

Der Raum Österreich

Vergleich unterschiedlicher Raumgliederungskonzepte der Geographie und der in den Schulbüchern der 3. Klasse verwendeten Raumgliederung

BACHELORARBEIT

aus Fachdidaktik Geographie und Wirtschaftskunde

zur Erlangung des akademischen Grades

Bachelor of Education (BEd)

an der

[Pädagogischen Hochschule Niederösterreich](#)

vorgelegt von

Gernot Sulzmann

Matr.Nr.: 1388928

Themensteller: **Mag. Dr. Christian SITTE**



Baden, Februar 2016

Zusammenfassung

Der „Raumbegriff“ stellt einen zentralen Bestandteil des Geographieunterrichts dar, der bezogen auf Österreich, vor allem in der 3. Klasse der Sekundarstufe 1, von Bedeutung ist. In der vorliegenden Arbeit werden zunächst unterschiedliche Raumgliederungskonzepte von Österreich vorgestellt und miteinander verglichen. Auf Basis der daraus gewonnenen Erkenntnisse wird folgend deren Bedeutung für den thematischen Geographie und Wirtschaftskunde Unterricht (GW-Unterricht) untersucht. Im Fokus der Betrachtung stehen dabei einerseits die Behandlung des Raumbegriffs im Lehrplan und dessen Entwicklung von 1985/86 mit dem einhergehenden Paradigmenwechsel bis hin zu dem heute gültigen Lehrplan von 2000 bzw. NMS 2012, der nur mehr als sogenannter „Rahmenlehrplan“ fungiert, sowie auch die methodisch-didaktischen Zielstellungen des modernen GW-Unterrichts.

Eine quantitative und qualitative Analyse von ausgewählten Schulbüchern soll in weiterer Folge zeigen, inwieweit die Autoren die Forderungen eines thematischen Unterrichts auch berücksichtigen. Diesbezüglich werden in der Arbeit auch die unterschiedlichen methodisch-didaktischen Zugänge, sowohl im positiven als auch im negativen Sinn, aufgezeigt.

Summary

The "concept of space" represents a central part of geography lessons at school. Nowadays the biggest focus lies on the 3rd grade, in which Austria is the main topic.

The aim of this bachelor thesis is to compare different geographical types of Austrian space concepts. Another focus lies on the curriculum of 1985/86 and its paradigm change and the development to the current curriculum of 2000.

Another goal of this thesis is to put emphasis on current didactical aspects. Furthermore, a quantitative and qualitative analysis of selected school books will show their didactical and methodical differences. Moreover, a closer look on the advantages and disadvantages of the different books will be taken.

Vorwort

Die vorliegende Bachelorarbeit entstand im Rahmen meines Bachelorstudiums des Lehramts für Mathematik und Geographie und Wirtschaftskunde an der Pädagogischen Hochschule Niederösterreich. Die Initiative, mich näher mit der Thematik auseinanderzusetzen und darüber meine Arbeit zu verfassen, kam dabei von meinem Betreuer Mag. Dr. Christian Sitte, dem ich auch hiermit für seine Unterstützung danken möchte.

Weiters möchte ich mich auch bei meinen Eltern bedanken, die mich unterstützt und mir das Studium ermöglicht haben.

