzung in den entsprechenden Fachdidaktiken an den Universitäten bestehen bereits. Auf diese Weise kann eine Vernetzung auch eine Stärkung der gesellschaftswissenschaftlichen Fächer bewirken und die Allgemeinbildung der HTL-SchülerInnen vertiefen. Über den Tellerrand des jeweiligen Fachbereichs hinaus zu einer interdisziplinären Sichtweise, die allerdings die unterschiedlichen Perspektiven aus dem jeweiligen Fachbereich zulässt, zu kommen, ist eine Zielvorstellung für das neue Unterrichtsfach. Es sollte „multiperspektivisch, problemzentriert und methodisch vielfältig“⁷ angelegt sein.

3.1 Geschichte und Politische Bildung

„Nur wer die Geschichte kennt, ist reif für die Zukunft“ - Wissen um historische Modelle kann helfen zukünftige Herausforderungen zu bewältigen. Die Rekonstruktion von Vergangenheit zeigt, dass diese Vergangenheit aus vielen Geschichten besteht, dass wir nur anhand von Quellen die Vergangenheit entschlüsseln können und dass die Konstruktion von fertigen Geschichtsbildern oft von unterschiedlichen Interessen geleitet ist. Die Multiperspektivität von Geschichte sollten SchülerInnen erkennen können, auch als Ziel der Politischen Bildung. Die Rekonstruktion anhand von Quellen und das Dekonstruieren von fertigen Geschichtsbildern sind Kompetenzen, die nur der Geschichtsunterricht ermöglicht. Der Umgang mit Geschichtsbildern im politischen Alltagsdiskurs kann zur Manipulation von historisch mangelhaft gebildeten jungen Menschen führen, denn geschichtliche Ereignisse werden oft zur Argumentation herangezogen. Es gibt auch sonst viele Berührungspunkte zwischen Geschichte und Politischer Bildung, die Grenzen zwischen diesen beiden Fächern sind fließend.

Die sogenannten Gesellschaftswissenschaften schaffen nicht nur Grundlagen für die berufliche Ausbildung, wie etwa die Kompetenz Dialoge auf höherem Niveau mit Geschäftspartnern und Kollegen zu führen, sondern insbesondere auch für die Bildung als Staatsbürger, Demokrat und Mensch. Eigenständiges kritisches Denken und Fähigkeit zur Reflexion sollen im Vordergrund stehen.

Der Unterricht sollte so gestaltet sein, dass es den SchülerInnen ermöglicht wird historische, geografische und politische Kompetenzen zu erwerben.

Die schon eingeführten Kompetenzmodelle für Geschichte (Schreiber et alii: FÜR Geschichtsbewusstsein) und Politische Bildung (Krammer et alii: Kompetenzstrukturmodell für Politische Bildung) entsprechen in ihren Grundzügen auch dem zugrundeliegenden Kompetenzmodell der neuen Lehrplangeneration der BHS.

⁷ Vgl. Sander, Wolfgang: Soziale Studien 2.0.? Politische Bildung im Flächenverbund, in : kursiv Journal für Politische Bildung 1/10, S. 18.

3.1.1 Historisches Kompetenzmodell (nach Schreiber, Waltraud et alii: FUER Geschichtsbewusstsein)

SchülerInnen sollen befähigt werden Fragen an die Vergangenheit zu erkennen und diese zu formulieren. Fragekompetenz ist eine wesentliche Voraussetzung um Forschungsfragen zu entwickeln, also eine Grundlage für forschendes, entdeckendes Lernen.

Aus Quellen soll historisches Wissen rekonstruiert werden, die Vergangenheitspartikel werden zu einer Geschichtsdarstellung zusammengesetzt. Ebenso sollen fertige Geschichtsdarstellungen nach ihrer Entstehungszeit und ihren Intentionen hin dekonstruiert werden. Die historische Methodenkompetenz entspricht in vielen Punkten der Methodenkompetenz des Modells für die BHS, die Rekonstruktionskompetenz ist allerdings eine speziell dem Fach Geschichte vorbehaltene.

Begriffe und Konzepte sollen im historischen Kontext vermittelt werden. Ein sicheres Umgehen mit diesen Begriffen zum Aufbau von Geschichtsdarstellungen, die Multiperspektivität zulassen und von Objektivität geleitet sein sollen, ist Lernziel.-Sachkompetenz. Diese entspricht den kognitiven Kompetenzen des BHS-Modells.

Historische Orientierungskompetenz bedeutet, dass aus den historischen Modellen Schlüsse für die Gegenwart gezogen werden sollen. Diese können unterschiedlich sein, die Pluralität ist im Unterricht immer zu beachten.

3.1.2 Politisches Kompetenzmodell (nach Kramer et alii: Kompetenzstrukturmodell für Politische Bildung)

Politische Entscheidungen sollen nach überlegten Sach- und Werturteilen gefällt werden, Voraus- und Vorurteile sind zu vermeiden. Wichtig ist, dass die eigenständige Beurteilung dem Schüler/der Schülerin überlassen werden soll, keinesfalls darf es zur Indoktrination durch Lehrende in der Urteilsfindung kommen (Urteilskompetenz). Bei den Bildungsstandards in der Berufsbildung ist diese Kompetenz in der Methodenkompetenz enthalten.

Das politische Handeln ist zu fördern. Jugendliche sollen lernen eigenständige Positionen zu artikulieren und auf die Positionen anderer einzugehen und gemeinsame Lösungen zu entwickeln. Sie sollen wissen, wie sie sich wo politikbezogene Informationen beschaffen können. Sie sollen bei unterschiedlichen Meinungen Konflikte in einer fairen Vorgehensweise austragen können. Diese Handlungskompetenz entspricht im BHS-Modell weitgehend der Sozialkompetenz.

SchülerInnen sollen sich schriftlich, mündlich, auch bildlich und über die neuen Medien politisch äußern können. Sie sollen aber auch fähig sein, politische Manifestationen, zum Beispiel Wahlplakate oder Parteiprogramme, zu analysieren (Politische Methodenkompetenz).

Das Sachwissen im Sinn von konzeptionellem und prozeduralem Wissen spielt, ebenso wie in der Geschichte, auch in der Politischen Bildung eine große Rolle. SchülerInnen sollen Begriffe sicher verwenden und erklären können. Dabei soll an das schon vorhandene Wissen angeschlossen werden. Auf Multiperspektivität ist auch in der Politischen Bildung besonderes Augenmerk zu richten (Politische Sachkompetenz).

Als Grundlage der Politischen Bildung gilt der **Beutelsbacher Konsens** (Baden-Württemberg, 1976). Drei Forderungen müssen erfüllt sein:

Überwältigungsverbot:

SchülerInnen dürfen nicht in ihrer politischen Meinung von der Lehrkraft indoktriniert werden. Die Jugendlichen müssen auf Grund von Analysen zu ihrem eigenen Urteil kommen können.

Was in Wissenschaft und Politik kontrovers ist, muss auch im Unterricht kontrovers erscheinen:

Unterschiedliche Standpunkte zu einer Problemsituation müssen aufgezeigt werden. Falls ein Standpunkt nicht vertreten wurde, sollte er noch zusätzlich vom Lehrenden eingebracht werden, auch wenn er den Diskutierenden von ihrer politischen Sozialisation her fremd ist. Alle Facetten eines Themas sollen dargestellt werden.

Der Schüler muss in die Lage versetzt werden, eine politische Situation und seine eigene Interessenslage zu analysieren:

Schüler- und Handlungsorientierung des Unterrichts gewährleisten, dass Jugendliche ihre politische Position finden und ihre politischen Interessen vertreten und durchsetzen können.

3.1.3 Zuordnung der Kompetenzmodelle

Die Hauptschwierigkeit besteht darin, dass die historischen und politischen Kompetenzmodelle eher den Kompetenzaspekten (bzw. -bereichen) entsprechen, wie sie aufbauend auf F.E. Weinert im Projekthandbuch (S. 17 f.) formuliert wurden, die sich aber nicht eindeutig den fünf Stufen der Handlungsdimension (Projekthandbuch S. 19 ff.) zuordnen lassen.

Die historische und politische Sachkompetenz entspricht A (Wiedergeben) und B (Verstehen): systematisch ordnen und erklären, Begriffe klassifizieren.

Die politische Handlungskompetenz entspricht C: Lösungskonzepte erarbeiten, planen, Entwürfe konzipieren, Präsentationen erstellen, Diskussionen durchführen, Lösungsschritte umsetzen.

Die historische und politische Methodenkompetenz entspricht D (Analysieren): Quellen analysieren und auswerten (Re-Konstruktion); Fertige Geschichtsbilder analysieren (De-Konstruktion): interpretieren, Prinzipien übertragen, auswerten und darstellen.

Die historische Orientierungskompetenz bzw. politische Urteilskompetenz entspricht D (Analysieren): bewerten, reflektieren, beurteilen, interpretieren, modellhaft darstellen, Modelle voneinander abgrenzen.

Die historische Fragenkompetenz lässt sich den Bereichen D und E zuordnen: Texte auf ihnen zugrundeliegenden Fragestellungen hin analysieren, Forschungsfragen entwickeln.

3.1.4 Wie passt das neue Kompetenzmodell (siehe Projekthandbuch S. 18 f.) zu den Kompetenzmodellen, wie sie in den einzelnen Fachdidaktiken entwickelt wurden?

Es besteht keine 1:1-Relation, sie lassen sich aber über Handlungsverben (Operatoren) zuordnen, wobei sich Überlappungen ergeben. Für diesen Lehrplan sind insbesondere das Kompetenzmodell „FUER Geschichtsbewusstsein“ und das österreichische Kompetenzmodell Politische Bildung interessant, die beide Eingang in den Lehrplan der Unterstufen gefunden haben. Weiters sind die drei Anforderungsbereiche zu beachten (Reproduktion / Transfer / Reflexion und Problemlösung), wie sie von der EPA entwickelt wurden und nun auch den Fragestellungen bei der mündlichen Reifeprüfung der AHS und HAK zugrunde liegen sollen.

3.1.5 Beispiele für Handlungsverben (Operatoren) im Bereich Geschichte und Politische Bildung

Wiedergeben (A):

Tatsachen aufzählen, beschreiben, Wesentliches zusammenfassen, definieren, wiedergeben, Zusammenhänge herausarbeiten, Informationen entnehmen
(Anforderungsbereich I bzw. Sachkompetenz)

Beispiele:

Geschichte: Ich kann die Ereignisse, die zur Machtergreifung Adolf Hitlers und der NSDAP führten, zusammenfassen.

Politische Bildung: Ich kann Plebiszit und Referendum in ihren Unterschieden beschreiben.

Verstehen (B):

Zusammenhänge erkennen, etwas vergleichen, etwas nach bestimmten Kriterien bzw. Aspekten untersuchen, erklären, charakterisieren
(z.T. Anforderungsbereich II, Sachkompetenz)

Beispiele:

Geschichte: Ich kann den Aufstieg der NSDAP in der Weimarer Republik historisch einordnen und erklären.

Politische Bildung: Ich kann (anhand einer Skizze oder eines Textes) Jean Jacques Rousseaus Vorstellungen von direkter Demokratie erklären.

Anwenden (C):

Informationen zu einer Gesamtaussage zusammenführen, eine Präsentation erstellen, eine Quellenanalyse nach vorgegebenen Schritten durchführen, Quelle einordnen/zuordnen, das Gelernte auf etwas Neues übertragen
(z.T. Anforderungsbereich II, Methodenkompetenz – soweit nach vorgegebenem Schema)

Beispiele:

Geschichte: Ich kann Statistiken über den Zuwachs von Wählerstimmen der NSDAP in der Weimarer Republik auswerten und interpretieren.

Politische Bildung: Ich kann in einer Argumentation politische „Vorausurteile“ und „politische Vorurteile“ erkennen.

Analysieren (D):

Kritisches Durchschauen von Erzählungen, eigenständige Begründungen, Analyse auf Gesamtzusammenhänge hin; kritisch beurteilen und bewerten, reflektieren, Pro-Contra-Argumente prüfen und Stellung nehmen
(Anforderungsbereich III, historische Orientierungskompetenz, Urteilskompetenz, z.T. Fragekompetenz [Forschungsfragen entwickeln, Hypothesen bilden], Handlungskompetenz [eigene Positionen formulieren, Interessen artikulieren und durchsetzen können])

Beispiele:

Geschichte: Ich kann ein Wahlplakat aus der Weimarer Republik analysieren und über den Bezug zu aktuellen Wahlplakaten reflektieren.

Politische Bildung: Ich kann begründet zu der Frage Stellung nehmen, ob die direkte Demokratie in Österreich ähnlich wie in der Schweiz ausgebaut werden soll.

Entwickeln (E):

Eigenständig etwas Neues konzipieren, Forschungsfragen entwickeln, Hypothesen bilden, an Lösung von Problemen mitwirken
(Anforderungsbereich III, politische Handlungskompetenz, historische Fragenkompetenz)

Beispiele:

Geschichte: Ich kann Hypothesen zum Ansteigen des Rechtsextremismus in der Gegenwart entwickeln und aktuelles Quellenmaterial diesbezüglich interpretieren.

Politische Bildung: Ich kann unter Heranziehung von §58 SchUG in Stichworten eine kurze Rede konzipieren, in dem ich meine MitschülerInnen zu mehr Engagement in der Schuldemokratie aufrufe.

3.2 Geografie und Volkswirtschaftliche Grundlagen

Die komplexen Wechselwirkungen zwischen der Natur und dem wirtschaftenden Menschen im Raum stellen im 21. Jahrhundert eine große Herausforderung an die Gesellschaft dar. Globalisierung, Klimawandel, Bevölkerungsentwicklung, Disparitäten, Ressourcenkonflikte, usw. erfordern eine Adaption bisheriger Verhaltens- bzw. Handlungsweisen und Problemlösungsstrategien.

Um verantwortungsvoll mit diesen Aufgaben umgehen zu können, ist ein fundiertes Sachwissen unabdingbar, das zu einer kritischen Auseinandersetzung und zu einer zielgerichteten Problemlösungsstrategie in ökologischen und ökonomischen Bereichen führen soll.

Als Grund- und Integrativwissenschaft verbindet die Geografie natur- und gesellschaftswissenschaftliche Bildung, wobei die besondere Leistung des Faches darin besteht, dass der Raum eine zentrale Rolle spielt und dadurch erst ein ganzheitliches Verständnis für die Wechselwirkung zwischen Natur und Gesellschaft sowie für unterschiedliche Lebensräume ermöglicht wird.

Als Bildungsziel für den Geografieunterricht sollte demnach eine raumbezogene Handlungskompetenz angestrebt werden, basierend auf einem Verständnis der Zusammenhänge zwischen natürlichen Gegebenheiten und den gesellschaftlichen Tätigkeiten in unterschiedlichen Räumen der Erde.

Um diese Wechselwirkungen zwischen Ökologie (ökologisches Wirkungsgefüge, Nachhaltigkeit, Nutzungskonflikte und Ökokrisen) auf der einen Seite und der wirtschaftenden Gesellschaft auf der anderen Seite zu begreifen, erhalten die SchülerInnen in diesem Unterrichtsfach die Möglichkeit, an unterschiedlichen Raumbeispielen die Strukturen, Probleme und Prozesse zu verstehen und daraus mögliche Lösungsansätze zu entwickeln. Die Basis dafür bildet das Verständnis sowohl für das geosphärische als auch das gesellschaftliche System.

Damit trägt der Geografieunterricht in seinem allgemeinbildenden Ansatz zur Förderung von vernetztem, systemischem und problemorientiertem Denken bei, das die Grundlage für ein berufsbezogenes Lernen in zahlreichen Berufsfeldern darstellt.

Als wichtige geografische Teilkompetenz ist die Beschäftigung mit dem Raum zu sehen, da die Fähigkeit, sich auf unterschiedliche Art räumlich orientieren zu können, eine Voraussetzung für den weiteren Erwerb geografischer Kompetenzen darstellt.

Im Unterricht erwerben die Schüler/innen jedoch nicht nur räumliche Orientierungskompetenzen, sondern verstehen unterschiedliche geografische Gliederungsmodelle und räumliche Disparitäten. Durch die Kenntnis der Grundfreiheiten der Europäischen Union und das Wissen um Konvergenzen und Divergenzen in diesem Raum wird den Schüler/innen ermöglicht, ein reflektiertes Heimatbewusstsein wie auch ein Bewusstsein als Europäer zu erlangen sowie eine Weltoffenheit zu leben. Regionalpolitik, Regionalentwicklung, Konzepte der regionalen Raumordnung und Raumplanung ermöglichen den Schüler/innen einen sehr praxisorientierten Zugang zum Lebensraum zu erfahren.

Das Kennen unterschiedlicher Bevölkerungsstrukturen und räumlich unterschiedlicher Entwicklungen hilft den Schüler/innen unter anderem die Migrationsströme zu verstehen und Lösungsstrategien für mögliche Formen der Integration zu entwickeln. Gemeinsam mit Geschichte und Politischer Bildung arbeiten hier die Schüler/innen gesellschaftswissenschaftlich und können so aktuelle und historische Zusammenhänge sinnvoll miteinander verknüpfen, was eine zielorientierte Problemlösungskompetenz fördert.

Das Verstehen volkswirtschaftlicher Zusammenhänge und das Erfassen der wesentlichen Unterschiede zwischen den einzelnen Wirtschaftssystemen stellen eine Basis für ein analytisches Erfassen makroökonomischer Zusammenhänge dar. Damit wird den Schüler/innen ermöglicht, Veränderungsprozesse der Wirtschaftsräume zu erkennen und diese in Hinblick auf ökonomische, ökologische und auch soziale Auswirkungen analysieren und beurteilen zu können. Hier leistet der Geografieunterricht einen wesentlichen Beitrag zu einem berufsbezogenen Lernen für zahlreiche Wirtschaftsbereiche.

Die Geografie benötigt für die Veranschaulichung der unterschiedlichen Zusammenhänge und der räumlichen Perspektiven eine Vielzahl von Methoden und Medien (traditionell und computerunterstützt), die die Grundlage für jede geografische Arbeit darstellen. Die unterschiedliche Form der Datengewinnung und Datenauswertung verlangt ein hohes Maß an Methoden- und Medienkompetenz, wodurch die Schüler/innen im Geografieunterricht einen effizienten und vor allem reflektierten Umgang mit Medien erfahren, der eine wichtige Voraussetzung für selbstbestimmtes Lernen und Handeln darstellt.