Kirchschlag i. d. Buckligen Welt

Gernot Sulzmann

1	PROBLEMAUFRISS UND ZIELSTELLUNGEN	8
2	DIE RAUMGLIEDERUNG ÖSTERREICHS - WIE SIE UNS DIE GEOGRAPHIE ALS GRUNDLAGE LIEFERT	11
2.1	Gliederung nach KREBS 1928	12
2.1.1	Geologische und morphologische Gliederung	13
2.1.2	Humangeographische und länderkundliche Gliederungen	15
2.2	Gliederung nach WOHLSCHLÄGL 1981	16
2.3	Gliederung bei LEIDLMAIR 1983	17
2.4	Gliederung bei Scheidl/ Lechleitner 1987	19
2.5	Gliederung nach LICHTENBERGER 1997	21
2.5.1	Gliederungskonzepte zum Naturraum	22
2.5.2	Geowissenschaftliche und morphologische Gliederungskonzepte	23
2.6	Gliederung nach SEGER 2005	24
2.7	Weitere Gliederungsentwürfe	27
3	DOKUMENTATION DER IN UNSEREN DERZEIT VERFÜGBAREN SCHULATLANTEN VERWENDETEN KARTEN	32
3.1	Diercke Weltatlas Österreich fächerübergreifend	32
3.2	Diercke Weltatlas Österreich	33
3.3	Großer Kozenn-Atlas, 150- Jahr- Ausgabe/ Hölzel Universalatlas zu Geographie und Geschichte	34
3.4	Großer Kozenn-Atlas, 150-Jahr-Ausgabe/ Kozenn Schulatlas	35
3.5	Hölzel- Atlas für die 5. bis 8. Schulstufe (Hölzel 5/8)	36
3.6	Hölzel Universalatlas zu Geographie und Geschichte	37
3.7	öbv - freytag & berndt Schulatlas	38
4	BEHANDLUNG VON RÄUMEN IN EINEM THEMATISCHEN UNTERRICHT	39
4.1	Der Raumbegriff im Lehrplan	39
4.1.1	Der Lehrplan 1985/86	39
4.1.2	Der Lehrplan 2000 bzw. NMS 2012	43
4.2	Gliederungen anhand der fachdidaktisch- methodischen Zielstellungen	46

4.2.1 Ziel- und Kompetenzorientierung im GW- Unterricht.....	46
4.2.2 Taxonomie.....	50
4.2.3 Topographie im heutigen GW Unterricht	53
4.2.4 Die vier Raumbegriffe der Geographie	55
4.3 Der Gliederung Niederösterreichs, als ein regionales Raumbeispiel im zielorientierten Unterricht.....	58
5 SCHULBUCHANALYSE	69
5.1 Kriterien, nach denen die Analyse durchgeführt wird.....	73
5.2 Quantitative Analyse	74
5.2.1 Analyse der Schulbücher vor 2000	74
5.2.2 Analyse der Schulbücher ab dem Jahr 2000	76
5.3 Qualitative Analyse anhand exemplarisch ausgewählter Seiten.....	78
5.3.1 Analyse der Schulbücher vor 2000	80
5.3.1.1 Der Mensch in Raum und Wirtschaft 3 - Geographie und Wirtschaftskunde für die 7. Schulstufe: Das Salzkammergut.....	80
5.3.1.2 Neue Geographie und Wirtschaftskunde - 3. Klasse Hauptschule: Die Großlandschaften Österreichs	83
5.3.1.3 Weltbilder 3: Die alpine Landschaft Österreichs	85
5.3.1.4 Panorama 3: Wir beschreiben Landschaften und Landschaftsbilder.....	87
5.3.1.5 Leben und Wirtschaften 3: Zwischen Zentralalpen und Alpenvorland	89
5.3.2 Analyse der Schulbücher nach 2000	93
5.3.2.1 Durchblick 3: In den Vorländern im Osten und Südosten	93
5.3.2.2 Unterwegs 3: Das Wiener Becken - dicht besiedelt und fruchtbar..	95
5.3.2.3 Durch die Welt 3: Das Wiener Becken	97
5.3.2.4 Abenteuer GW 3: Beschreiben der Großlandschaften	99
5.3.2.5 Faszination Erde - 7. Schulstufe: Donaulandschaften.....	103
5.3.2.6 GEOprofi 3: Die Pannonischen Randgebiete	107
5.3.2.7 Weltweit 3: Vom Satellitenbild zur Karte	109
5.3.3 Resümee	111
6 ZUSAMMENFASSUNG UND AUSBLICK	112
7 LITERATURVERZEICHNIS	115