Insbesondere der praktische Umgang mit zeitgemäßen digitalen Technologien (Geografische Informationssysteme, GPS, Internet bzw. Computersimulationen, udgl.) ermöglicht Schüler/innen einen individuellen Zugang, um abstrakte Daten abbilden und dynamische Zusammenhänge visualisieren zu können.

Überdies bieten Projekte, die teilweise gemeinsam mit Geschichte und Politischer Bildung durchgeführt werden, und Exkursionen einen wesentlichen Beitrag zu außerschulischer Realität und bieten die Möglichkeit für selbständige Handlungserfahrungen.

Als besondere Leistung des Unterrichtsfaches Geografie können die fächerübergreifenden und fächerverbindenden Bildungsaufgaben bewertet werden. Durch das Verknüpfen von natürlichen, ökonomischen, politischen und sozialen Zusammenhängen in verschiedenen Regionen der Erde erlangen die Schüler/innen überdies eine entwicklungspolitische und interkulturelle Bildung.

Eine zusätzliche Verknüpfung mit wirtschaftlichen Vorgängen auf der Erde bildet die Basis für die Bildung für eine „Nachhaltige Entwicklung“ sowie für das „Globale Lernen“.

Mit seinen Inhalten, Zielen und unterschiedlichen Methoden stellt der Geografieunterricht einen wesentlichen Teil von Allgemeinbildung dar, bietet darüber hinaus jedoch noch die Grundlagen für ein berufsbezogenes Lernen in vielen unterschiedlichen Berufsfeldern.

3.2.1 Kompetenzbereiche im Bereich Geografie

Kompetenzmodelle legen fest, wie Bildungsziele in Unterrichtsbeispiele umgesetzt werden sollen. Sie alle haben eine kognitive, emotionale und soziale Komponente und sind immer handlungsorientiert. Es gibt aber keine einheitliche Definition für Kompetenzen. Fast alle lehnen sich an jene von Franz Weinert an. (1)

„Das Fach Geografie ist ein Brückenfach zwischen natur- und gesellschaftswissenschaftlichen Denkweisen. Dies hat Konsequenzen für die Kompetenzstruktur. Die Kompetenzen führen

ihrerseits im Hinblick auf die Leitziele des Faches nicht nur zu einem Verständnis natürlicher und sozialer Zusammenhänge in verschiedenen Räumen der Erde, sondern auch zu einer reflektierten, ethisch begründetem und verantwortungsbewussten raumbezogenen Handlungsfähigkeit. Die angestrebte geografische Kompetenz ergibt sich ... aus der Verflechtung der einzelnen Kompetenzbereiche.“ (2)

Kompetenzbereich	Zentrale Kompetenzen
Fachwissen	Fähigkeit, Räume auf den verschiedenen Maßstabsebenen als natur- und humangeografische Systeme zu erfassen und Wechselbeziehungen zwischen Mensch und Umwelt analysieren zu können.
Räumliche Orientierung	Fähigkeit sich in Räumen orientieren zu können (Topografisches Orientierungswissen, Kartenkompetenz, Orientierung in Realräumen und die Reflexion von Raumwahrnehmungen).
Erkenntnisgewinnung/Methoden	Fähigkeit, geografisch/geowissenschaftlich relevante Informationen im Realraum sowie aus Medien gewinnen und auswerten sowie Schritte zur Erkenntnisgewinnung in der Geografie beschreiben zu können.
Kommunikation	Fähigkeit, geografische Sachverhalte zu verstehen, zu versprachlichen und präsentieren zu können sowie sich im Gespräch mit anderen darüber sachgerecht austauschen zu können.
Beurteilung/ Bewertung	Fähigkeit, raumbezogene Sachverhalte und Probleme, Informationen in Medien und geografische Erkenntnisse kriterienorientiert sowie vor dem Hintergrund bestehender Werte in Ansätzen beurteilen zu können.
Handlung	Fähigkeit und Bereitschaft, auf verschiedenen Handlungsfeldern natur- und sozialraumgerecht handeln zu können.

(1) Weinert, F.E. (Hrsg.): Leistungsmessung an Schulen - eine umstrittene Selbstverständlichkeit. Weinheim/Basel, 2001.

(2) URL: www.geographie.de/docs/geographie_bildungsstandards [Oktober 2011].

3.2.2 Beispiele für Handlungsverben (Operatoren) im Bereich Geografie und Volkswirtschaftliche Grundlagen

Wiedergeben (A):

Tatsachen aufzählen, beschreiben, Wesentliches zusammenfassen, definieren, wiedergeben, Zusammenhänge herausarbeiten, Informationen entnehmen
(Anforderungsbereich I)

Beispiele:

Geografie: Ich kann geografischen Darstellungsmethoden wiedergeben.

Volkswirtschaftliche Grundlagen: Ich kann die verschiedenen Funktionen des Geldes beschreiben.

Verstehen (B):

Zusammenhänge erkennen, etwas vergleichen, etwas nach bestimmten Kriterien bzw. Aspekten untersuchen, erklären, klassifizieren, zuordnen
(z.T. Anforderungsbereich II)

Beispiele:

Geografie: Ich kann anhand der vorgelegten Materialien die unterschiedlichen gesellschaftlichen Strukturen Österreichs mit jenen von Senegal vergleichen und die beiden Staaten einem sozioökonomischen Gliederungsmodell zuordnen.

Volkswirtschaftliche Grundlagen: Ich kann anhand des vorgegebenen Beispiels erklären, welche Form des ökonomischen Prinzips vorliegt.

Anwenden (C):

Informationen zu einer Gesamtaussage zusammenführen, eine Präsentation erstellen, auswerten, ausrechnen, das Gelernte auf etwas Neues übertragen
(z.T. Anforderungsbereich II)

Beispiele:

Geografie: Ich kann die Statistiken zur demografischen Entwicklung Österreichs auswerten und interpretieren.

Volkswirtschaftliche Grundlagen: Ich kann auf Basis eigener Umfrageergebnisse zum Thema „Jugend und Globalisierung“ eine Präsentation für meine Klasse erstellen.

Analysieren (D):

Analyse auf Gesamtzusammenhänge hin; interpretieren und kritisch bewerten, reflektieren
(Anforderungsbereich III)

Beispiele:

Geografie: Ich kann die vorhandenen Konzepte der europäischen Regionalentwicklung anhand des aktuellen Kohäsionsberichtes analysieren und interpretieren.

Volkswirtschaftliche Grundlagen: Ich kann die einzelnen Ziele der Wirtschaftspolitik und ihre Auswirkungen bewerten und für mich selbst eine Prioritätenliste als Basis für eine sinnvolle Wirtschaftspolitik aus meiner Sicht erstellen.

Entwickeln (E):

Planen, eigenständig etwas Neues konzipieren, Modelle entwickeln, an der Lösung von Problemen mitwirken; Prognosen erstellen
(Anforderungsbereich III)

Beispiele:

Geografie: Ich kann mit Hilfe eines geeigneten GIS einen Wandertag planen.

Volkswirtschaftliche Grundlagen: Ich kann ein Berufsbild der Zukunft aus dem technischen Bereich entwerfen.

4 Schulartenübergreifender Bildungsstandard Geografie, Volkswirtschaft, Geschichte, Politische Bildung

Geografie			
Ökologische Geografie	Raumentwicklung und Gesellschaft	Methoden und Geokommunikation	Europäische Union
<p>[B] Ich kann Geofaktoren sowie deren ökologisches Wirkungsgefüge erklären und die Bedeutung für Öko- und Wirtschaftssysteme beispielhaft erläutern.</p> <p>[C] Ich kann Ursachen sowie Folgen von ökologischen Krisen beschreiben und kenne unterschiedliche Lösungsansätze zu deren Bewältigung.</p> <p>[E] Ich weiß über die Begrenztheit der Ressourcen der Erde Bescheid und kann ihre Nutzung und Verteilung analysieren und Vorschläge für Lösungen entwickeln.</p>	<p>[B] Ich kann die Notwendigkeit von Raumordnung und Raumplanung erfassen sowie die Ziele, Ebenen und Instrumente erläutern.</p> <p>[B] Ich kann Unterschiede zwischen Industrie-, Schwellen- und Entwicklungsländern erklären sowie gegenseitige Abhängigkeiten erfassen und Strategien zur Entwicklungszusammenarbeit beschreiben.</p> <p>[B] Ich kann regionale Großraummuster wie Zentren und Peripheriestrukturen der Welt sowie unterschiedliche Gliederungsmodelle erklären.</p> <p>[D] Ich kann die Bevölkerungsentwicklung der relevanten Wirtschaftsräume und ihre Folgen analysieren und interpretieren.</p>	<p>[C] Ich kann topografische und länderkundliche Grundkenntnisse anwenden und verfüge über eine grobe Orientierung auf der Erde.</p> <p>[D] Ich kenne die wichtigsten geografischen Arbeits- und Darstellungstechniken und bin in der Lage, Karten, Bilder, Diagramme sowie Texte zu lesen und zu interpretieren.</p> <p>[E] Ich beherrsche den Einsatz einfacher digitaler Informationssysteme und kann gewonnene Erkenntnisse mit realen Gegebenheiten in Beziehung setzen.</p>	<p>[B] Ich kann die Grundfreiheiten der Europäischen Union erklären und kenne meine Möglichkeiten als EU- Bürger/In.</p> <p>[C] Ich kann beispielhaft wesentliche Konvergenzen und Divergenzen Europas identifizieren sowie ergriffene politische Lösungsansätze und Entwicklungskonzepte nennen.</p> <p>[D] Ich kann Konzepte und Instrumente der europäischen Regionalpolitik und Regionalentwicklung analysieren.</p>

Volkswirtschaft

[B] Ich kann volkswirtschaftliche Grundbegriffe erklären.

[C] Ich kann verschiedene Wirtschaftssysteme erklären und sie auswerten.

[E] Ich kann den sektoralen Wandel und seine wirtschaftlichen, sozialen und ökologischen Auswirkungen untersuchen sowie Prognosen für die Zukunft erstellen.

[B] Ich kann einflussreiche Wirtschaftsräume lokalisieren sowie deren jeweilige wirtschaftspolitische Bedeutung darstellen und erläutern.

[D] Ich kann Voraussetzungen für die Globalisierung bewerten sowie ihre Folgen analysieren, Ziele der Wirtschaftspolitik darstellen, beurteilen sowie die unterschiedlichen Interessenslagen ausdifferenzieren.

Geschichte		
Kultur und Gesellschaft	Orientierung in der Zeit	Politische Geschichte
<p>[D] Ich kann sozioökonomische Prozesse und technische Entwicklungen sowie ihre Auswirkungen auf die Umwelt und die Arbeitswelt erklären und analysieren.</p> <p>[B] Ich kann Konzepte von Wirtschaft und Sozialpolitik im historischen Kontext beschreiben.</p> <p>[D] Ich kann die Geschlechterrollenideologie und ihre Veränderung erfassen sowie die Folgen für die Stellung von Mann und Frau in Beruf und Gesellschaft erklären.</p> <p>[D] Ich kann Familienmodelle der Vergangenheit schichtspezifisch beschreiben und sie voneinander sowie von heutigen Modellen abgrenzen.</p> <p>[B] Ich kenne die Wechselwirkungen und Interaktionen zwischen Religionen und Staaten sowie den Wandel des Verhältnisses zwischen Staat und Religion.</p> <p>[D] Ich kann das Aufeinandertreffen von unterschiedlichen Welt- und Geschichtsbildern, religiösen Vorstellungen und Lebensentwürfen in ihrem Verlauf analysieren.</p> <p>[D] Ich kann die Geschichte der Arbeitsmigration wiedergeben, Definitionen und Konzepte im Bereich Migration/Integration richtig anwenden und betreffende mediale Darstellungen kritisch überprüfen.</p>	<p>[C] Ich kenne die Grundlagen und Ziele der historischen Arbeit, wie Quellen analysieren, fertige Geschichtsdarstellungen dekonstruieren und Multiperspektivität bei historischen Darstellungen beachten.</p> <p>[D] Ich kann Epochen, die sich über größere und kleinere Zeiträume erstrecken, in Grundzügen charakterisieren und die Problematik von Epochenkonzepten erfassen.</p> <p>[D] Ich kann die Verlaufsformen politischer, wirtschaftlicher und kultureller Veränderungsprozesse analysieren und beurteilen.</p> <p>[E] Ich kann zu historischen Themen Hypothesen/Annahmen entwickeln und sie überprüfen.</p>	<p>[D] Ich kann nationale und regionale Entwicklungen sowie politische Identitäten, insbesondere Österreichs und seiner Bundesländer, erklären und reflektieren.</p> <p>[B] Ich kann die Ursachen, die zur Entstehung von modernen Staaten und supranationalen Gebilden geführt haben, erklären und daraus Schlussfolgerungen ziehen.</p> <p>[D] Ich kann wesentliche Merkmale der wirkungsmächtigsten Ideologien des 19. und 20. Jahrhunderts beschreiben und dazu Stellung nehmen sowie ihre Entwicklungsgeschichte und ihre historischen Auswirkungen auf politische, wirtschaftliche und soziale Ordnungen darstellen.</p> <p>[B] Ich kann Ursachen und Verlauf von regionalen und überregionalen Konflikten benennen sowie Sicherheitskonzepte und ihren Beitrag zur Friedenssicherung begründen.</p> <p>[B] Ich kann die Europäisierung der Welt und die Entkolonialisierung beschreiben sowie ihre Folgen erklären.</p>

Politische Bildung		
Politische Akteure	Politische Systeme und Recht	Medien und Öffentlichkeit
<p>[B] Ich kann die wichtigsten politischen Akteure und Bewegungen in Österreich charakterisieren und kenne ihre Entwicklungsgeschichte in Grundzügen.</p> <p>[D] Ich kann mich kritisch mit den Programmen der politischen Parteien und ihren Standpunkten zu aktuellen Problemstellungen sowie deren Umsetzungen auseinandersetzen und dazu begründet Stellung nehmen.</p> <p>[B] Ich kenne die Geschichte europäischer und internationaler Organisationen, kann ihre Aufgaben und Ziele sowie ihre Bedeutung für zukünftige Entwicklungen und Prozesse erklären.</p>	<p>[D] Ich kann die Entwicklung und die Funktionsweise der österreichischen parlamentarischen Demokratie erklären und zu ihren Vorzügen und Mängeln begründet Stellung nehmen und auch mit anderen Demokratiemodellen und autoritären Systemen vergleichen.</p> <p>[B] Ich kann die Struktur und Funktionsweise des österreichischen Verfassungsaufbaus erklären.</p> <p>[E] Ich kenne die Möglichkeiten, mich an politischen Entscheidungen zu beteiligen und kann meine Interessen artikulieren.</p> <p>[E] Durch die Kenntnis der Entwicklung und Durchsetzung von Menschenrechten in ihrem historischen Kontext und in der Gegenwart bin ich befähigt, für die Menschenrechte einzutreten.</p> <p>[D] Ich kann die Idee „Europa“ im historischen und aktuellen Kontext reflektieren.</p>	<p>[C] Ich kann den Begriff „Medienpolitik“ erklären, allfällige Gefahren für die Einschränkung der Meinungsfreiheit erkennen, historische und aktuelle politikrelevante Medienerzeugnisse auf ihre Intentionen hin untersuchen.</p>

5 Ausgewählte Unterrichtsbeispiele aus dem Bereich Geografie

Kompetenzbereich	Geografie
Titel	Grundfreiheiten der Europäischen Union
Relevante(r) Deskriptor(en)	GG-B-1.11: Ich kann die Grundfreiheiten der Europäischen Union erklären und kenne meine Möglichkeiten als EU-Bürger/in.
Themenbereiche / Kompetenzbereiche	Europäische Union: Grundfreiheiten als Basis für das gemeinschaftliche Zusammenleben in der EU; Erfassen möglicher individueller Auswirkungen;
Zeitbedarf (Minuten)	etwa 35 Minuten: 10 Min. (Arbeitsblatt & Selbstbewertung); 5 Min. (Vergleichen des Einzelergebnisses mithilfe des Lösungsblattes); etwa 20 Minuten (Besprechung im Plenum, ev. Diskussion)
Hilfsmittel/Material- und Medienbedarf	Angaben zu dem Arbeitsblatt und zur Tabelle (siehe folgende Seiten)
Sonstige Bemerkungen und Hinweise	Einzelarbeit; anschließendes Feedback zu den Einzelergebnissen im Plenum inklusive Klärung von offenen Fragen mithilfe von Kollegen/innen oder durch die Lehrkraft. Auch eine offene Diskussion zu einzelnen Bereichen wäre möglich. Die Bearbeitung dieser Aufgabe verlangt fundiertes Vorwissen der Schüler/innen.
Quellenangaben	Eigenentwicklung

Aufgabenstellung:

Für das zukünftige Berufsleben eines/einer HTL-Absolventen/in bietet die EU eine Fülle an Möglichkeiten. Um all die Vorteile, aber auch die Rahmenbedingungen für Ihr persönliches Handeln zu kennen, sollten Sie EU-fit sein. Testen Sie sich selbst!

Gefordert:

- Ordnen Sie die folgenden konkreten Auswirkungen und Beispiele, die in den Kästchen beschrieben werden, den vier Grundfreiheiten der EU zu, indem Sie in die nachfolgende Tabelle den jeweiligen Buchstaben der vier Grundfreiheiten eintragen.
- Führen Sie am Anschluss eine Selbstbeurteilung durch.