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Geologische und morphologische Gliederung der Ostalpen von Krebs, 1928, Tafel II.....	14
Abbildung 2: Landeskundliche Gliederung der Ostalpen von Krebs, 1928, Tafel III	15
Abbildung 3: Physiogeographische Gliederung bei Wohlschlägl, 1981, S. 27.....	17
Abbildung 4: Relief von Österreich bei Leidlmair, 1983, S. 15.....	18
Abbildung 5: Der alpine Deckenbau bei Leidlmair, 1983, S. 18	18
Abbildung 6: Die Großlandschaften Österreichs nach Scheidl/Lechleitner, 1987, S. 13 ...	20
Abbildung 7: Nord-Süd-Profil durch die Alpen von Scheidl bei Jügl, 2001, S. 24	21
Abbildung 8: Der Großraum Europa von Bobek bei Lichtenberger, 1997, S. 2.....	22
Abbildung 9: Vergletscherung und Vorlandssedimente im Eiszeitalter in Österreich von Nagel bei Lichtenberger, 1997, S. 104	24
Abbildung 10: Naturräumliche Gliederung von Seger in Borsdorf, 2005, S. 10	25
Abbildung 11: Die Reliefstruktur und topographische Orientierung von Seger in Borsdorf, 2005, S. 10.....	26
Abbildung 12: Tektonische Gliederung nach Seger in "Raum- Gesellschaft- Wirtschaft" 1984	27
Abbildung 13: Land- und forstwirtschaftliche Produktionsgebiete zitiert aus " Gesellschaft in Wirtschaft und Raum 7. Klasse" 1986, S. 5	28
Abbildung 14: Vereinfachte geologische Karte von Österreich aus „Bio Buch 3“ von Kugler, 2004, S. 46.....	29
Abbildung 15: Geoökologische Landschaftsgliederung Österreich von Seger in "Raum- Gesellschaft- Wirtschaft" 1984, S. 26	30
Abbildung 16: Gliederung der Kulturlandschaften Österreichs; Quelle: http://131.130.59.133/projekte/sinus/pdf/Kap04.pdf (10.2.2016).....	31
Abbildung 17: Erläuterung zu Abb.11; Quelle: http://131.130.59.133/projekte/sinus/pdf/Kap04.pdf (10.2.2016).....	31
Abbildung 18: Landschaften und Böden aus „Diercke Weltatlas Österreich fächerübergreifend“, 2011, S.75.....	32
Abbildung 19: Der Geologische Aufbau aus „Diercke Weltatlas Österreich“, 2011, S. 27	33
Abbildung 20: Großlandschaften aus „Großer Kozenn- Atlas, 150- Jahr- Ausgabe“, 2011, S. 14.....	34
Abbildung 21: Deckenbau, Geologie und Landschaftsformen aus „Großer Kozenn- Atlas, 150- Jahr- Ausgabe“, 2011, S. 48.....	35
Abbildung 22: Großlandschaften und Geologie aus " Hölzel- Atlas (Hölzel 5/8)" 2013, S. 12	36
Abbildung 23: Geologie und Tektonik aus „Hölzel Universalatlas zu Geographie und Geschichte“, 2013, S. 78	37
Abbildung 24: Großlandschaften aus „öbv – freytag & berndt Schulatlas“, 2008, S. 8 ...	38
Abbildung 25: Mögliche Abfolge der Lernziele (Operatoren, Inhalte) von Rinschede, 2007, S.158.....	52
Abbildung 26: Phasen der topographischen Anbindung eines Raumbeispiels von Kirchberg, 1980, S. 326.....	54
Abbildung 27: Die Landschaften Niederösterreichs in Fuchs, Kellner, Slanar.....	62
Abbildung 28: Flach- und Hügelländer vor den Alpen aus "Leben & Wirtschaften 3“ von Sitte W. u.a., S. 16/17.....	66
Abbildung 29: Das Karpatenvorland aus "Faszination Erde 3", 2013, S. 24/25.....	66