Wegfall von
Grenzkontrollen
(Ausn. DK,GB,IRL)
A

EU- Bürger können ihre Dienste (gewerbl.,
handwerkll., kaufmännisch u. freiberufl.) im EU-
Raum anbieten und ausüben
B

Vereinheitlichung
von
Einreisegesetzen
(+ Asyl-, Waffen-,
Drogengesetze)
H

Wegfall von
Zollkontrollen
innerhalb der EU
D

Gemeinsamer Zolltarif
gegenüber Drittstaaten
G

Weniger Beschränkungen im Kapital-
und Zahlungsverkehr
C

Niederlassungs- und
Beschäftigungsfreiheit der EU-
Bürger/innen
F

Keine Beschränkungen im
Wertpapierverkehr
E

Angleichung der
Steuern auf Waren
(ausländ. nicht mehr
belastet als inländ.)
I

Öffnung des Marktes für Transport
und Telekommunikation
K

Verstärkte Kontrolle von Personen
an EU-Außengrenzen
J

Gegenseitige Anerkennung oder
Angleichung von Gesetzen und
Vorschriften für Waren
M

Schrittweise
Beseitigung aller
Beschränkungen
für den Kapital-
verkehr (Geld- und
Sachkapital, wie z.B.
Grundstücke)
L

Keine
Beschränkungen für
Finanzdienstleistungen
N

Vereinheitlichung der Aufsicht für
Banken- und
Versicherungsdienstleister
O

Freier Personenverkehr		Freier Dienstleistungsverkehr	
	1P		1P
	1P		1P
	1P		1P
	1P		1P
Freier Warenverkehr		Freier Kapitalverkehr	
	1P		1P
	1P		1P
	1P		1P
	1P		1P

Selbstbewertung: Punkte bzw:%

Ergebnis anhand des Lösungsblattes Punkte bzw:%

Lösungsvorschlag:

Freier Personenverkehr	Freier Dienstleistungsverkehr
A	B
F	K
H	N
J	O
Freier Warenverkehr	Freier Kapitalverkehr
D	C
G	E
I	L
M	

Gesamtpunkteanzahl: 15 P bzw. 100%

Kompetenzbereich	Geografie
Titel	Planung eines Wandertages mit einem GIS
Relevante(r) Deskriptor(en)	GG-E-1.10: Ich beherrsche den Einsatz einfacher digitaler Informationssysteme und kann gewonnene Erkenntnisse mit realen Gegebenheiten in Beziehung setzen.
Themenbereiche / Kompetenzbereiche	Praktische Anwendung von digitalen Geoinformationssystemen
Zeitbedarf (Minuten)	100 Minuten
Hilfsmittel/Material- und Medienbedarf	Computer mit Internetzugang, Geografische Informationssysteme bzw. GIS-Browser (siehe folgende Seiten)
Sonstige Bemerkungen und Hinweise	Die Aufgabe kann mit unentgeltlicher bzw. frei zugänglicher Software aus dem Internet gelöst werden (keine Softwarekosten).
Quellenangaben	Eigenentwicklung

Aufgabenstellung:

Es soll mit Hilfe geografischer Informationssysteme eine geeignete Wanderroute ausgearbeitet sowie visualisiert werden. Dabei sind wichtige geografische Daten, die für die Vorbereitung bzw. Durchführung der Wanderung erforderlich sind, in einer digitalen Projektmappe¹ zu sammeln. Für ausgewählte Gebiete sollen gezielt raumrelevante Informationen beschaffen, aufbereitet und während der Wanderung mit realen Gegebenheiten in Beziehung gesetzt werden.

Gefordert:

- a) Visualisieren Sie mit einem geografischen Informationssystem eine Wanderstrecke in geeigneten Kartendarstellungen und ermitteln Sie relevante Informationen wie Streckenlänge, ungefähre Gehzeit, Höhenmeter, etc.
- b) Führen Sie eine exakte Positionsbestimmung (Koordinatensystem) für Ausgangs-, Pausen- und Abfahrtstreffpunkte durch.
- c) Stellen Sie bedeutende Naturrauminformationen (z.B. Bodentyp, Fauna, Flora,...) rund um die Wanderstrecke kartografisch dar!
- d) Finden Sie mit Hilfe kultureller Kartensammlungen heraus, welche Sehenswürdigkeiten an der Wanderstrecke anzutreffen sind!
- e) Über welche Zufahrt bzw. mit welchem Verkehrsmittel kann die Klasse zum Wandertag anreisen? Erstellen Sie mit einem Online-Routenplaner einen Anfahrtsplan!

¹ Die Daten (Texte, Karten als Screenshot,...) können beispielsweise in einem Ordner oder in einer Datei gespeichert und für die Wanderung ausgedruckt werden.

Lösungsvorschlag:

Wanderung: Dobratsch (Kärnten, Villacher Alpe)

Die Wanderung auf den Dobratsch über die Villacher Hochalpenstraße stellt auf Grund des geringen Höhenunterschiedes sowie der angemessenen Gehzeit eine mittlere Bergtour dar und wird somit häufig als Ausflugsziel von Familien und Schulklassen aufgesucht.

a) Visualisierung der Wanderstrecke und Tourdaten

Wandertour:	Dobratsch
Land / Region:	Kärnten / Villacher Alpe
Streckenlänge:	ca. 9 km
Dauer / Gehzeit:	2 ½ bis 3 Stunden
Höchster Punkt:	2166 m
Niedrigster Punkt:	1733 m
Höhenmeter:	433 m

Die Begehung des Dobratsch startet auf einer Seehöhe von 1733 Metern, auf der die Villacher Hochalpenstraße endet. Von hier beginnt der Anstieg auf den Dobratsch, der sich über ca. 430 Höhenmeter sowie rund 2 ½ Stunden an Gehzeit erstreckt.

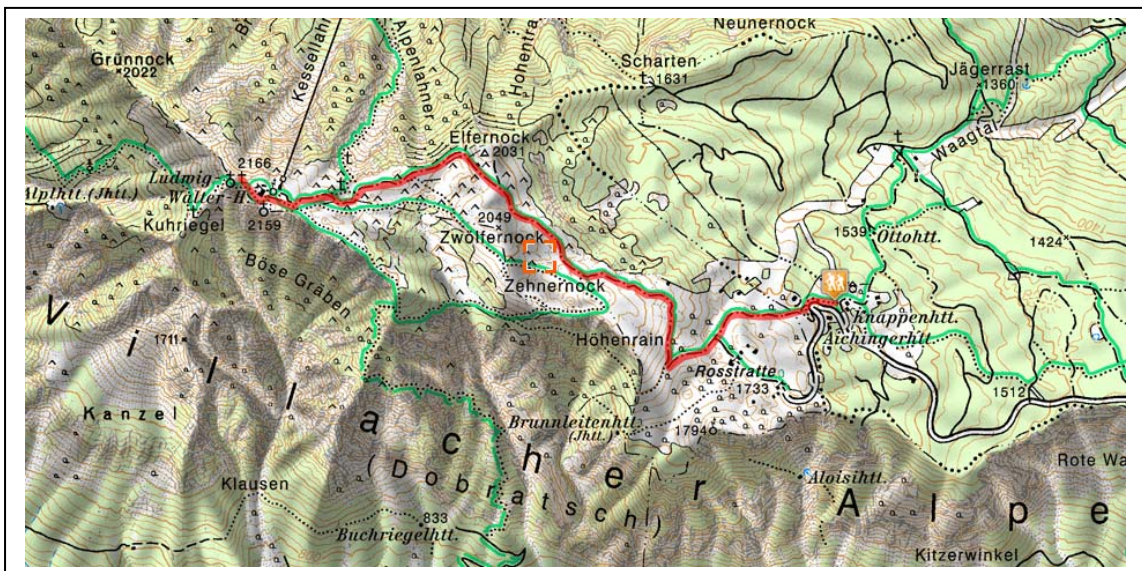


Abb. 1: Wandertour Dobratsch [Darstellung: Karte - Google Earth]

Hinweis: Während der Wanderung kann idealerweise der Einsatz von GPS-Geräten thematisiert und praktisch erklärt werden.

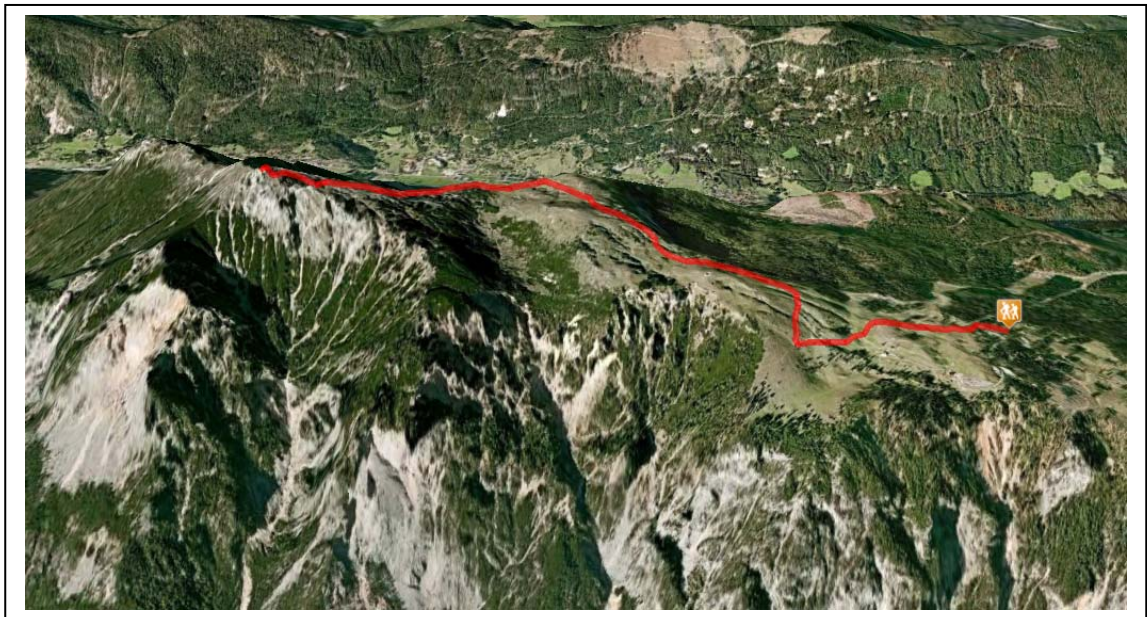


Abb. 2: Wandertour Dobratsch [Darstellung: Earth/3D - Google Earth]

Hinweis: Als geeignete GIS-Software zur Darstellung der Wanderstrecke können beispielsweise der Geoland-Viewer [www.geoland.at] bzw. der Kärnten Atlas [www.kagis.ktn.gv.at] oder Google Earth [earth.google.com] verwendet werden. Handbücher zu den einzelnen geografischen Auskunftssystemen sind online abrufbar.

b) Positionsangaben

Ausgangspunkt:	Villach / Villacher Hochalpenstraße	46° 35' 36" N, 13° 42' 39" O
Pausentreffpunkt:	Ludwig-Walter-Haus, 2143 m ü. A. alpine Schutzhütte	46° 36' 11" N, 13° 40' 19" O
Abfahrtstreffpunkt:	Villach / Villacher Hochalpenstraße	46° 35' 36" N, 13° 42' 39" O

Hinweis: Es sollen auch Ortsmarkierungen im GIS-Browser gesetzt bzw. gespeichert werden.

c) Naturrauminformationen beschaffen

Zur Beschaffung von Naturrauminformationen stehen österreichweit die geografischen Auskunftssysteme der einzelnen Landesregierungen zur Verfügung. Für die ausgewählte Wanderroute wird das geografische Auskunftssystem (WebGIS) der Kärntner Landesregierung [www.kagis.ktn.gv.at] verwendet. Der Kärnten Atlas dient zur Visualisierung und Abfrage räumlicher Datenbestände und stellt unterschiedliche thematische Karteninhalte zur Verfügung. Im Kartencenter können somit - je nach inhaltlichen Schwerpunkten - Karten ausgewählt und für den gewünschten Raumausschnitt dargestellt werden. Die einzelnen Darstellungen sind als Screenshot in die Arbeitsmappe einzufügen und dienen der Orientierung bzw. der räumlichen Erkundung während der Wanderung.

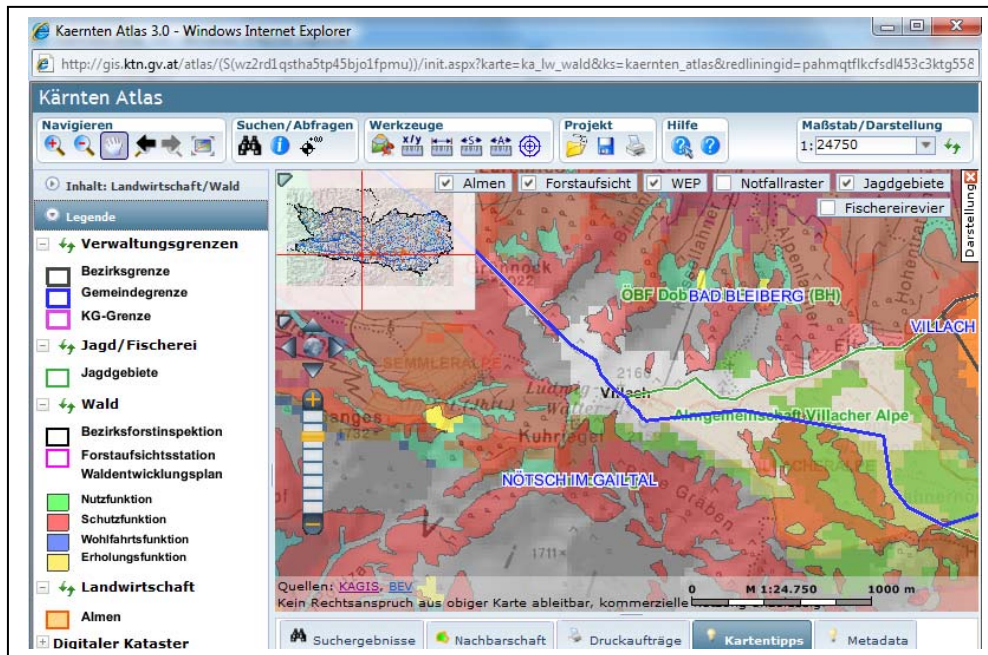


Abb. 3: GIS-Browser mit der Kartendarstellung „Landwirtschaft / Wald“ für die Wandertour auf den Dobratsch

Durch diverse kartografische Darstellungsvarianten können einzelne Raumeinheiten des geschützten Alpengartens detailliert dargestellt werden. Der Wandergruppe wird dadurch ein erster visueller Einstieg in Naturrauminformationen sowie Raumnutzung für die ausgewählte Wandertour ermöglicht.

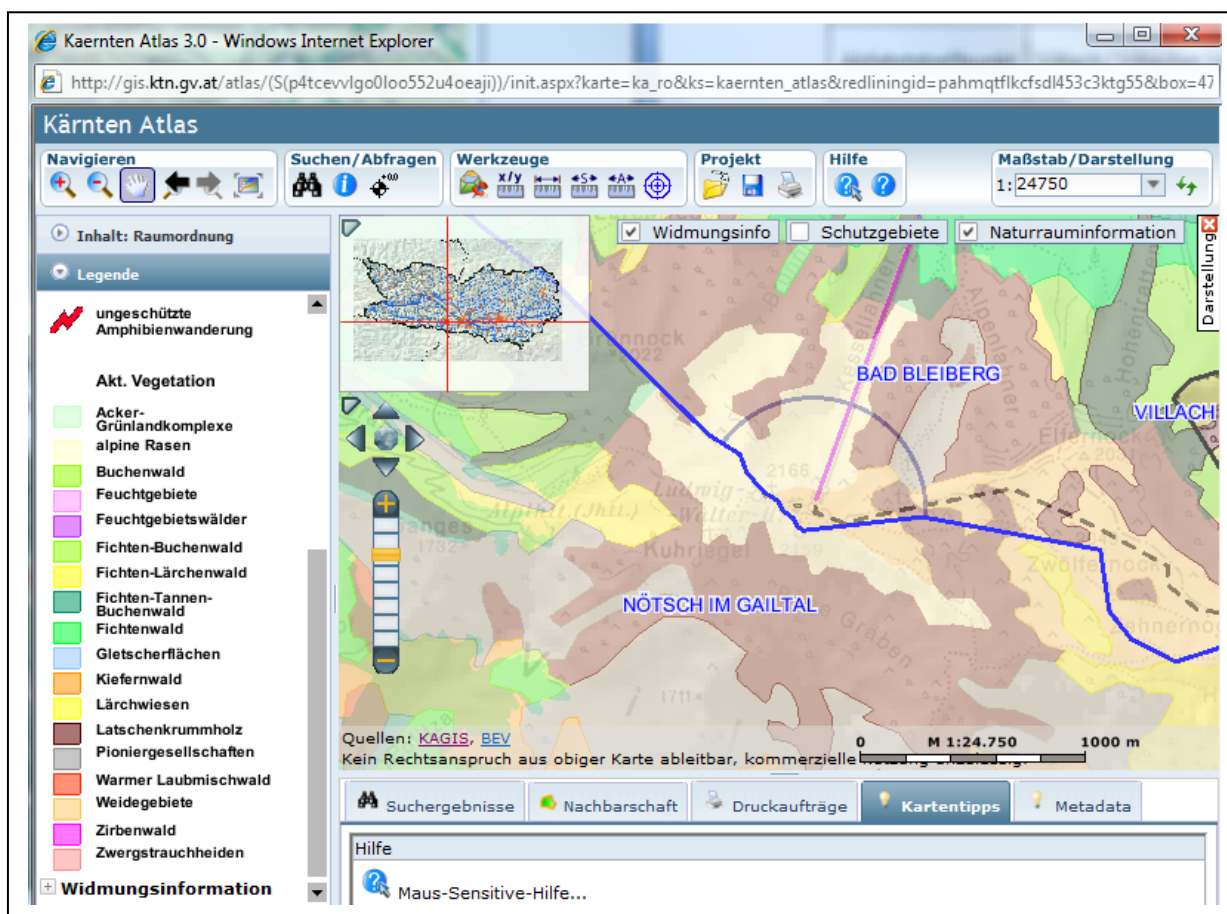


Abb. 4: GIS-Browser mit der Kartendarstellung „Raumordnung“

d) Kulturelle Informationen beschaffen

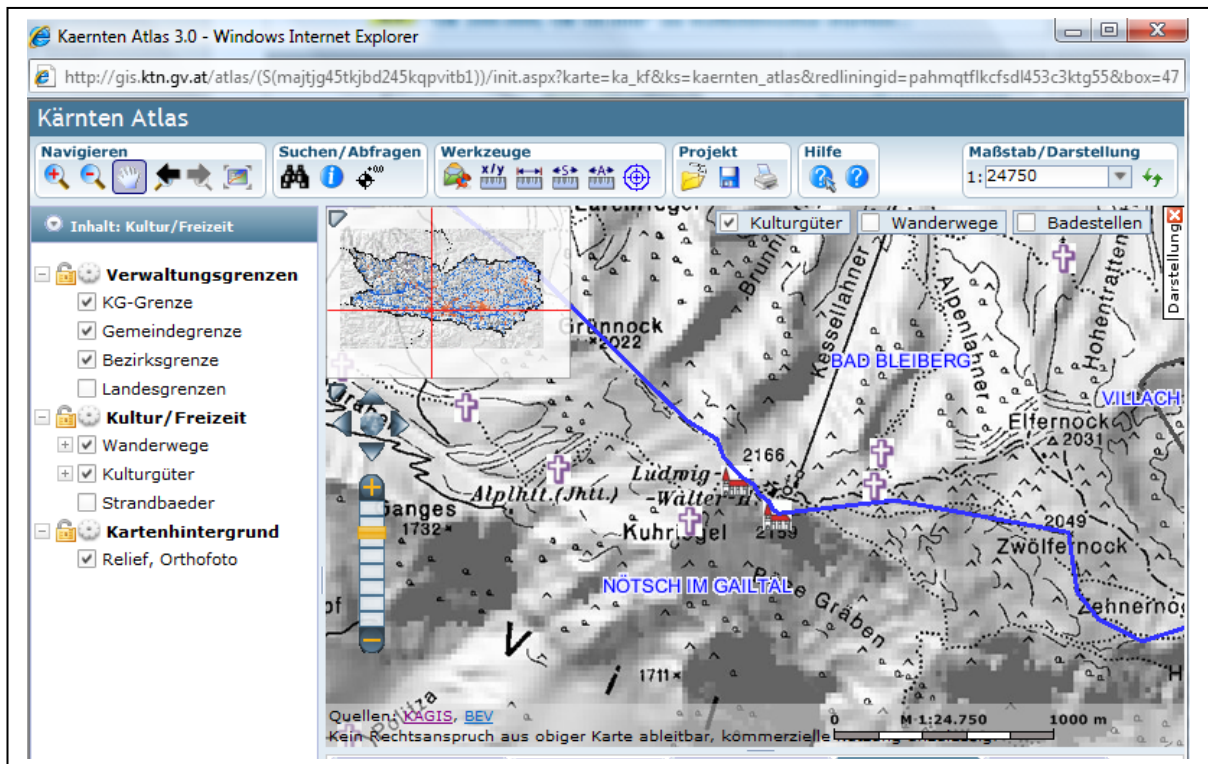


Abb. 5: GIS-Browser mit der Kartendarstellung „Kultur / Freizeit“

Mit Hilfe der Kartendarstellung „Kultur / Freizeit“ können beispielsweise Wanderwege sowie Kulturgüter angezeigt werden. So lässt sich beispielsweise ermitteln, dass auf dem Gipfel die Wanderer das sogenannte Ludwig-Walter-Haus erwartet, eines der ältesten Alpenschutzhäuser Österreichs. Es wurde bereits 1810 erbaut und bildet eine der Attraktionen der Wanderung. Auch werden religiöse Kulturgüter wie die sagenumwobene Kirche „Maria am Stein“ angezeigt. Diese zählt zu den höchstgelegenen Bergkirchen Europas. Neben einem für Führungen zugänglichen Sendeturm begeistert darüber hinaus die fesselnde Fernsicht am Gipfel, die von der Stadt Villach über die Kärntner Seenlandschaft bis hin zu den Julischen Alpen reicht.

Hinweis: Kulturelle Informationen können und sollen mit verfügbaren digitalen Nachschalgerwerken inhaltlich vertieft werden.

e) Erreichbarkeit

Im Kärnten Atlas können über die Kartendarstellung „Infrastruktur / Verkehr“ die Verkehrsverbindungen sowie der öffentliche Verkehr abgebildet werden. Dadurch können die Zufahrt zur Wanderroute sowie eventuell verfügbare öffentliche Verkehrsmittel ermittelt werden.

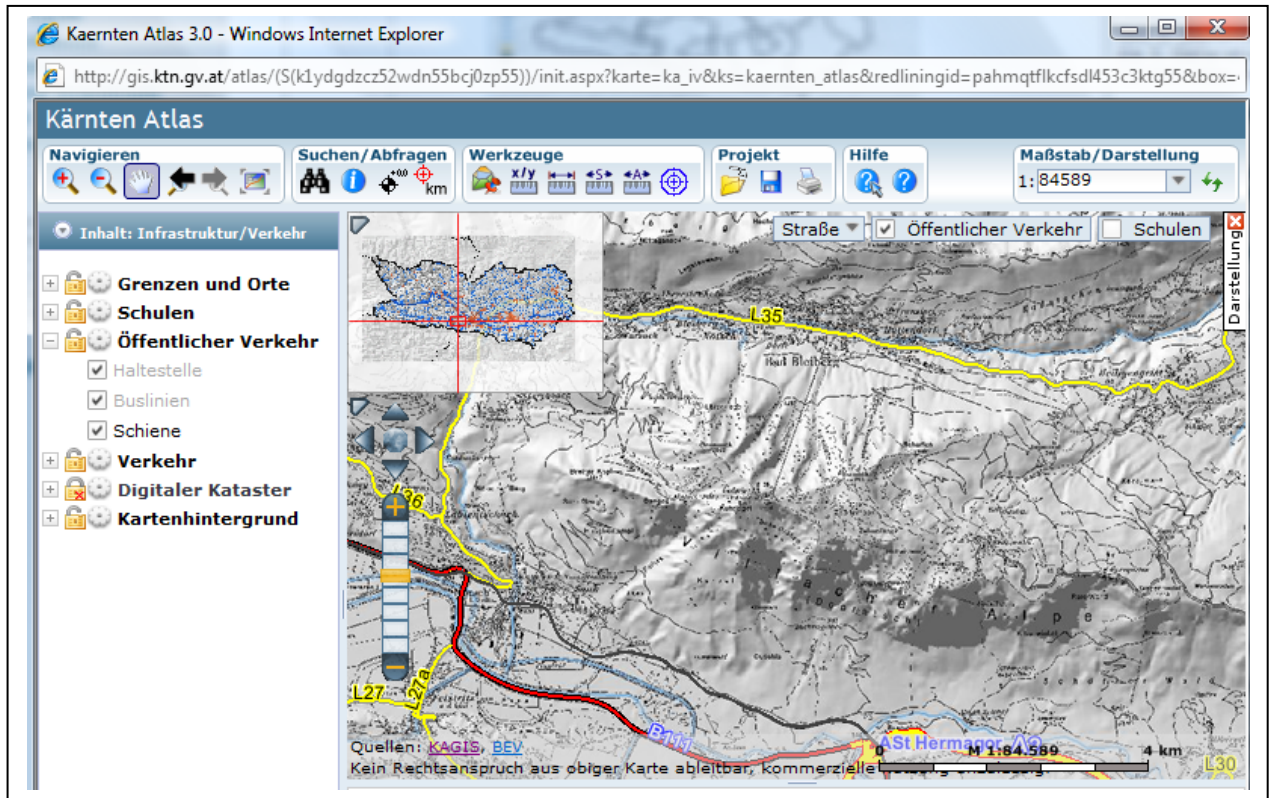


Abb. 6: GIS-Browser mit der Kartendarstellung „Infrastruktur / Verkehr“ für die Wandertour auf den Dobratsch

Über die Kartenauswahl ist für die ausgewählte Wanderung ersichtlich, dass keine reguläre Haltestelle verfügbar ist bzw. kein öffentliches Verkehrsmittel auf die mautpflichtige Hochalpenstraße bis zum Hauptparkplatz führt. Aufgrund der dennoch guten Erreichbarkeit von Villach aus, kann somit eine Anreise per gecharterten Bus empfohlen werden.

Mit Hilfe eines geeigneten Online-Routenplaners kann die Busroute wie folgt dargestellt werden:

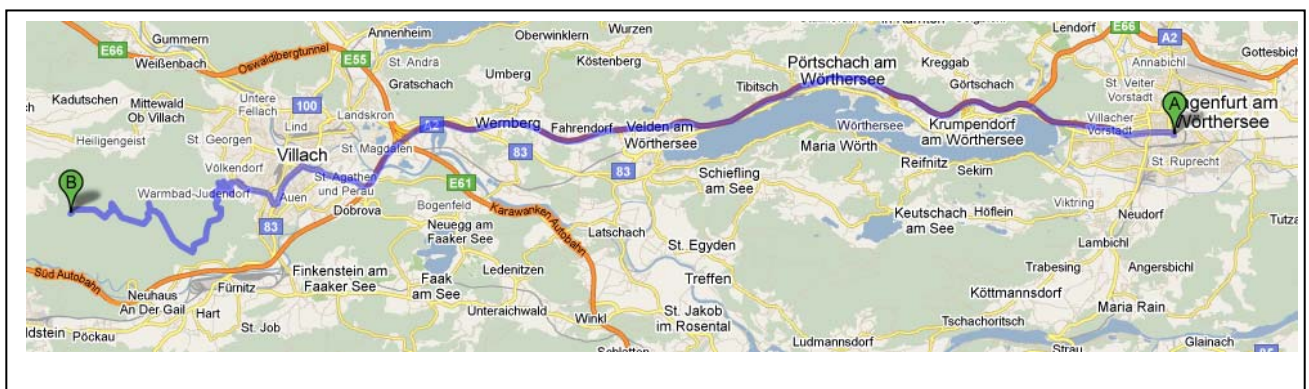


Abb. 7: Wegstrecke von der Schule bis zum Ausgangspunkt der Wanderung [GoogleMaps]

Detaillierte Routenbeschreibung [Quelle: GoolgeMaps - Routendarstellung]

Route nach Bad Bleiberg

Dauer: 1 Stunde, 2 Minuten

A2 und Villacher Alpenstr.

Distanz: 59,1 km

Auf dieser Route fallen Mautgebühren an.



Lastenstraße 1
9020 Klagenfurt am Wörthersee

1. Von **Lastenstr.** nach **Nordwesten** Richtung
Gasometerg. starten 130 m
2. Bei **B92** links abbiegen 800 m
3. Rechts halten bei **Rosentaler Str./E652** 27 m
4. Weiter auf **August-Jaksch-Straße/B92** 1,0 km
5. Weiter auf **A2** 3,8 km
6. Bei Gabelung links halten, Schildern nach
E66/A2/Villach/Italien/Deutschland/PÖrtschach Ost
folgen und **A2/E66** nehmen 29,9 km
7. Bei Ausfahrt **Villach** Richtung **Faaker See Zentrum**
fahren 400 m
8. Bei **Faakersee Str./Maria-Gailer-Straße/B84** rechts
abbiegen 2,7 km
9. Bei **Kärntner Str./Ossiacher Zeile/B83** links
abbiegen 1,9 km
10. Die Auffahrt auf **Villacher Str./B86** nehmen 1,9 km
11. Bei **Bergsiedlung** rechts abbiegen 48 m
12. 1. links auf **Schanzenweg** nehmen 190 m
13. Bei **Villacher Alpenstr.** links abbiegen 16,3 km
14. Weiter auf **Bad Bleiberg** 38 m



Bad Bleiberg

Geografische Informationssysteme / Quellen / Anmerkungen:

Zentrales Geodatenportal der österreichischen Bundesländer,
Geoland Viewer, URL: www.geoland.at

Geografisches Auskunftssystem der Kärntner Landesregierung,
Kärnten Atlas 3.0, URL: www.kagis.ktn.gv.at

Google Earth,
URL: <http://earth.google.com>

Google Maps,
URL: <http://maps.google.com>

Informationen zur ausgewählten Wanderroute können vertiefend über das Bergfex-
Wanderportal, URL: <http://www.bergfex.at/sommer/kaernten/wandern/1879/> [Jänner 2011]
abgerufen werden.

6 Ausgewählte Unterrichtsbeispiele aus dem Bereich Volkswirtschaft

Kompetenzbereich	Volkswirtschaft
Titel	Sektoraler Wandel
Relevante(r) Deskriptor(en)	GG-E-2.5: Ich kann den sektoralen Wandel und seine wirtschaftlichen, sozialen und ökologischen Auswirkungen untersuchen sowie Prognosen für die Zukunft erstellen.
Themenbereiche / Kompetenzbereiche	Entwicklung der Wirtschaftssektoren in Österreich; lange Wellen der Konjunktur; die Veränderung der Gesellschaft durch technische Erfindungen und Entwicklungen; Maschinenstürmer-Gründe für die Zerstörung der Maschinen durch die Arbeiter; Berufe im Wandel.
Methoden	Grafische Auswertung von statistischem Material; Interpretation der Grafik; Vergleich der Statistik mit eigenen Erfahrungen; Diskussion ; systematisches Zuordnen von Begriffen; Recherche; Bildanalyse; Reflexion; Vergleich von Berufsbildern
Zeitbedarf (Minuten)	etwa 150 Minuten
Hilfsmittel/Material- und Medienbedarf	Lineal, Buntstifte oder Fineliner; Internetzugang;
Sonstige Bemerkungen und Hinweise	Dieses Unterrichtsbeispiel soll als Beispiel für vernetztes Unterrichten dienen; es könnte auch als gemeinsames Projekt für Geschichte und Geografie verwendet werden, Einzelarbeit; Partnerarbeit; Diskussion in der Klasse;
Quellenangaben	WKO; www.allaboutsourcing.de/.../2009/abb_robot.jpg ; www.telephonymuseum.com ; www.ams.at/bis/editrecord.php?form=online_bis_stammdaten_frameset&noteid=1010 ; www.ams.or.at/bis/editrecord.php?form=online_bis_stammdaten ; www.stimme.de/heilbronn/hochschule/art15386,1133210 [Oktober 2011]

Aufgabenstellungen:

Aufgabenstellung 1:

Erwerbstätige nach Wirtschaftssektoren in Österreich (%)

Sektoren	1950	1960	1970	1980	2010
Primärer Sektor	33	23	14	9	5,6
Sekundärer Sektor	38	41	43	41	27,6
Tertiärer und Quartärer Sektor	29	36	43	50	66,8

1. Zeichnen Sie mit Hilfe dieser Statistik ein Säulendiagramm, in dem Sie die einzelnen Sektoren in unterschiedlichen Farben darstellen. Jede Säule, die jeweils einen Sektor für das jeweilige Jahr darstellt, sollte 1 cm breit sein und jeweils 1% entspricht 1mm Säulenhöhe. Gestalten Sie dazu eine passende Legende.
2. Ordnen Sie nun jeweils 3 aktuelle Branchen (Wirtschaftszweige) den einzelnen Sektoren zu.
3. Interpretieren Sie nun Ihr Diagramm und überlegen Sie gemeinsam mit Ihrem/ Ihrer Sitznachbarn/in drei Gründe, warum sich die einzelnen Sektoren unterschiedlich entwickelt haben.
4. Wissen Sie noch, in welchem beruflichen Umfeld Ihre Urgroßeltern, Ihre Großeltern tätig waren und nun Ihre Eltern beschäftigt sind. Sammeln Sie die Ergebnisse der einzelnen Partnerarbeiten, stellen diese kurz Ihren Klassenkollegen/innen vor. Diskutieren Sie in der Klasse, wie stark sich die Grafik der Erwerbstruktur in Ihren eigenen Familien widerspiegelt.

Basisinformation:

Die langen Wellen der Konjunktur

Der russische Ökonom Kondratieff stellte 1926 aufgrund seiner historischen Beobachtungen die Theorie auf, dass alle 40 bis 60 Jahre eine Basisinnovation einen Aufschwung in der Konjunktur hervorrufe. Während Kondratieff im stalinistischen Regime wegen seiner Ideen ins Gefängnis musste und auch schließlich zu Tode verurteilt wurde, übernahmen einige wichtige Wirtschaftswissenschaftler, wie z.B. Schumpeter, seine Ideen und führten sie bis heute fort.

Aufgabenstellung 2:

1. Sie finden nun am Ende der Tabelle einige Begriffe zu „Basisinnovationen“ und zu „Zentren der Innovation“: Ordnen Sie die einzelnen Buchstaben bzw. Ziffern den einzelnen Wellen und damit auch den richtigen Zeiträumen zu:

	1. lange Welle 1708-1830	2. lange Welle 1850-1880	3. lange Welle 1900-1920	4. lange Welle 1940-1980	5. lange Welle 1980-2005	6. lange Welle 2005-
Basis-innovationen						
Zentren der Innovation						

Basisinnovationen (bzw. neue Industriezweige):

- A** : Elektrotechnik, Moderne Chemie
- B**: Dampfmaschine, Textilindustrie
- C**: Mikroelektronik, Computertechnologie
- D**: Eisenbahn, Dampfschiffe, Stahlindustrie
- E**: Mineralölwirtschaft, Automobilindustrie, Elektronik
- F**: Gesundheitstechnologie, Bio-, Gen- und Nanotechnologie

Zentren der Innovation:

- 1**:USA, Deutschland, England
- 2**:England (Manchester)
- 3**:England, Deutschl. (Ruhrgeb.)
- 4**. USA (Detroit), Deutschl., Japan
- 5**. ?
- 6**. USA (Silicon Valley), Japan

2. Vergleichen Sie Ihre Ergebnisse mit Ihrem/Ihrer Sitznachbarn/in und erklären Sie ihm/ihr, warum Sie die einzelnen Zuordnungen getroffen haben. Welche möglichen Zentren für die sechste Welle können Sie sich vorstellen? Einigen Sie sich mit Ihrem/Ihrer Partnerin auf zwei mögliche aktuelle (ab etwa 2000) Innovationszentren. Geben Sie Ihre Entscheidung im Klassenplenum bekannt und begründen Sie Ihre Wahl.

3. Die langen Wellen der Konjunktur spiegeln auch die sich wandelnden Gesellschaftsformen wider. Versuchen Sie in einer Partnerarbeit den Übergang von der „Agrargesellschaft“ in die „Industriegesellschaft“, weiter zur „Dienstleistungsgesellschaft“ bis hin zur „Informationsgesellschaft“ grafisch sinnvoll in die Tabelle einzuzeichnen. Beachten Sie bitte, dass die Übergänge fließend vor sich gegangen sind.

Vergleichen Sie Ihre Ergebnisse in der Klasse und diskutieren Sie, wie man einen fließenden Übergang am besten grafisch in der Tabelle gestalten kann.

Basisinformation:

Obwohl Innovationen in unserer Gesellschaft als positiv bewertet werden, so führen sie doch zu starken gesellschaftspolitischen Veränderungen, die nicht für alle Teile der Bevölkerung wirtschaftliche Vorteile bringen. Einige Berufe verschwinden, neue entstehen, wodurch in mancher Phase der Hochkonjunktur eine strukturelle Arbeitslosigkeit entstehen kann und zum Teil eine Anpassung von verschiedenen, oft älteren Arbeitnehmer/innen nicht mehr möglich ist.

Aufgabenstellung 3:

Erarbeiten Sie gemeinsam mit Ihrem/ Ihrer Partner/in jeweils drei Berufe, die beim Wandel von der Agrar- in die Industriegesellschaft weitgehend ausgestorben sind oder die sich sehr verändert haben und nennen Sie drei Berufe, die in der industriell geprägten Zeit neu hinzugekommen sind. Recherchieren Sie dazu auch im Internet und stellen Sie kurz die jeweiligen Tätigkeitsbereiche der einzelnen Berufsbezeichnungen den anderen Klassenkollegen/innen als kurze Präsentation vor.