Abbildung 30: Tafelbild Flach- und Hügelländer von Sitte W. u.a. aus „Leben und Wirtschaften 3“ - Lehrerbegleitheft.....	67
Abbildung 31: Aufgabenstellungen am Beispiel des Salzkammerguts aus "Der Mensch in Raum und Wirtschaft 3", 1993, S. 7.....	81
Abbildung 32: Aufgabenstellungen am Beispiel des Salzkammerguts aus "Der Mensch in Raum und Wirtschaft 3", 2011, S. 7.....	81
Abbildung 33: Beispiel einer Methode mit einem Puzzle aus "Neue Geographie und Wirtschaftskunde 3. Klasse", 1998, S. 8/9 & B2.....	83
Abbildung 34: Landschaftsbilder aus "Neue Geographie und Wirtschaftskunde 3. Klasse" 1998, S. 4/5 & B1.....	84
Abbildung 35: Kartenausschnitt der Wachau aus "Weltbilder 3", 1994, S. 13.....	85
Abbildung 36: Wir orientieren uns mit Karte und Kompass in "Weltbilder 3", 1994, S. 22/23.....	86
Abbildung 37: Beschreiben von Landschaften aus "Panorama 3", 1997, S. 24/25.....	88
Abbildung 38: Granit und Gneishochland aus "Leben und Wirtschaften 3", 1993, S. 18/19.....	90
Abbildung 39: Tafelbild: Granit und Gneishochland aus dem Lehrerbegleitheft von „Leben und Wirtschaften 3“.....	92
Abbildung 40: Vielfalt der Landschaften aus „Durchblick 3“, 2009, S. 10/11.....	93
Abbildung 41: Das Wiener Becken aus " Unterwegs 3", 2010, S. 18/19.....	95
Abbildung 42: Großlandschaften - Begriffe aus "Unterwegs 3 - Arbeitsheft", 2010, S. 4.....	97
Abbildung 43: Das Wiener Becken aus " Durch die Welt 3", 2012, S. 13/14.....	98
Abbildung 44: Inhaltsverzeichnis des ersten Kapitels aus "Abenteuer GW 3", 2012, S. 2.....	99
Abbildung 45: Die Großlandschaften Österreichs im Überblick aus "Abenteuer GW 3", 2012, S. 9.....	100
Abbildung 46: Beschreibung einer Großlandschaft aus "Abenteuer GW 3", 2012, S. 31.....	101
Abbildung 47: Karpatenvorland aus „Abenteuer GW 3“, 2012, S. 25/26.....	102
Abbildung 48: Gegenüberstellung der Inhaltsangaben zweier Auflagen des ersten Kapitels aus "Faszination Erde 3" von 2000 (r.) und 2013 (l.).....	103
Abbildung 49: Donaulandschaften aus " Faszination Erde 3", 2000, S. 19 & dem dazugehörigen Begleitheft S. 15.....	104
Abbildung 50: Die Donau- Österreichs größter Fluss aus " Faszination Erde 3", 2013, S. 22/23.....	104
Abbildung 51: Karte von Oberösterreich aus "Faszination Erde 3", 2013, S. 104.....	106
Abbildung 52: Karte von Niederösterreich aus "Faszination Erde 3", 2013, S. 100.....	106
Abbildung 53: Inhaltsverzeichnis des ersten Kapitels aus "GEOprofi 3", 2012, S. 2.....	107
Abbildung 54: Die Pannonischen Randgebiete aus "GEOprofi 3", 2012, S. 14/15.....	108
Abbildung 55: Inhaltsverzeichnis des ersten Kapitels aus "weltweit 3", 2014, S. 4.....	109
Abbildung 56: Vom Satellitenbild zur Karte am Beispiel des Neusieder Sees aus "weltweit 3", 2014, S. 36/37.....	110

1 PROBLEMAUFRISS UND ZIELSTELLUNGEN

Die Geographie beschäftigte sich schon immer mit der Gliederung von Räumen. Erdkunde/Geographie- bzw. heute der GW-Unterricht rezipierten diese Ansätze im Laufe der Zeit unterschiedlich. Folglich ist der länderkundliche Ansatz der Lehrpläne in Österreich vor 1985 ein anderer, als nach der Einführung eines thematisch ausgerichteten lernzielorientierten Unterrichts¹. Auch in dem in Österreich seither ausschlaggebenden thematischen Konzept von Geographie und Wirtschaftskunde, ist in der 3.Klasse / 7.Schulstufe der Sekundarstufe I, eine „Österreichklasse“ vorgesehen.

Der Lehrplan von 2000, der aufgrund seiner Kürzung nur mehr den sogenannten Kernbereich anführt, eröffnet der Lehrkraft somit die Möglichkeit, den Erweiterungsbereich selbst festzulegen.² Die dadurch aber auch entstehende Herausforderung ist es, den Themenkomplex, welcher im Lehrplan mit „Lebensraum Österreich“ titulierte ist, zielorientiert aufzubereiten.