Basisinformation:

In der Veränderung der Arbeitsbedingungen durch Schlüsselerfindungen vollzieht sich das eigentlich Revolutionäre am Prozess. Erst die „Maschinisierung“ ermöglichte die absolute Disziplinierung der Arbeitnehmer und veränderte massiv die Qualität der Arbeitsbedingungen. Das Maschinensystem und damit das Fabrikssystem machten die Arbeiter zu Abhängigen der Maschinen und entfremdeten sie ihrer Arbeit.

Die Durchsetzung dieser Idee führte zu Widerstand der Betroffenen. Die Maschinenstürmer wehrten sich nicht nur gegen den Verlust von Arbeitsplätzen, sondern revoltierten auch gegen die „Dequalifizierung“ ihrer selbstbestimmten Arbeit als Handwerker und den Verlust der Identität.

Aufgabenstellung 4:

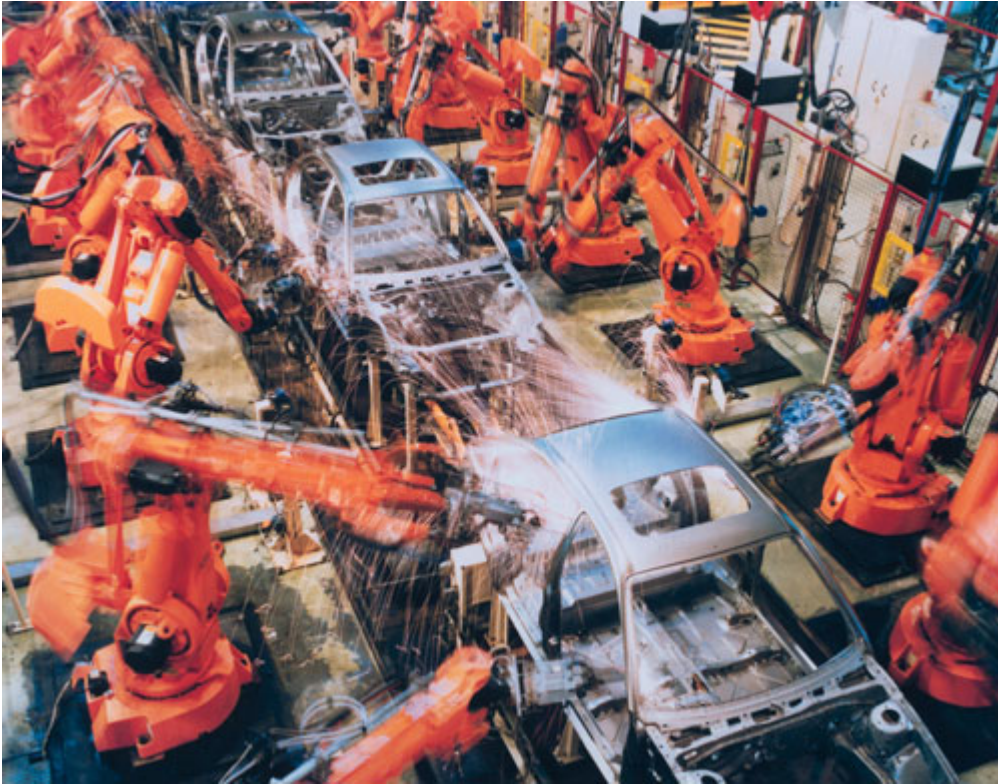
- Beschreiben Sie die beiden Bilder von Fabrikshallen genau. (Johann Bahr: Unfall in der Maschinenfabrik, Holzstich nach Zeichnung, 1889; ABB hat mit der BMW Group einen Rahmenvertrag über 2100 Roboter geschlossen, die ab 2010 innerhalb von fünf Jahren geliefert werden sollen. Die Roboter kommen in BMW-Fabriken in Deutschland, England und den USA zum Einsatz)
- Benennen Sie die verschiedenen Personen, in welchem Bezug stehen Sie zum Unfallopfer?
- Welche Arbeitsbedingungen können Sie erkennen? Wie ist die Arbeitsatmosphäre?
- Wer oder was bestimmt das Arbeitstempo?
- Welche Belastungen gibt es in einer modernen Fabrik? Entspricht das Beispielbild der Realität? Welche belastenden Faktoren gibt es auch heute in Fabriken?
- Was sind Forderungen an eine humane Arbeit?

Materialien:

Siehe folgende Seiten



bahr_arbeitsunfall_akg_2_g111_a8_1889_1.jpg



abb_robot.jpg

Aufgabenstellung 5:

Diskutieren Sie nun in der Klasse zu dem Thema „Maschinenstürmer“ mögliche Gründe, warum die Arbeiter die Maschinen zerstörten. Versuchen Sie auch auf mögliche positive Aspekte dieses Widerstandes gegen entfremdete Arbeitsbedingungen einzugehen und diskutieren Sie dann in der Folge über Sinn und Grenzen der Technik.

Aufgabenstellung 6: Berufe im Wandel

Das Fräulein vom Amt

Am 26. Januar 1878 nimmt die erste Telefonvermittlung ihren Dienst auf. Junge Männer kümmern sich um die Verbindungen. Aber schon im Herbst steigt die Telefongesellschaft auf weibliche Kräfte um. Das Fräulein vom Amt ist geboren. Das hat einen ganz praktischen Grund: die Stimmlage der Frauen ist höher und die Schallwellen leichter verständlich.

Aufgaben und Pflichten

Das Fräulein vom Amt hatte folgende Aufgaben zu erledigen: Sie hatte für jeden Teilnehmer auf ihrem Klappenschrank eine eigene Anschlussbuchse. So konnte jeder Teilnehmer durch das Einstecken der entsprechenden Anschlussbuchse erreicht werden. Dazu der Standardsatz: „Jetzt kommt ein Gespräch für Sie“ und die Verbindung wurde hergestellt. Einstellungsvoraussetzung war eine gute Schulbildung, beste Umgangsformen und wenn möglich Fremdsprachenkenntnisse. Außerdem mussten die Damen jung und aus gutem Hause sein. Die Ausbildung bezahlte die Post.

Private Kontakte unerwünscht

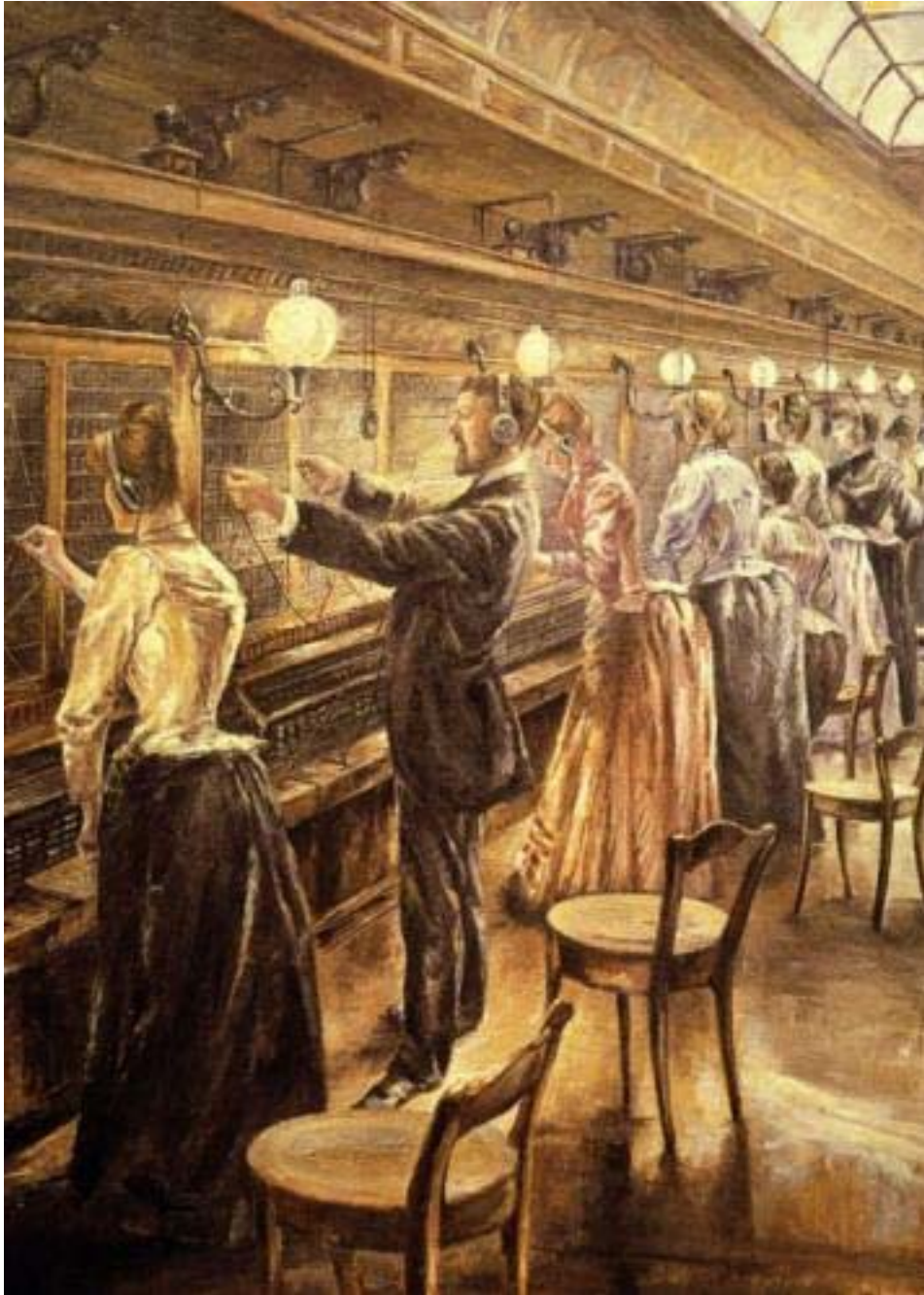
Streng bewacht wird der Familienstand: Die „Fräuleins“ mussten ledig sein. Ehe und Dienst schlossen sich gegenseitig aus. Auf etwaige Anträge der Anrufer hatten die Damen mit einer festgelegten Standardantwort zu reagieren: "Besetzt. Werde melden, wenn frei."

Serviceleistungen inklusive

Auf sachliche Anfragen reagiert das Fräulein natürlich viel entgegenkommender. War nur der Name eines Teilnehmers aber nicht dessen Nummer bekannt, suchte die Dame vom Amt sie heraus. Selbst Fragen nach der Uhrzeit wurde beantwortet.

Trendjob um die Jahrhundertwende

Gab es Ende des 19. Jahrhunderts nur ein paar hundert Telefonanschlüsse in den Großstädten, stieg die Anzahl sprunghaft auf mehrere Zehntausend an. Entsprechend wächst auch die Zahl der Telefonistinnen. Gab es 1897 erst knapp 4000 Fräuleins vom Amt, waren es zehn Jahre später schon über 16.000. Mit der Erfindung des Wählscheibentelefon und der automatischen Vermittlung endete ihre Ära. Und 1966 hieß es dann für das letzte Fräulein vom Amt: "Kein Anschluss unter dieser Nummer."



image_document_large_featured_borderless.jpg

Call-Center-MitarbeiterIn:

Haupttätigkeit

In der Inbound-Funktion übernehmen Call-Center-MitarbeiterInnen von außen hereinkommende Telefongespräche und beantworten die Kundenanfragen (Auskünfte, Reklamationen, etc.) oder leiten sie gegebenenfalls elektronisch zur weiteren Bearbeitung weiter. In der Outbound-Funktion rufen Call-Center-MitarbeiterInnen KundInnen aktiv an. Dies kann Telefonakquisition (z.B. für Versicherungen, Bausparkassen, Werbeaktionen des

Handels, etc.), aber auch andere Aufgaben umfassen, wie z.B. Weckdienste, Benachrichtigungsdienste, Meinungsumfragen, etc. Oft gehören auch Kundenkontakt und Korrespondenz via E-Mail und Post zu ihren Aufgaben.

Beschäftigungsmöglichkeiten

Berufliche Möglichkeiten für Call-Center-MitarbeiterInnen bieten sich in Call-Centern von mittleren und großen Unternehmen, insbesondere der Telekommunikationsbranche, aber auch in Unternehmen, die ausschließlich Call-Center-Aufgaben durchführen und dabei für mehrere Firmen tätig sind.

Arbeitsumfeld

Sehr unregelmäßige Arbeitszeiten, Ständige Bildschirmarbeit, Ständige Telefonkommunikation, Ständiger KundInnenkontakt, Ständiges Sitzen, Stressbelastung, Telearbeit

Fachqualifikationen

Branchenspezifische Produkt- und Materialkenntnisse; insbesondere: Fachhandelsprodukte

Büroarbeitskenntnisse; insbesondere: Telefonierkompetenz

Callcenter-Kenntnisse; insbesondere: Inbound, KundInnenbetreuung im Callcenter,

Outbound, Störungsannahme, Telefonmarketing, Telefonverkauf

EDV-Anwendungskenntnisse; insbesondere: Basiswissen Internet (Kommunikation via E-Mail)

KundInnenbetreuungskenntnisse; insbesondere: Beratungskompetenz (Telefonische Beratung)

Überfachliche Qualifikationen

Fremdsprachen-Kenntnisse; insbesondere: Englisch

Freundlichkeit

Kommunikationsstärke

Lernbereitschaft; insbesondere: Schnelle Auffassungsgabe

Serviceorientierung

Stilsichere Deutsch-Kenntnisse

Zuverlässigkeit

MaschinenbautechnikerIn:

Haupttätigkeit

MaschinenbautechnikerInnen beschäftigen sich mit der Entwicklung und Produktion von unterschiedlichsten Maschinen und Maschinenteilen sowie mit der Konzeption von technischen Anlagen. Ferner wirken sie bei der Entwicklung und dem Entwurf von Maschinen wie beispielsweise Werkzeugmaschinen, Arbeitsmaschinen oder Büromaschinen sowie einzelnen Maschinenteilen und Baugruppen mit. Sie erstellen Arbeitspläne für die Produktion; dazu zählen die Materialbeschaffung, die Fertigungsplanung und -steuerung, Zeitstudien sowie die Kalkulation. Aber sie sind auch für den Einkauf von Material und für die sachkundige Lagerung von Rohstoffen und Halbfabrikaten zuständig.

Beschäftigungsmöglichkeiten

MaschinenbautechnikerInnen arbeiten in allen Bereichen des allgemeinen Maschinenbaus einschließlich des Elektromaschinen- und Gerätebaus. MaschinenbautechnikerInnen können auch im öffentlichen Dienst beschäftigt werden, so z.B. in den kommunalen Verwaltungen oder technischen Abteilungen von Bundes- und Landesdienststellen.

Fachqualifikationen

Automatisierungstechnik

Bereichsübergreifende Werkstoffbe- und -verarbeitungskenntnisse

Elektromechanik-Kenntnisse

Maschinenbau-Kenntnisse; insbesondere: Anlagenbau, Maschinenprüfung

Mess-, Steuerungs- und Regelungstechnik; insbesondere: Steuerungs- und Regelungstechnik (Steuerungstechnik)

Montage und Wartung von Maschinen und Anlagen; insbesondere: Montagetechnik

Qualitätsmanagement-Kenntnisse; insbesondere: Qualitätsmanagement-Tätigkeiten (Technische Qualitätskontrolle)

Überfachliche Qualifikationen

Analytische Fähigkeiten

Problemlösungsfähigkeit; insbesondere: Innovatives Denken

Internationalisierung und Kommunikation, auch auf Grund von Projektarbeit, nehmen zu. Aufgaben in der Produktion und im Dienstleistungsbereich gehen ineinander über. Der Dienstleistungssektor wird auch im technischen Bereich immer stärker.

Ingenieur:

sinnreicher Erfinder

Landläufig stellt man sich unter dem Ingenieur einen Maschinen-Konstrukteur vor, der „irgendwie, irgendwas“ entwickelt und erfindet. Die Italiener kannten im 16. Jahrhundert als Erste den ingenere, er war Kriegsbaumeister. Wort und Beruf kamen über Frankreich nach Deutschland. Der lateinische Begriff ingenium bedeutet: sinnreiche Erfindung, auch Scharfsinn. In der Neuzeit war der Ingenieur auch Schiffsbaumeister. Ab dem 18. Jahrhundert ist in Deutschland der Ingenieur ganz allgemein ein Techniker mit theoretischer Ausbildung. Die Arbeit des Ingenieurs hat sich in den letzten Jahren stark gewandelt, nicht aber die Vorstellung vom einsamen Tüftler. Heutzutage arbeitet ein großes Team gemeinsam an einer neuen Entwicklung. Deshalb sollen Schulen jetzt mehr Wert auf Teamarbeit und Präsentation legen, Fähigkeiten, deren Ausbildung bisher dem Zufall überlassen war.

URL: <http://www.stimme.de/heilbronn/hochschule/art15386,1133210> [Oktober 2011]

Arbeitsaufgaben:

- Vergleichen Sie die Berufsbilder von früher und heute: Wo liegen die großen Unterschiede?
- Entwerfen Sie ein Berufsbild der Zukunft aus dem technischen Bereich!

Lösungsvorschläge:

Aufgabenstellung 1:

Erwerbstätige nach Wirtschaftssektoren

1.

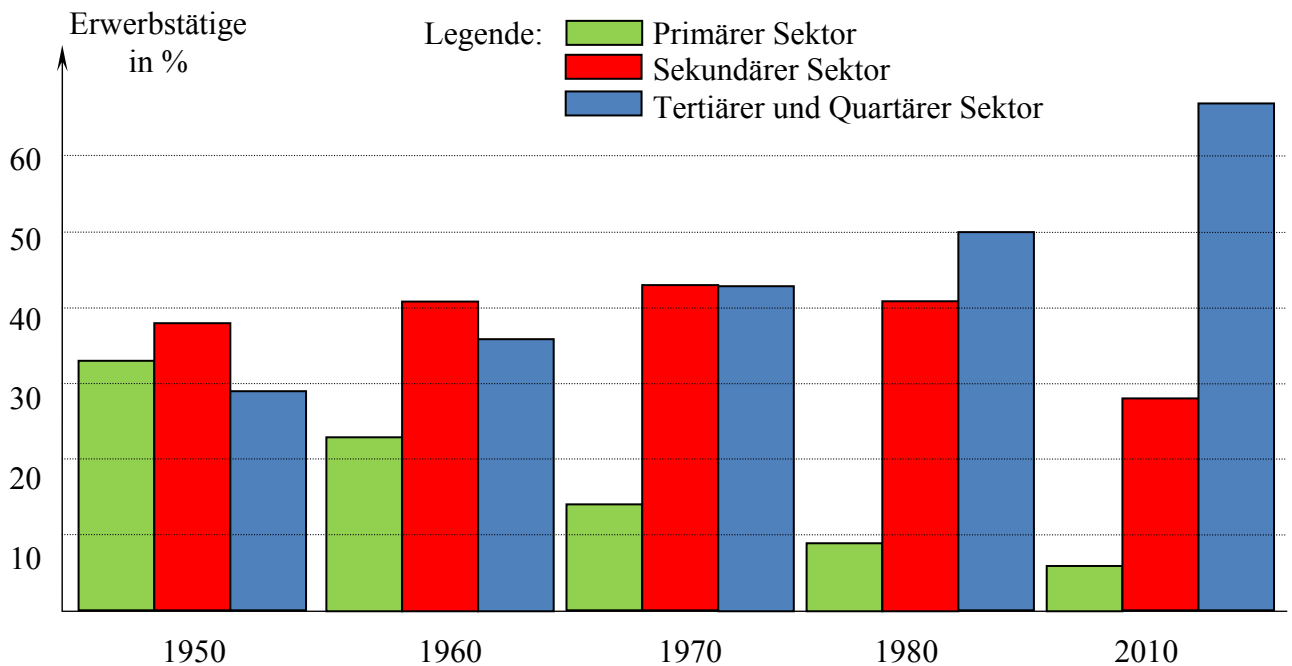


Abbildung: Erwerbstätige nach Wirtschaftssektoren in Österreich

2. Primärer Sektor: Landwirtschaftliche Betriebe; Viehzucht, Getreideanbau;

Forstwirtschaftliche Betriebe, Fischerei;

Sekundärer Sektor: Eisen- und Stahlindustrie; Automobilindustrie; Tischlereien;

Schlossereien; Baugewerbe uvm.

Tertiärer und Quartärer Sektor: Hotelerie; Speditionen; Versicherungen; Banken; Ärzte; uvm.

3. Interpretation des Diagramms:

Während 1950 der primäre Sektor noch der zweitstärkste war, schrumpfte dieser um mehr als ein Sechstel seiner Größe nach dem Zweiten Weltkrieg. Die Arbeitskräfte, die hier freigesetzt wurden, nahm vorwiegend der tertiäre/quartäre Wirtschaftssektor auf, der sich mehr als verdoppelte, was bedeutet, dass 1950 jeder/e Dritte im primären Sektor beschäftigt war, heute etwa nur jeder Achtzehnte. Auffallend war auch 1950, dass die Sektoren weitgehend

gleichmäßig verteilt waren, ungefähr jeweils ein Drittel, wobei hier der sekundäre Sektor an erster Stelle lag. Während die anderen beiden Sektoren eine radikale Trendumkehr erfuhren, ging der sekundäre Sektor bis 1970 nochmals hinauf, um dann aber von dieser Zeit bis 2010 um das Eineinhalbfache zurückzugehen. Fazit: Gewinner ist der tertiäre/quartäre Sektor, in dem derzeit mehr als jeder/e zweite Arbeitnehmer/in beschäftigt ist.

Gründe für die Entwicklung:

Primärer Sektor: Rückgang der Beschäftigung wegen: Mechanisierung der Landwirtschaft; höhere Ernteerträge durch Einsatz von Düngemitteln und Pestiziden; Attraktivitätsverlust der Berufe dieses Sektors; uvm.

Sekundärer Sektor: Anstieg bis 1970; Wiederaufbau nach dem 2. Weltkrieg; verstaatlichte Industrie: Eisen- und Stahlerzeugung; Chemische Industrie; LD- Verfahren; staatliche Subventionen; uvm.

Rückgang seit 1970: Massiver Konkurrenzdruck durch Schwellenländer; Firmen siedeln in „Billiglohnländer“ ab; hohe Lohnnebenkosten; Umweltauflagen, uvm.

Tertiärer/quartärer Sektor: Tourismus, Banken- und Versicherungswesen; neue Berufsfelder in der Telekommunikation; Softwareanbieter, Gesundheitswesen, uvm.

4. Die Schüler/innen sollen erkennen, dass es auch in Ihrer Familie einen strukturellen Wandel gegeben hat. Oft waren die Urgroßeltern oder Großeltern noch Landwirte im Haupterwerb, während Eltern nur mehr im Nebenerwerb landwirtschaftlich tätig sind oder zur Gänze in den sekundären oder tertiären Bereich abgewandert sind. Auch bei Schüler/innen mit Migrationshintergrund können sich hier interessante Aspekte ergeben.

Aufgabenstellung 2:

Die langen Wellen der Konjunktur:

1.

	1. lange Welle 1800-1850	2. lange Welle 1850-1900	3. lange Welle 1900-1940	4. lange Welle 1940-1980	5. lange Welle 1980-2000	6. lange Welle 2000-
Basis-innovationen	B	D	A	E	C	F
Zentren der Innovation	2	3	1	4	6	5

Basisinnovationen (bzw. neue Industriezweige):

- A : Elektrotechnik, Moderne Chemie
- B: Dampfmaschine, Textilindustrie
- C: Mikroelektronik, Computertechnologie
- D: Eisenbahn, Dampfschiffe, Stahlindustrie
- E: Mineralölwirtschaft, Automobilindustrie, Elektronik
- F: Gesundheitstechnologie, Bio-, Gen- und Nanotechnologie

Zentren der Innovation:

- 1:USA, Deutschland, England
- 2:England (Manchester)
- 3:England, Deutschl. (Ruhrgeb.)
- 4. USA (Detroit), Deutschl., Japan
- 5. ?
- 6. USA (Silicon Valley), Japan

2. Mögliche Zentren für die 6.Welle: z.B., EU; USA;

Biotechnologie und Wellnessrend in den USA und Europa werden als mögliche Basisinnovation gesehen;

3. Die Schüler/innen sollen versuchen bei der Gestaltung der Grafik fließende Übergänge darzustellen, die symbolisieren, dass ein struktureller Wandel einige Zeit in Anspruch nimmt und eine klare zeitliche Abgrenzung zwischen den einzelnen Gesellschaftsformen nicht abrupt möglich ist.

Hier eine mögliche Darstellungsform:

	1. lange Welle 1800-1850	2. lange Welle 1850-1900	3. lange Welle 1900-1940	4. lange Welle 1940-1980	5. lange Welle 1980-2000	6. lange Welle 2000-
Basis-innovationen						
Zentren der Innovation						

Aufgabenstellung 3:

Mögliche Beispiele für weitgehend ausgestorbene Berufe:

Töpfer: Er formte manuell Gegenstände aus Ton/Lehm trocknete, dekorierte und brannte sie, wodurch die keramischen Endprodukte hart und teilweise wasserfest wurden. Seit der industriellen Revolution werden keramische Produkte industriell gefertigt, die handwerkliche Töpferei wird seit dieser Zeit weitgehend als Kunsthandwerk betrieben.

Handweber: Der Weber stellte aus Garnen verschiedene Gewebe her. Der Webstuhl ermöglichte dem Weber, Stoffe von hoher Qualität zu produzieren. Allerdings brachten die mechanischen Webstühle und die Industrialisierung das Ende dieses früher sehr verbreiteten Handwerks.

Dorfhirte: Der Gemeindegirte bzw. Dorfhirte war ein Hirte (Hiata), den es in Österreich bis ins 19. Jahrhundert gab. In jedem Dorf gab es diesen Hirten für Pferde, Rinder, Schweine und Schafe.

Neue Berufe dieser Gesellschaftsform (Industriegesellschaft):

Fabrikarbeiter: ein Arbeitnehmer, der seinen Lebensunterhalt durch *meist* körperliches Arbeiten verdient: Häufig waren es ungelernete Arbeitskräfte, die vom Land mit ihren Familien in die Städte zogen, um dem Leben als unfreie Landarbeiter zu entkommen;

Automechaniker: Zur Reparatur und Wartung der modernen „Kutschen“, der Autos, entstand ein neuer Beruf.

Straßenbahnschaffner: Kontrolle der Fahrkarten und Abfahrtssignal geben

Aufgabenstellung 4:

- In der Maschinenfabrik gibt es hochgefährliche Transmissionsriemen, die häufig zu schweren Verletzungen führten. Die Arbeit wird wegen des Unfalls nicht unterbrochen. Die Maschinen müssen ständig bedient werden. Man sieht nur männliche Arbeitskräfte. Die moderne Fabrikhalle ist menschenleer, Industrieroboter haben die Arbeit übernommen und ersetzen Maschinen und menschliche Arbeitskraft.
- Vier Kollegen kümmern sich um den verletzten Arbeiter, eine Frau mit Kind eilt zu ihm. Wahrscheinlich handelt es sich um die Angehörigen des Unfallopfers, die von Kollegen über den Unfall informiert wurden. Aus der Geste der Frau spricht Verzweiflung. Da es noch keine entsprechende Sozialgesetzgebung im 19. Jahrhundert gab, bedeutete ein Arbeitsunfall oft auch den materiellen Existenzverlust. Die anderen Arbeiter gehen weiter ihrer Tätigkeit nach.
- Die Arbeitsbedingungen sind gefährlich, es gibt keine Maßnahmen zum Arbeiterschutz. Die Arbeitsatmosphäre ist von Druck geprägt, die Arbeitenden können auch bei einem schweren Arbeitsunfall eines Kollegen keine Pause machen.
- Das zweite Bild vermittelt die Atmosphäre eines menschenleeren Arbeitsplatzes, der Vorteil ist, dass gefährliche Arbeiten von Robotern übernommen werden können, der Nachteil, dass auf diesem Weg viele Arbeitsplätze durch Automatisierung ersetzt werden. Industrieroboter brauchen keine menschlichen Arbeitsbedingungen, die Rationalisierung spart so Kosten.
- Das Arbeitstempo wird seit der Industrialisierung von den Maschinen bestimmt.

- Das Beispiel der menschenleeren Fabrik entspricht nicht der vorherrschenden Realität in Fabrikhallen, es kommt auf die Branchen an. Während in der Autoindustrie solche Entwicklungen stärker sind, gibt es in Branchen wie der Textil- oder Grundstoffindustrie nach wie vor Zeitdruck, Stress, Akkordarbeit und Lärmbelastung. ArbeitnehmerInnen führen nach wie vor als „verlängerte Werkbank“ sinnentleerte, monotone Tätigkeiten durch. Es gibt allerdings große Verbesserungen bei den verpflichtenden Arbeitsschutzbestimmungen (Arbeitsschutzgesetze, Arbeitsinspektorate).
- Humane Arbeit sollte selbst – und nicht fremdbestimmt sein. Gesetzliche Bestimmungen, die Arbeitssicherheit betreffend, sollten eingehalten werden. Ergonomische Arbeitsplätze, regelmäßige Pausen, großzügige Urlaubsregelungen (6 Wochen Mindesturlaub in Österreich) sollen die Gesundheit im Beruf gewährleisten. Weiterbildungsmöglichkeiten und Sozialangebote am Arbeitsplatz schaffen Arbeitszufriedenheit.

Aufgabenstellung 5:

Es gibt mehrere Möglichkeiten, das Thema „Maschinenstürmer“ zu interpretieren:

War es die blinde Wut gegen die Technik, die sich in brutale Gewalt hineinsteigerte?

Ist es eine Form des revolutionären Protests gegen die entfremdete Arbeit, die die Maschinen vorgaben? Das Aufbegehren gegen die Zerstörung bisher funktionierender wirtschaftlicher Strukturen? Waren die Maschinenstürmer also als Sozialrevolutionäre Helden im Kampf gegen die Ausbeutung, die als Fortschritt verkauft wurde?

Oder handelt es sich bei den Maschinenstürmern um einen Teil eines kollektiven Lernprozesses, der längerfristig zur politisch einflussreichen Arbeiterbewegung führte, die in der Lage war, auch aus dem industriellen Wachstum sozialen Fortschritt zu gewinnen?

Dem wirtschaftlichen Wachstum und der Fortschrittsideologie stehen nach wie vor soziale Probleme (Ersetzen von Arbeitskräften durch die Automatisierung) und immer drängender Umweltprobleme gegenüber. Die SchülerInnen sollen bei einer Diskussion erfassen, dass es mehrere Ansichten geben kann und die Standortgebundenheit bei Argumenten zu diesem Thema erkennen.

Aufgabenstellung 6:

Lösungsmöglichkeiten:

Heute spielt die Ausbildung eine wesentlich größere Rolle, Teamarbeit und Kommunikation sind bei den meisten Berufsbildern sehr wichtig. Internationalisierung und interkulturelle Kompetenz sind wegen der Globalisierung gefragt. Technische Fachkenntnisse sind Grundlage vieler Berufe, gleichzeitig wird der Dienstleistungsbereich auch bei technischen Berufen immer stärker.

Berufsbilder der Zukunft könnten im Gesundheits- und Wellnessbereich liegen, ebenso im sozialen und Ausbildungssektor. Im technischen Bereich sind Berufe im Zusammenhang mit Umweltfragen sicher zukunftsträchtig.

Aufbau eines Berufsbildes:

- Historische Entwicklung
- Aufgaben und Tätigkeiten
- Berufsanforderungen
- Arbeitsbedingungen
- Aus- und Weiterbildung
- Beschäftigungsmöglichkeiten

Kompetenzbereich	Volkswirtschaft
Titel	Wirtschaftsräume
Relevante(r) Deskriptor(en)	GG-B-2.2: Ich kann einflussreiche Wirtschaftsräume lokalisieren sowie deren jeweilige wirtschaftspolitische Bedeutung darstellen und erläutern.
Themenbereiche / Kompetenzbereiche	Anhand des Themenbereiches Wirtschaftsräume, wobei ein Schwerpunkt auf der „Triade“ liegt, tabellarische Daten in Diagrammen und Karten darstellen; Erklären von Grafiken und Schlussfolgerungen ziehen; Kompetenzbereiche Geografie / Volkswirtschaftliche Grundlagen
Zeitbedarf (Minuten)	50 Minuten
Hilfsmittel/Material- und Medienbedarf	Angaben (siehe folgende Seiten) Dafür werden ein Zirkel, ein Bleistift und Buntstifte bzw. Fineliner benötigt.
Sonstige Bemerkungen und Hinweise	Partnerarbeit; Die Schüler/innen benötigen Grundkenntnisse über die Darstellung eines Kreisdiagramms. Natürlich kann diese Arbeitsaufgabe auch digital gelöst werden, wenn die technischen Voraussetzungen und die nötigen Kenntnisse gegeben sind.
Quellenangaben	WTO, International Trade Statistics 2012 (die Summen addieren sich aufgrund von Rundungsfehlern nicht immer genau auf 100%); In der WTO-Statistik werden Australien, Neuseeland und Ozeanien dem asiatischen Großraum zugerechnet.

Aufgabenstellungen:

- a. Studieren Sie Tabelle 1 und fertigen Sie mithilfe der vorliegenden Daten jeweils ein Kreisdiagramm an, das den Anteil der jeweiligen Region am weltweiten Handel darstellen soll. Zeichnen Sie in der passenden Größe (siehe Beilage 1, Legende) einen Kreis in die jeweilige Region der stummen Karte ein. Berechnen Sie nun den Anteil des Handels der einzelnen Regionen innerhalb des eigenen Wirtschaftsraumes und jenen mit anderen Regionen. Färben Sie den Kreissektor des intraregionalen Handels rot ein, jenen mit anderen Regionen gelb.
- b. Zeichnen Sie in die stumme Karte weiters die Handelsströme zwischen den unterschiedlichen Regionen ein. Verwenden Sie dabei fünf unterschiedliche Strichstärken, die die Höhe des jeweiligen Anteils repräsentieren (siehe Legende unterhalb der Karte).
- c. Werten Sie nun mit Ihrer Partnerin/Ihrem Partner die von Ihnen erstellte Grafik aus. Welche Räume würden Sie als besonders dominant bezeichnen? Was könnte Ihrer Meinung nach der Grund sein, weshalb man diese als wirtschaftliche „Triade“ bezeichnet?
- d. Berechnen Sie den prozentuellen Anteil der „Triade“ am Welthandel und erläutern Sie, welche Einflüsse diese Regionen auf die gesamte Weltwirtschaft haben.