Ein zentraler Aspekt der Arbeit ist es, die unterschiedlichen Raumgliederungskonzepte, die die Geographie für Österreich anbietet, näher zu betrachten und zu zeigen, welche Möglichkeiten sich daraus für den GW-Unterricht ergeben. Jedes Konzept der Gliederung betrachtet dieses doch sehr umfangreiche Thema aus einer anderen Perspektive und verfolgt auch unterschiedliche Ziele. Aufgrund dieser Vielseitigkeit lässt sich für den GW-Unterricht in Österreich auch kein einheitliches Modell konstruieren.

Durch diese Erkenntnis eröffnet sich der Lehrkraft aber auch die Frage, was aus der Fülle an Informationen für die Schülerinnen und Schüler von Bedeutung ist. Zudem sollte der Unterricht auch den räumlichen Aspekt menschlichen Handelns beinhalten, den der Lehrplan fordert.

Die im GW-Unterricht am häufigsten verwendete Informationsquelle bildet das Schulbuch, das durch seine Aufbereitung des Themas auch einen entscheidenden Beitrag zum Lernerfolg leisten kann.

Diese Feststellung ist Grund genug dafür, das GW-Buch anhand seiner Funktion und seiner inhaltlichen Komponente näher zu betrachten.³

¹ Vgl. KOLAR, 2012, S. 10 - 11

² Vgl. KOLAR, 2012, S. 18

³ Vgl. SITTE, Ch., 2001, S. 447

Der Vergleich von Schulbüchern nach bestimmten Kriterien soll zeigen, wie unterschiedlich die Autoren an dieses Thema herangehen, welche Wissensbereiche und methodischen Zugänge hervorgehoben und welche eher vernachlässigt werden.⁴ Interessante Erkenntnisse liefert dabei auch die vergleichende Analyse entsprechender Abschnitte in älteren Schulbüchern, die sich noch an einem anderen Lehrplan, der verstärkt auf länderkundliche Inhalte ausgerichtet ist, orientierten.

Durch diese Vorgangsweise können bestimmte Unterschiede und Defizite, die in unseren Schulbüchern vorhanden sind, herausgearbeitet werden und mögliche Schwierigkeiten für die Schülerinnen und Schüler durch einen verbesserten didaktischen Ansatz gelöst werden.

Dadurch hat dieser Themenbereich eine hohe pädagogische/berufsfeldbezogene Relevanz, die nicht vernachlässigt werden sollte.

Folgende Fragen, sollen in der Bachelorarbeit näher betrachtet werden:

- Inwieweit rezipieren Schulbuchautoren (und Approbationskommission) fachwissenschaftliche Erkenntnisse eines Bezugsfaches?
- Inwieweit beziehen sich die Autoren der Schulbücher auf die Vorgaben des Lehrplans und seines Kommentars bzw. seiner fachdidaktischen Entwicklungen?
- Welches Wissen ist für Schülerinnen und Schüler der 3. Klasse Unterstufe bezüglich dieses Themas von Bedeutung und was erweist sich als die Schnittmenge zwischen den einzelnen Schulbüchern?
- Werden Abbildungen, Karten und Texte in den Lernprozess, nach Kriterien des Lehrplans und nach didaktischen Kenntnissen, passend eingegliedert?
- Welche fachdidaktischen und methodischen Variationen (und Defizite) lassen sich als Folge dieser Analyse im Schulbucheangebot der 3.Klasse feststellen?

⁴ Vgl. SITTE, Ch., 2001, S. 447

- Inwiefern sind die in den Schulbüchern gestellten Arbeitsaufträge kompetenz- und handlungsorientiert und im Sinne eines vom NMS-Lehrplan 2012 geforderten „Rückwärtigen Lerndesigns“ angelegt.

Ausgehend von einer qualitativen Analyse, sollen diese Fragen nach bestimmten Kriterien näher erläutert und beantwortet werden.⁵

Um auch einen Vergleich über einen längeren Zeitabschnitt ziehen zu können, werden zur Analyse auch ältere Schulbücher herangezogen, um dadurch erkennen zu können, inwieweit sie sich aus methodischer Sicht verändert haben.

Zur näheren Bestimmung der gewonnenen Erkenntnisse wird auch eine Frequenzanalyse durchgeführt, bei der die Summe der Seiten, die sich auf das Thema beziehen, sowie die Häufigkeit des Vorkommens von Karten, Bildern und Arbeitsaufträgen ermittelt wird. Zur besseren Veranschaulichung der ausgewerteten Daten eignet sich hier besonders eine Analysematrix, in der die Schulbücher und die zuvor festgelegten Kriterien eingetragen werden.⁶

⁵ Vgl. SCHNELL, HILL & ESSER, 2005, S. 407

⁶ Vgl. ZONCSICH, 2013, S. 11

2 DIE RAUMGLIEDERUNG ÖSTERREICHS - WIE SIE UNS DIE GEOGRAPHIE ALS GRUNDLAGE LIEFERT

Als Ausgangspunkt für die empirische Analyse soll zunächst das Thema aus fachlicher und aus didaktischer Sicht näher betrachtet werden. Dabei werden Raumgliederungen wichtiger österreichischer Geographen kurz vergleichend dargestellt. Wegweisend waren dabei KREBS 1929, LEIDLMAIER 1983, SCHEIDL-LECHLEITNER 1987, LICHTENBERGER 1997 und SEGER 2005. Damit soll der Leser auch einen Überblick über die zentralen Eckpunkte der räumlichen Gliederung von Österreich erhalten. Traditionell steht in der Regel eine solche naturgeographische Raumgliederung am Beginn geographischer Abhandlungen. Diese können aber, wie gezeigt werden soll, durchaus unterschiedliche Zugänge aufweisen.

Aus Sicht der Raumgliederung und seiner Lage nimmt Österreich die Funktion eines Grenzlandes ein, da es die großen Gebirgszüge der Alpen und der Karpaten teilt. An dieser Übergangszone, wo der östlichste Teil der Alpen und die westlichsten Ausläufer der Karpaten aufeinander treffen, zeigt Österreich seinem Betrachter eine Vielzahl an Großlandschaften, die im Laufe der Jahre durch eine sich ständig verändernde geologische Form entstanden sind und das heutige Relief des Landes prägen.⁷

Von außen betrachtet wird der Naturraum von Österreich vor allem von den Alpen und der Donau geprägt. Beide Erscheinungen beeinflussen sowohl das Leben der Menschen als auch die Wirtschaft des Landes, angefangen bei der Energiegewinnung bis hin zu den Nationalparks und den Freizeitangeboten.⁸

Neben den bekannten Räumen in der Dreigliederung (63% (Ost-)Alpen, 27% Flach- und Hügelländer bzw. 10% Granit- und Gneishochland)⁹ lässt sich noch eine Vielzahl weiterer Landschaftsbereiche ausgliedern, die sich alle anhand entsprechender Fragestellungen und mehrerer unterschiedlicher Parameter unterscheiden lassen. Hierbei ist aber festzustellen, dass eine konkrete Trennung diverser

⁷ Vgl. JÜLG, 2001, S. 12

⁸ Vgl. LICHTENBERGER, 2002, S. 91

⁹ Vgl. SCHEIDL, LECHLEITNER, 1987, S.13

Gliederungsformen in den Schulbüchern nur selten passiert und diese oft stark ineinander greifen.

Grundsätzlich unterscheidet die Geographie in Österreich zwischen drei bis fünf morphologischen Großlandschaften, die sich alle, obwohl sie sich auf engstem Raum befinden, klar voneinander differenzieren lassen. Aufgrund des verschiedenartigen Reliefs, der vorherrschenden natürlichen Vegetation und der Bodenbeschaffenheit, geben sie dem Menschen dadurch auch klar unterschiedliche Grundlagen der Inwertsetzung der Landschaft vor.¹⁰

Hierbei bietet sich auch der Lehrkraft eine ganze Reihe an Möglichkeiten inhaltlicher und methodischer Differenzierungen, wie hier folgend dargelegt wird.

2.1 Gliederung nach KREBS 1928

Für die folgende Ausführung wird mit einem Klassiker der Geographiehandbücher von Österreich begonnen.

KREBS bildet mit seiner Abhandlung über die Ostalpen und das heutige Österreich in seinem Buch aus der Zwischenkriegszeit eine der grundlegenden Abhandlungen für die Gliederung der Landschaften.