Tabelle 1: Intra- und interregionale Handelsströme (Export-Anteile weltweit 2011 in Prozent)

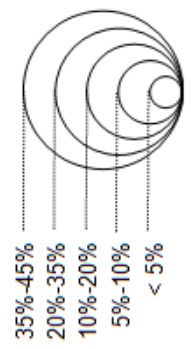
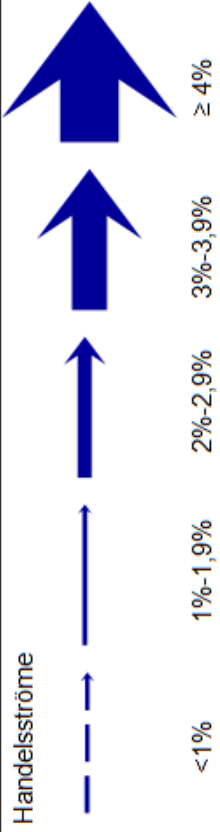
	Nord-amerika	Mittel-u. Südamerika	Europa	GUS*	Afrika	Middle East**	Asien***	Welt
Nord-Amerika	6,2	1,1	2,1	0,1	0,2	0,4	2,7	12,8
Mittel-u. Südamerika	1,0	1,1	0,8	0,0	0,1	0,1	0,9	4,2
Europa	2,7	0,7	26,2	1,3	1,1	1,1	3,6	37,1
GUS*	0,2	0,1	2,3	0,9	0,1	0,1	0,7	4,4
Afrika	0,6	0,1	1,2	0,0	0,4	0,1	0,8	3,3
Middle East**	0,6	0,1	0,9	0,0	0,2	0,6	3,7	7,0
Asien***	5,1	1,1	5,2	0,6	0,9	1,4	16,4	31,1

* GUS: (vorw. Staaten der ehemaligen Sowjetunion)

** Middle East : (Golfstaaten, Jemen, Iran, Irak, Syrien, Libanon, Jordanien, Israel)

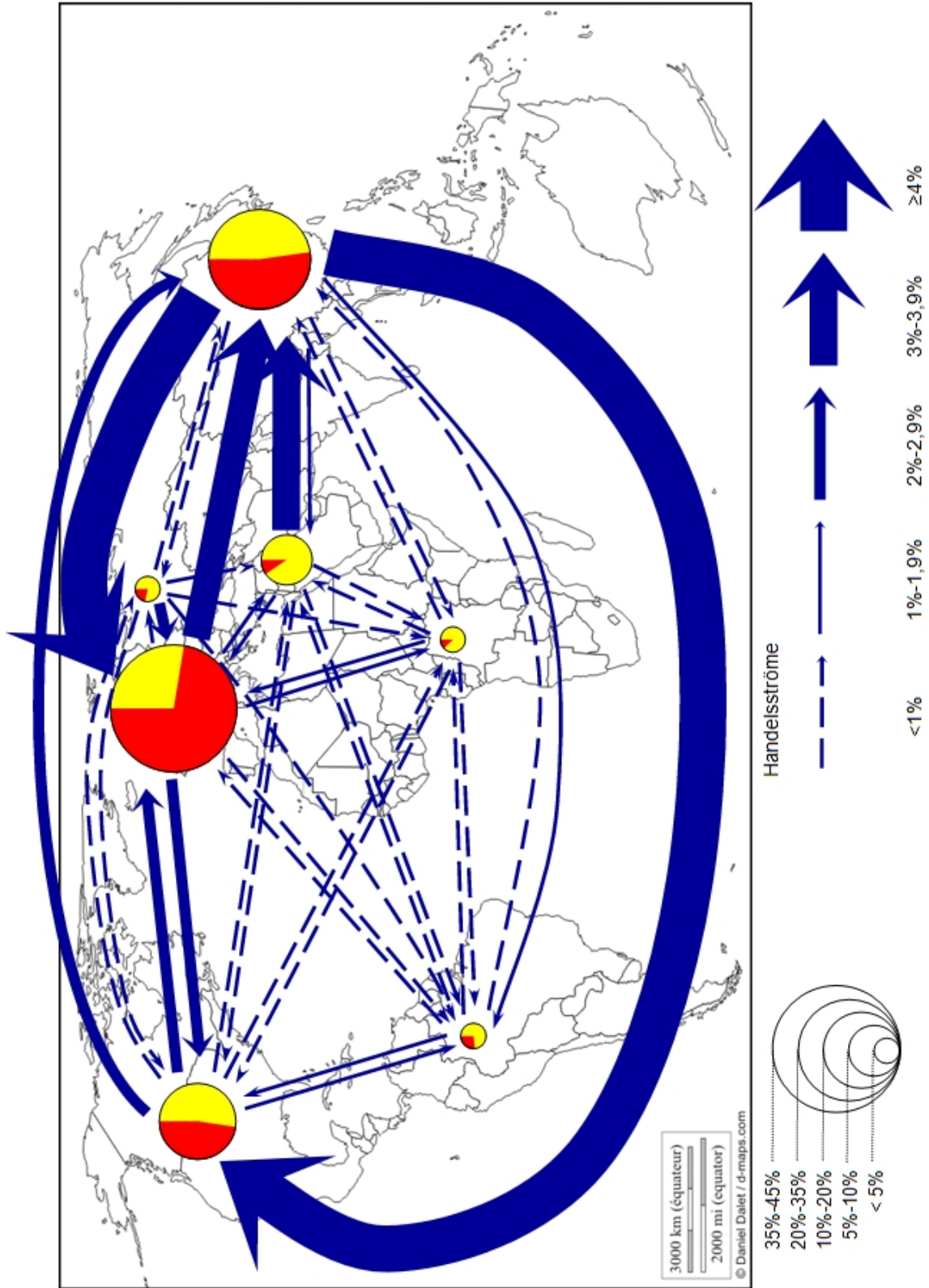
*** Asien (einschl. Australien, Neuseeland u. Ozeanien)

Beilage 1



Lösungsvorschläge:

a. und b. siehe Karte:



c. Besonders auffallend ist die wirtschaftliche Dominanz von Nordamerika, Westeuropa und Asien. Sie haben weltweit nicht nur das größte Handelsvolumen sondern sind auch führend beim BIP. Weil diese **drei** Wirtschaftsräume die Zentren der wirtschaftlichen Macht darstellen, bezeichnet man sie als „Triade“. Sie beherrschen den Welthandel, die Finanzmärkte und stellen wirtschaftspolitisch eine Führungsrolle dar.

d. Der prozentuelle Anteil der Triade am Welthandel beträgt 83,8%, was soviel bedeutet, dass andere Regionen in einem starken Abhängigkeitsverhältnis stehen (z.B. Entwicklungsländer) und nur wenig Chancen auf Entwicklung haben, weil sich der Großteil des Kapitals auf die Triade konzentriert und in diesen Zentren die wichtigen wirtschaftspolitischen Entscheidungen fallen.

Im Rahmen einer allgemeinen Diskussion in der Klasse können hier Bezüge zur Globalisierung hergestellt werden: Mögliche Anregungen seitens der Lehrkraft können zu Unternehmen, Arbeitsbedingungen, Finanzmärkte, ökologische Bedingungen usw. kommen. Die Länge der Abschlussdiskussion bleibt im Ermessen der Lehrkraft und wird sich nach dem Input der Schüler/innen richten oder der verfügbaren Zeit.

7 Ausgewählte Unterrichtsbeispiele aus dem Bereich Geschichte

Kompetenzbereich	Geschichte
Titel	Auswirkungen der Industrialisierung auf die Umwelt
Relevante(r) Deskriptor(en)	GG-D-3.1: Ich kann sozioökonomische Prozesse und technische Entwicklungen sowie ihre Auswirkungen auf die Umwelt und die Arbeitswelt erklären und analysieren und entsprechende Hypothesen entwickeln und überprüfen.
Themenbereiche / Kompetenzbereiche	Anwenden der Geschichte der Industrialisierung auf ihre Umweltauswirkungen. Bildanalyse
Zeitbedarf (Minuten)	50 Minuten
Hilfsmittel/Material- und Medienbedarf	Schulbuch, Kapitel Industrialisierung; Hintergrundinformation zur Familie Krupp OH-Folien und Stifte
Sonstige Bemerkungen und Hinweise	Gruppenarbeit Voraussetzung: Die Schülerinnen und Schüler sollen sich eigenständig mittels ihres Schulbuchs mit der Industrialisierung auseinandergesetzt haben und wichtige Ereignisse der Industriellen Revolution kennen. Sie sollen den Text „Hintergrundinformationen zur Familie Krupp“ verstehend gelesen haben und ihn kurz zusammenfassen.
Quellenangaben	Postkarte „Essen a. Ruhr. Stammhaus Krupp“, versandt 1930, http://www.dorner-verlag.at/materialien_OS.php#Umwelt1 Hintergrundinformation zur Familie Krupp: Deutsche Geschichte in Bildern und Zeugnissen, Hg. Hans Ottomeyer, Hans-Jörg Czech, Berlin 2007.

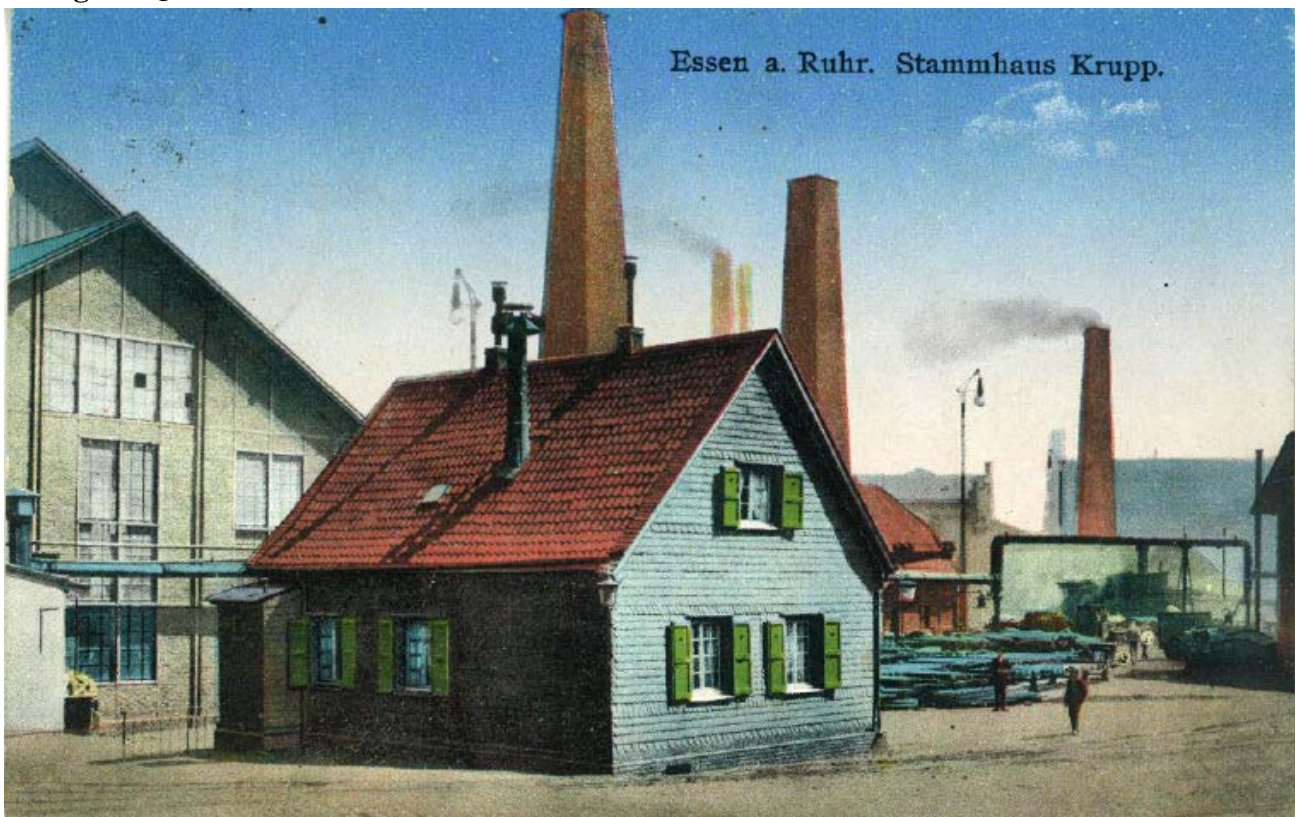
Aufgabenstellung:

Postkartenanalyse- Analysieren Sie in einer Arbeitsgruppe zu dritt gemeinsam die Industriepostkarte, ausgehend von Ihrem Wissen über die Industrialisierung und die Familie Krupp. Präsentieren Sie Ihre Analyse auf einer OH-Folie!

Gefordert:

1. Was ist auf der Karte mit welchen Mitteln dargestellt?
Welche Stimmung wird vermittelt?
Welcher Ausschnitt wird dargestellt, wie wird Farbe eingesetzt?
2. Stellen Sie den Zusammenhang der Postkarte zur Industrialisierung und zur Familie Krupp dar!
3. Wie werden Technik bzw. Umwelt/Natur dargestellt? Sind Menschen zu sehen, wie werden sie dargestellt? Warum wurden derartige Motive als Postkarten verschickt?
Wie hat sich die Wahrnehmung von Technik/Umwelt/Natur heute verändert?

Beilagen / Quellen:



URL: http://www.dorner-verlag.at/materialien_OS.php#Umwelt3 [Oktober 2011]



Hintergrundinformation zur Familie Krupp:

Gegen Ende des 19. Jahrhunderts war die Firma Krupp eines der größten Stahlunternehmen der Welt. Nachdem das Unternehmen 1826 nach dem frühen Tod des Firmengründers Friedrich Krupp beinahe Bankrott gegangen wäre, gelang dem Sohn Alfred Krupp, der schon 14-jährig Geschäftsführer wurde, die Stabilisierung des auf Gussstahl spezialisierten Unternehmens. In den folgenden Jahren expandierte der Betrieb mit der beschleunigten Industrialisierung in den deutschen Staaten. Die Essener Gussstahlfabrik Alfred Krupps hatte 1850 nur einige Hundert Beschäftigte, 1870 waren es schon 7000.

Sein rasches Wachstum verdankte das Unternehmen in erster Linie der expandierenden Eisenbahnindustrie sowie der Rüstungsproduktion. Die Anfang der 1850er-Jahre von Alfred Krupp konstruierten nahtlosen Radreifen für Eisenbahnräder entwickelten sich rasch zu einem der bedeutendsten Produkte des Unternehmens.

Die Firma Krupp bot ihren Arbeitern zwar vergleichsweise hohe Löhne, doch der Führungsstil von Alfred Krupp war äußerst patriarchalisch. Während er beispielsweise eine eigene Krankenkasse für Belegschaftsmitglieder, einen Hilfsfonds für Angehörige von Arbeitern, sowie den betrieblichen Wohnungsbau etablierte, ging er gleichzeitig gegen Anhänger der Sozialdemokratie unter seinen Arbeitern unerbittlich vor. Nach seinem Tod mit 75 Jahren übernahm sein einziger Sohn, Friedrich Alfred Krupp, das weiterhin prosperierende Unternehmen.

Hugo von Werden leitete die 1861 gegründete „Photographische Abteilung“ des Unternehmens, die eine Reihe von Panoramaansichten des Fabrikgeländes anfertigte. 180°-Panoramaansichten waren etwas nicht ganz Neues, aber bis dahin wurden sie für Naturlandschaften oder Stadtansichten verwendet. Nun wurden sie zum ersten Mal für die Selbstdarstellung eines Unternehmens eingesetzt. Bei der Pariser Weltausstellung wurde sogar eine 360°-Panoramaansicht der Kruppwerke gezeigt. [...]

Lösungsvorschlag:

1) Das Stammhaus wird im Vordergrund dargestellt, es ist auffällig koloriert. Das Stammhaus ist ein Symbol für den wirtschaftlichen Aufstieg der Familie Krupp. Stimmung: Rauchende Schornsteine, Prosperität, kaum Natur zu sehen. Die Postkarte dient als Werbemittel.

2) Die Postkarte will den wirtschaftlichen Aufstieg der Familie Krupp zeigen. Industrialisierung soll positiv dargestellt werden. Tüchtige Unternehmer schaffen Arbeit und damit Wohlstand. Das Thema Umwelt wird allerdings vollständig ausgeblendet, rauchende Schornsteine gelten als positives Symbol für Arbeit, Beschäftigung und wirtschaftliches Wachstum.

3) Das Bild zeigt eine vollkommen denaturierte Landschaft, es wird von diagonal das Bild beherrschenden rauchenden Schornsteinen dominiert. Es gibt praktisch keine Natur, nur den blauen Himmel, dem der Rauch scheinbar nichts anhaben kann. Keine Pflanze, kein Strauch sind zu sehen.

Die beiden braunen männlichen Personen rechts im Bild machen einen völlig statischen Eindruck und wirken dadurch leblos. Zur Zeit der Industrialisierung galt die Beherrschung der Natur durch die Technik als Ziel. Rauchende Schornsteine waren ein Symbol von Reichtum und Fortschritt. Daher wurden solche Postkarten als positive Weltsicht gesehen und verschickt. Heute hat sich die Wahrnehmung in diesem Bereich gründlich verändert. Es wird als Verlust gesehen, was früher als Erfolg gewertet wurde. Ansichtskarten heute wollen möglichst unberührte Natur zeigen, aus diesem Grund werden Ansichten oft manipuliert.

Kompetenzbereich	Geschichte
Titel	Migrationsgeschichte - Konzepte Migration/Integration
Relevante(r) Deskriptor(en)	GG-C-3.7: Ich kann die Geschichte der Arbeitsmigration in Österreich wiedergeben, Definitionen und Konzepte im Bereich Migration/Integration richtig anwenden und betreffende mediale Darstellungen kritisch überprüfen.
Themenbereiche / Kompetenzbereiche	Wissen über die österreichische Migrationsgeschichte, Erfassen und richtiges Verwenden der Begriffe Migration – Asyl – Integration – Assimilation
Zeitbedarf (Minuten)	50 Minuten
Hilfsmittel/Material- und Medienbedarf	vier Plakate, Plakatstifte, Klebeband, Pinwände oder Magnete, URL: http://www.demokratiezentrum.org/ausstellung.html
Sonstige Bemerkungen und Hinweise	Gruppenarbeit Entwickeln eines Begriffsfelds als Methode sollte schon eingeführt sein
Quellenangaben	Eigenentwicklung

Aufgabenstellung:

Recherchieren Sie anhand der virtuellen Ausstellung „Migration on tour“ die Migrationsgeschichte Österreichs. Gestalten Sie in einer Gruppe (durch Zufallsprinzip ermittelt) ein Plakat, auf dem Sie ein Begriffsfeld erklären. Stellen Sie das gewählte Thema als begriffliche Landkarte in Form eines Netzwerks dar! Zur Auswahl stehen: Arbeitsmigration, Asyl, Integration, Assimilation. Verwenden Sie Ihr Geschichtsbuch als Unterlage sowie die angeführte online- Ausstellung. Präsentieren Sie das Plakat der Klasse, erläutern Sie das Begriffsfeld!

Lösungsvorschlag:

Erläuterung des Begriffs:

Arbeitsmigration: in den 60er, 70er Jahren werden in Folge des Wirtschaftswachstums ausländische Arbeitskräfte in Österreich angeworben. Erste Anwerbbestellen in Spanien und der Türkei, später auch im damaligen Jugoslawien. Der Ausdruck Gastarbeiter wird verwendet, der zeigt, die Arbeiter sind nur zu Gast hier, sie sollen wieder zurück gehen. Mit der Ölkrise werden die Jobs für ausländische Arbeitskräfte knapp. Später kommt es eher zum Nachzug der Familie. Das Ausländerbeschäftigungsgesetz regelt die Beschäftigung. Es gibt Quoten, davon sind Saisoniers ausgenommen.

Asyl: Die Genfer Flüchtlingskonvention wurde von Österreich unterzeichnet und regelt Asylverfahren.

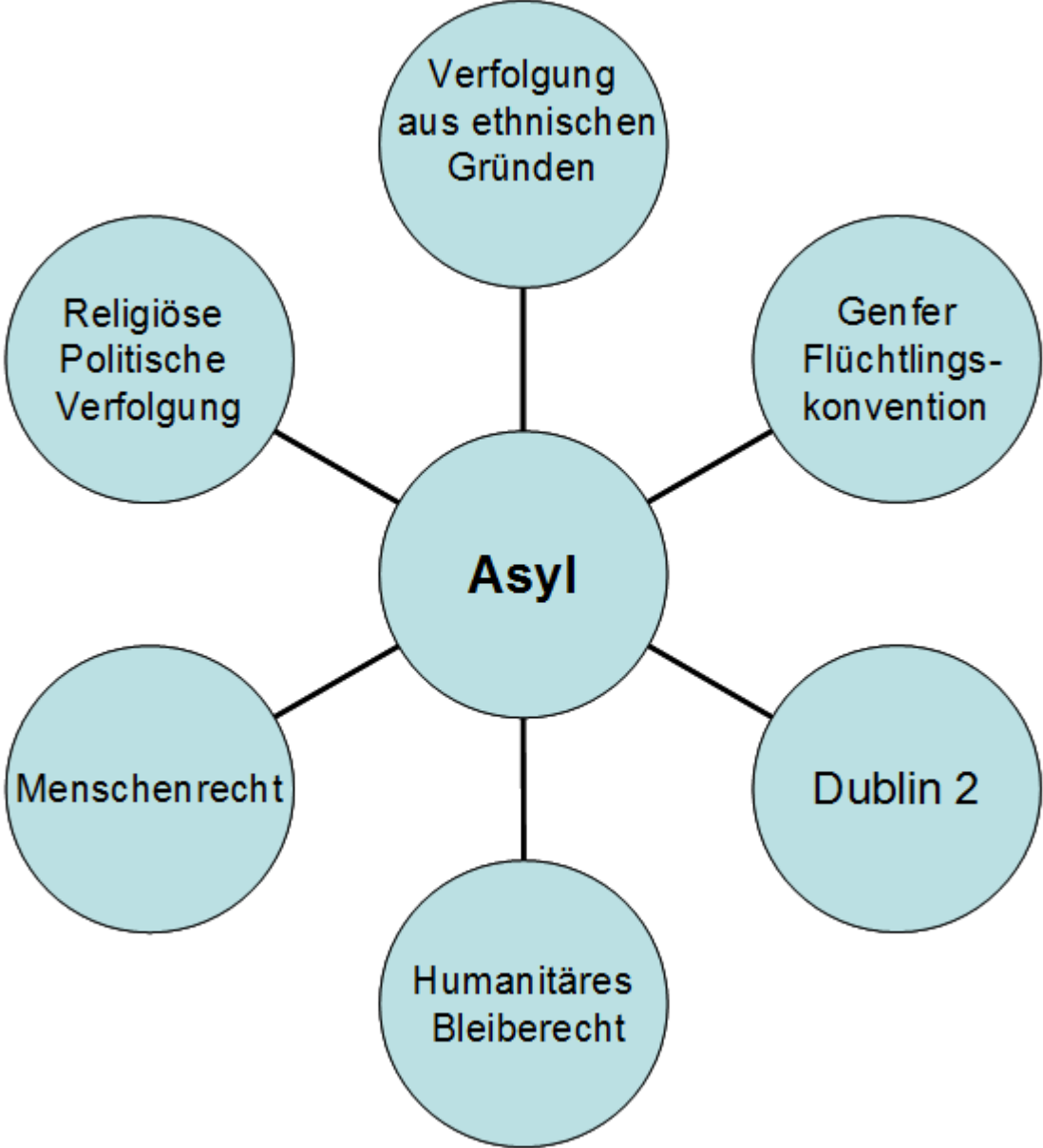
Das Recht auf Asyl ist ein Menschenrecht und wird Flüchtlingen, die aus religiösen, politischen, sozialen oder ethnischen Gründen auf der Flucht sind und Schutz vor Verfolgung suchen, gewährt. Europaweit wurde die Möglichkeit um Asyl anzusuchen erschwert. Man muss im ersten EU- Land, das betreten wird, ansuchen, bzw. in einem sicheren Drittland- Dublin II. Flüchtlinge stellen im Erstaufnahmelager einen Asylantrag und werden innerhalb der ersten 72 Stunden dazu befragt. Wenn sie schon in einem anderen sicheren Land einen Asylantrag gestellt haben, kommen sie in Schubhaft und werden abgeschoben. Die Zahl der positiv erledigten Asylanträge in Österreich ist stark rückläufig. Da die Asylverfahren sehr lange dauern, kann das humanitäre Bleiberecht zur Anwendung kommen.

Integration: Integration heißt Eingliederung. Ziel ist die soziale, arbeitsrechtliche, kulturelle und politische Integration. Diskriminierung ist ein Integrationshindernis. Zuwanderinnen und Zuwanderer sollen die gleichen gesellschaftlichen Chancen wie Inländerinnen und Inländer haben. Voraussetzung ist das Erlernen der Landessprache und das Wissen und die Anerkennung der österreichischen Gesetze.

Integration bedeutet aber auch, dass Zuwanderinnen und Zuwanderer ihre kulturelle Identität bewahren können.

Assimilation: Assimilation bedeutet das Aufgehen in der Mehrheitsgesellschaft. Die kulturelle Identität von Zuwanderinnen und Zuwanderern wird aufgegeben. Die Muttersprache verliert an Bedeutung, wird nicht mehr verwendet. Es kommt zu einem Verschmelzen mit einer totalen Anpassung. Assimilation war das Prinzip, wie mit Zuwanderung um die Jahrhundertwende umgegangen wurde. Auf Minderheitenrechte wurde kaum Rücksicht genommen. Die Migrantinnen und Migranten haben sich soweit an die Zielgesellschaft angepasst, dass sie ihre Herkunftskultur aufgegeben haben.

Beispiel für ein Begriffsfeld:



Kompetenzbereich	Geschichte
Titel	Merkmale von Liberalismus – Konservatismus - Sozialismus
Relevante(r) Deskriptor(en)	GG-D-3.14: Ich kann wesentliche Merkmale der wirkungsmächtigsten Ideologien des 19. und 20. Jahrhunderts beschreiben und dazu Stellung nehmen sowie ihre Entwicklungsgeschichte und ihre historischen Auswirkungen auf politische, wirtschaftliche und soziale Ordnungen darstellen.
Themenbereiche / Kompetenzbereiche	Unterschiedliche Positionen der drei Ideologien zu gesellschaftlichen Bereichen zuordnen können (historische Sachkompetenz), Karikaturen deuten (historische Methodenkompetenz)
Zeitbedarf (Minuten)	50 Minuten
Hilfsmittel/Material- und Medienbedarf	-
Sonstige Bemerkungen und Hinweise	Die erste Aufgabe kann in Einzel- oder Partnerarbeit durchgeführt werden. Die zweite Aufgabe wird arbeitsteilig in Gruppen durchgeführt. Die Ergebnisse werden im Plenum besprochen.
Quellenangaben	Nonn, Christoph: Das 19. und 20. Jahrhundert, Paderborn 2007, S. 148-151.

Aufgabenstellungen:

Mit Liberalismus, Konservatismus und Sozialismus bezeichnet man drei im 19. und 20. Jahrhundert wirkungsmächtige Ideologien. Sie verfolgen unterschiedliche Ziele staatlicher und wirtschaftlicher Ordnung.

Gefordert

1) Ordnen Sie die nachstehend angeführten Begriffe in die Tabelle ein:

1) Freiheit, 2) Bündnis von „Thron und Altar“, 3) Betonung der Gemeinschaft, 4) Privilegierung traditioneller Eliten, 5) Konstitutionelle Monarchie oder Demokratie, 6) Wiederherstellung der Ständegesellschaft, 7) Ordnung, 8) Trennung von Staat und Kirche, 9) Betonung der Autorität, 10) „Jedem sein Teil“, 11) Monarchie und Aristokratie, 12) klassenlose Bürgergesellschaft, 13) Brüderlichkeit, 14) Trennung von Staat und Kirche, 15) Betonung des Individuums, 16) Freie Konkurrenz, 17) Demokratie oder proletarische Diktatur, 18) Gesellschaft von Gleichen

	Liberalismus	Konservatismus	Sozialismus
Zentraler Wert			
Religion			
Gesellschaft			
Wirtschaft			
Politik			
Utopie			

2) In Beilage 1 werden diese drei Ideologien durch Karikaturen veranschaulicht. Machen Sie sich zunächst zu der Karikatur Notizen und beantworten Sie anschließend für jede der drei Karikaturen die folgenden Fragen:

Welche Ideologie veranschaulicht die Karikatur? Welche Parole wird ihr zugewiesen?

Wie wirkt sich die Parole auf die Schweine aus?

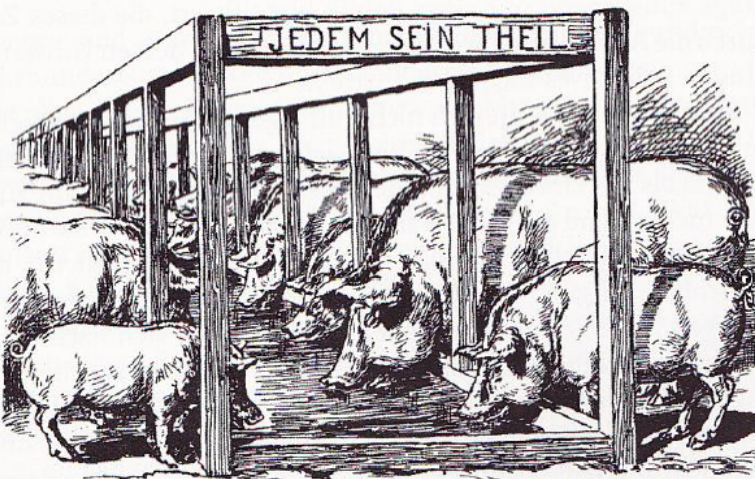
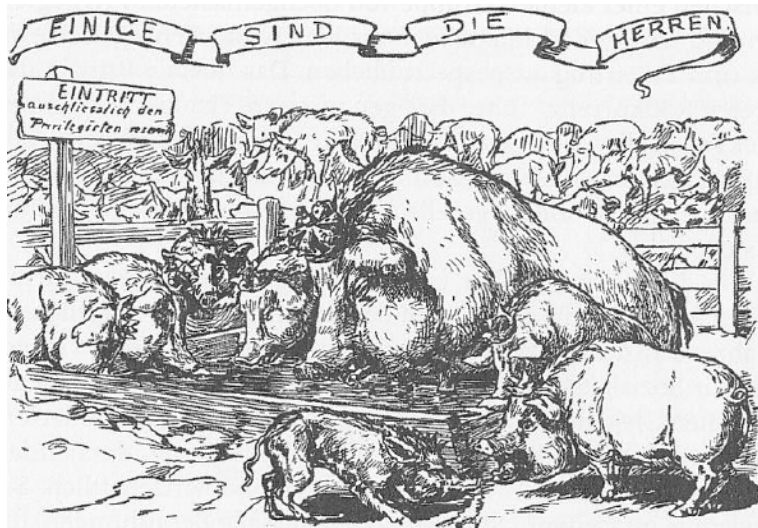
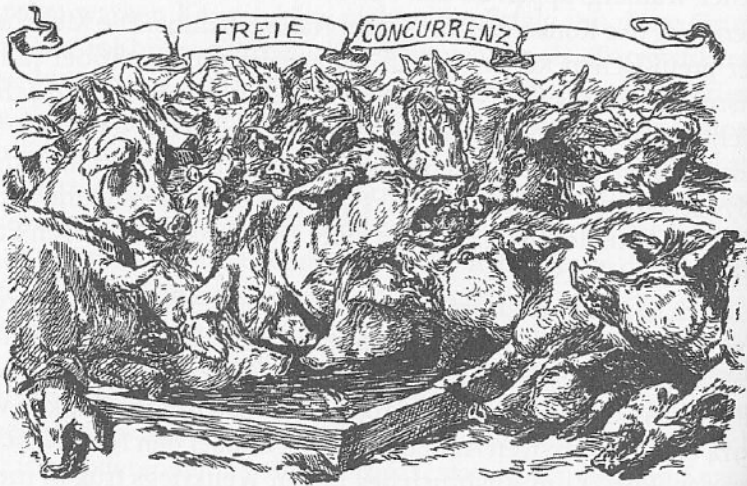
Welche Aspekte werden überzeichnet/unterbelichtet/ausgeblendet?

Welche Einstellung des Autors lässt die Karikatur erkennen?

Politische Ideologien in der Karikatur

Karikaturen aus: Fuchs, Eduard: Die Karikatur der europäischen Völker. 1848-heute, 1903, S. 480.

Notizen



Lösungsvorschläge:

1 Zuordnungsaufgabe:

	Liberalismus	Konservatismus	Sozialismus
Zentraler Wert	Freiheit	Ordnung	Brüderlichkeit
Religion	Trennung von Staat und Kirche	Bündnis von „Thron und Altar“	Trennung von Staat und Kirche
Gesellschaft	Betonung des Individuums	Betonung der Autorität	Betonung der Gemeinschaft
Wirtschaft	Freie Konkurrenz	Privilegierung traditioneller Eliten	„Jedem sein Teil“
Politik	Konstitutionelle Monarchie oder Demokratie	Monarchie und Aristokratie	Demokratie oder proletarische Diktatur
Utopie	klassenlose Bürgergesellschaft	Wiederherstellung der Ständegesellschaft	Gesellschaft von Gleichen

2 Politische Ideologien in der Karikatur:

<p>Karikaturen aus: Fuchs, Eduard: Die Karikatur der europäischen Völker. 1848-heute, 1903, S. 480.</p>	<p style="text-align: center;">Notizen</p>
	<ul style="list-style-type: none"> a) Liberalismus, freie Konkurrenz b) Chaos, „Recht des Stärkeren“ c) Ordnungsaspekt („unsichtbare Hand“) ausgeblendet, „Konkurrenz“ und „Freiheit“ sehr negativ konnotiert d) Ablehnung des Liberalismus
	<ul style="list-style-type: none"> a) Konservatismus, „Einige sind die Herren“ b) Einige wenige fressen sich auf Kosten der großen hungernden Mehrheit satt, Helfer sichern ihnen die Herrschaft c) Fürsorgegedanke des Konservatismus ausgeblendet, Standesschranken überzeichnet d) Kritik am Konservatismus vor der Folie der Gleichheitsidee
	<ul style="list-style-type: none"> a) Sozialismus, „Jedem sein Theil“ b) zufrieden, friedlich, alle haben zu essen c) radikale Gleichheitsidee, Hierarchien ausgeblendet, Frieden überbetont d) Sozialismus als bestes Gesellschaftsmodell

8 Ausgewählte Unterrichtsbeispiele aus dem Bereich Politische Bildung

Kompetenzbereich	Politische Bildung
Titel	Menschenrechte und Grundrechte
Relevante(r) Deskriptor(en)	GG-E-4.7: Durch die Kenntnis der Entwicklung u. Durchsetzung von Menschenrechten in ihrem historischen Kontext u. in der Gegenwart bin ich befähigt für die Menschenrechte einzutreten.
Themenbereiche / Kompetenzbereiche	Menschenrechtsverletzungen Persönliche Überzeugungen äußern u. argumentieren, schriftlich Position beziehen, Urteils- u. Handlungskompetenz
Zeitbedarf (Minuten)	100 Minuten
Hilfsmittel/Material- und Medienbedarf	Die Kapitel im jeweiligen Lehrbuch zu Aufklärung, Menschenrechten, Menschenrechtsverletzungen, diktatorischen Systemen
Sonstige Bemerkungen und Hinweise	Jeder Schüler und jede Schülerin sollte die Bereitschaft haben, sich auf der entsprechenden Internetseite von Amnesty International einen Fall eines Menschen, der Opfer einer Menschenrechtsverletzung ist, zu suchen u. zu bearbeiten. Per schriftlichen Appell bzw. durch Mails (auch in Fremdsprachen) an spezifische EntscheidungsträgerInnen soll dieser Fall unterstützt werden, damit eine faire, auf den Menschenrechten basierende Behandlung dieses Menschen erfolgt. Zur Orientierung finden sich auch Textvorlagen auf den entsprechenden Internetseiten von AI. Jeder Schüler u. jede Schülerin soll jedoch einen engagierten, individuellen Text verfassen. Die dokumentierten Fälle, auf die reagiert werden soll, ändern sich sehr rasch (siehe Stichtage für die Einsendung für Briefe). Je nachdem, wie viele Fälle auf der Homepage unter „urgent action“ aufliegen, würden mehrere Schüler u. Schülerinnen denselben Fall bearbeiten. Jeder Schüler u. jede Schülerin muss auch seine/ ihre Auswahl begründen und kann sein/ihr mail abschicken.
Quellenangaben	Amnesty International: http://www.amnesty.at/aktiv_werden/menschen_in_gefahr/urgent_action http://www.amnesty.at/aktiv_werden/menschen_in_gefahr/urgent_action/wie_schreibe_ich_briefe/ [Oktober 2011]

Aufgabenstellung:

Amnesty International, eine nichtstaatliche (NGO) und Non-Profit-Organisation, setzt sich weltweit für die Einhaltung der Menschenrechte ein. Ausgehend von der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte und anderer Menschenrechtsdokumente wird intensive und engagierte Öffentlichkeits- und Lobbyarbeit betrieben. Daher organisiert AI auch Brief- und Unterschriftenaktionen in Fällen von Folter oder drohender Todesstrafe, um z.B. ein faires auf den Menschenrechten basierendes Gerichtsverfahren zu erreichen.

Gefordert:

1.) Suchen Sie sich auf der entsprechenden Internetseite von Amnesty International Fälle von Menschen in Gefahr bzw. eines Menschen, der Opfer einer Menschenrechtsverletzung ist.

2.) Wählen Sie einen Fall, den Sie per schriftlichem Appell bzw. durch ein Mail (auch in fremder Sprache) unterstützen wollen. Sie wollen sich für eine faire, auf den Menschenrechten basierende Behandlung dieses Menschen einsetzen und schreiben an die Entscheidungsträger, die in diesem entsprechenden Fall tätig werden sollen. Sie orientieren sich an den Textvorlagen auf der entsprechenden Internetseite von AI, sollen jedoch einen engagierten, individuellen Text verfassen.

URL: http://www.amnesty.at/aktiv_werden/menschen_in_gefahr/urgent_action/wie_schreibe_ich_briefe

3.) Sie begründen die Auswahl des entsprechenden Falles im Klassenplenum.

Lösungsvorschlag:

1.)

Die Schüler und Schülerinnen finden auf der Internetseite von Amnesty International unter „Menschen in Gefahr“ „urgent action“ Fälle von Menschenrechtsverletzungen.

URL: http://www.amnesty.at/aktiv_werden/menschen_in_gefahr/urgent_action [Oktober 2011]

2.)

Lösung (Brief bzw. Appell) bleibt individuell bzw. der Erwartungshorizont ergibt sich aus den Textbausteinen auf der Homepage, die die Schüler und Schülerinnen als Ausgangspunkt wählen sollen.

3.)

- Fall, der das eigene Heimatland/Herkunftsland betrifft
- Eigene Familienmitglieder bzw. Freunde und Freundinnen waren/sind von solchen Menschenrechtsverletzungen direkt/indirekt betroffen.
- Ausmaß der Menschenrechtsverletzung
- Konsequenzen für das Opfer (Strafausmaß, Folter, Hinrichtung, usw.)