Er geht in seinem als klassische Länderkunde angelegtem Buch von einer Zweiteilung der Alpen aus. Dabei unterscheidet er zunächst zwischen den West- und den Ostalpen, deren Grenze zwischen Graubünden und Vorarlberg verläuft. Beide Bögen sind demnach deutlich anhand ihres Erscheinungsbildes zu unterscheiden.¹¹

Während sich die Westalpen auf engerem Raum erheben und ein wuchtiges Massiv darstellen, ist gegen Osten hin eine deutliche Auflockerung, sowohl im geologischen Aufbau, als auch durch die geringere Höhe und dem breiteren Verlauf erkennbar. Dies zeigt sich auch in einer abwechslungsreichen Landschaft, die aus Tälern und Becken besteht.¹²

¹⁰ Vgl. JÜLG, 2001, S. 14

¹¹ Vgl. KREBS, 1928, S. 5

¹² Vgl. KREBS, 1928, S. 5

KREBS geht bei seiner Beschreibung der Ostalpen in der Folge von zwei unterschiedlichen Gliederungsarten aus. Er fasst die geologische und morphologische Gliederung zusammen und führt die landeskundliche Gliederung extra an (siehe Abb.1/2). Wie genau diese Einteilung konzipiert ist und was darunter zu verstehen ist, sei hier kurz näher erklärt.

2.1.1 Geologische und morphologische Gliederung

Die geologische Gliederung nimmt die Gesteinsbasis als Grundlage ihrer Betrachtung. Darin spiegeln sich nicht nur das Alter der Landschaftselemente, sondern auch weitreichende dynamische Entwicklungen, aufgrund der unterschiedlichen Erosionswirkungen und die damit verbundenen Auswirkungen auf die Landschaftsformung, wieder.

Eine etwas andere Einteilung der Landschaften bringt die morphologische Gliederung der Alpen. Ausschlaggebend ist hierbei nicht das Gestein, sondern die Oberflächenformung.

LESER bezeichnet die Morphologie als „Lehre von der Gestalt der äußeren Form“ und als „Gestalt geo- und biowissenschaftlicher Gegenstände.“¹³

Voraussetzung ist, dass bei jeder derartigen Gliederung eine bestimmte Gesteinsgruppe maßgeblich hervortritt, da so die Einteilung überschaubar bleibt.

Diese Form der Gliederung von KREBS, bei der die geologische und morphologische Gliederung vereint werden, soll hier anhand der dazugehörigen Karte aus seinem Buch illustriert werden (siehe Abb.1).

Vom Norden ausgehend, bildet die Böhmisches Masse, die über die nördliche Grenze des Landes nach Österreich hereinragt, den ersten Teil der Gliederung. Sie ist zugleich auch die älteste geologische Schicht, die aus dem Erdaltertum stammt.

Die darauf folgenden Vorländer und Becken, die auf der Karte als eine zusammengehörige Landschafterscheinung zu erkennen sind, erstrecken sich vom Vorland im Norden über das Wiener Becken, das Pannonische Becken und das Steirische Hügelland. Die Unterschiede, die zwischen diesen Regionen auftreten, finden bei der Gliederung von Krebs keine Beachtung. Der sogenannten Flysch- und

¹³ LESER, H., 2005, S. 577

Molassezone, die ein noch niedriges Gebirge mit weitläufigen runden Rücken bildet, folgen die Kalkvorpalpen, welche noch von den vorhergehenden Zonen durch eine niedrigere Gestalt und starke Bewaldung geprägt sind.

In der folgenden Region, in der Schiefer und Grauwacken hervortreten, bricht der Gebirgszug wieder etwas ein und es zeigt sich das für Österreich typische Landschaftsbild der freundlichen, abgeflachten und bewirtschafteten Almen. Dieses Band erstreckt sich durchgehend vom Süden des Wienerbeckens bis in den Raum um Innsbruck. Es ist einmal etwas breiter und dann wieder schmaler.

In Richtung Süden, wo sich die Zentralalpen erheben, mischen sich dem Schiefer auch Kristallin, Gneis und Granitgestein hinzu. Eine durchgehende geologische Erscheinung ist hier nicht mehr zu finden, da alle drei Gesteinsformen unregelmäßig an die Oberfläche treten. In weiterer Folge befinden sich in Richtung Süden wieder die schon zuvor erwähnten Gesteinszonen aus dem Norden, nur dieses Mal in umgekehrter Reihenfolge. Es fehlt aber eine durchgehende Sandsteinzone, da nur schmale Streifen weichen Gesteins auftreten.¹⁴

Auffallend ist auf der Karte aber, dass auch Moränenhügel extra ausgewiesen werden.

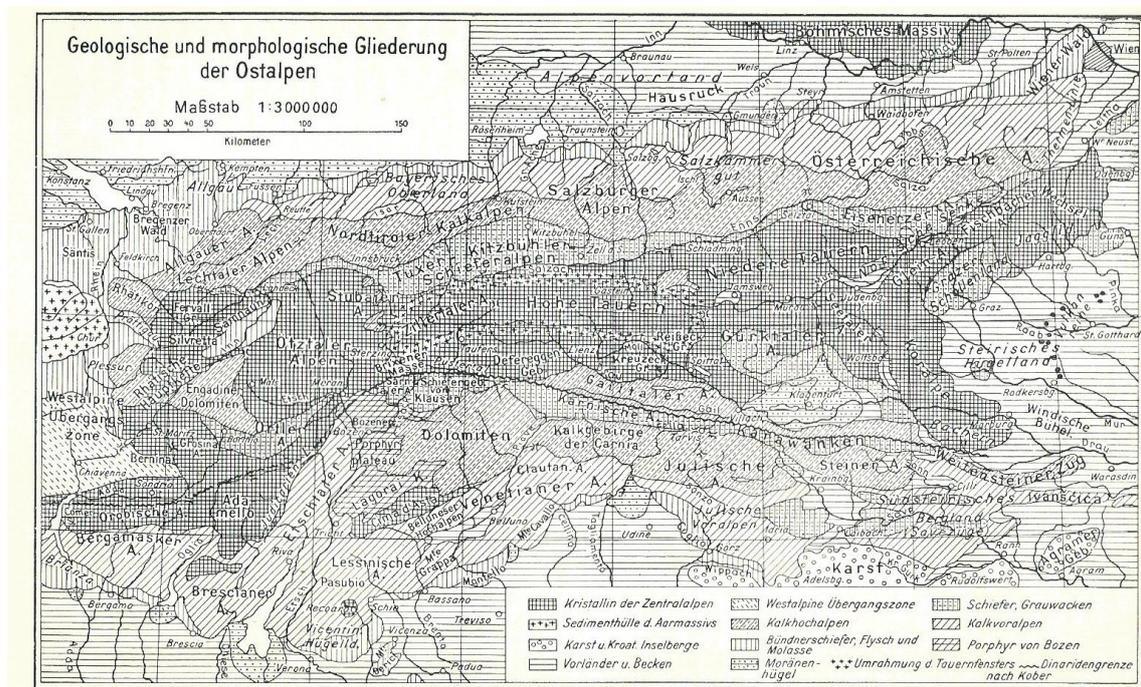


Abbildung 1: Geologische und morphologische Gliederung der Ostalpen von Krebs, 1928, Tafel II

¹⁴ Vgl. KREBS, 1928, S. 6 ff

2.1.2 Humangeographische und länderkundliche Gliederungen

Bei diesen Formen der Gliederung von Österreichs Landschaft (siehe Abb.2) geht es Krebs vorwiegend darum, eine Gliederung zu finden, die einem bestimmten Zweck erfüllt und auch gut anwendbar ist. „Der Wert einer guten Gliederung liegt mehr im Praktischen, aber sie ist auch ein Zeichen guter Kenntnis“, meinte er.¹⁵ Aus Sicht der Humangeographie (wie auch im GW-Lehrplan festgelegt ist) steht der Mensch im Mittelpunkt und rückt somit ins Zentrum der näheren Betrachtung. Von diesem Paradigma ausgehend, bilden damit die Täler und Becken eine Einheit, während die Gebirgszüge die Grenzen zwischen ihnen sind.¹⁶

Hinsichtlich der landeskundlichen Einteilung von Österreich rücken mehrere geographische Betrachtungsweisen sowie topographische Begriffe in den Vordergrund. Dadurch entsteht, bezogen auf ganz Österreich, ein eher unübersichtliches Gesamtbild. Auf einzelne Regionen abgewandelt, ergibt sich dadurch allerdings eine Einteilung, die sowohl auf das Klima, die Pflanzenwelt, die Besiedlung und die Sprache, als auch auf die wirtschaftlichen und politischen Gegebenheiten Bezug nimmt.¹⁷

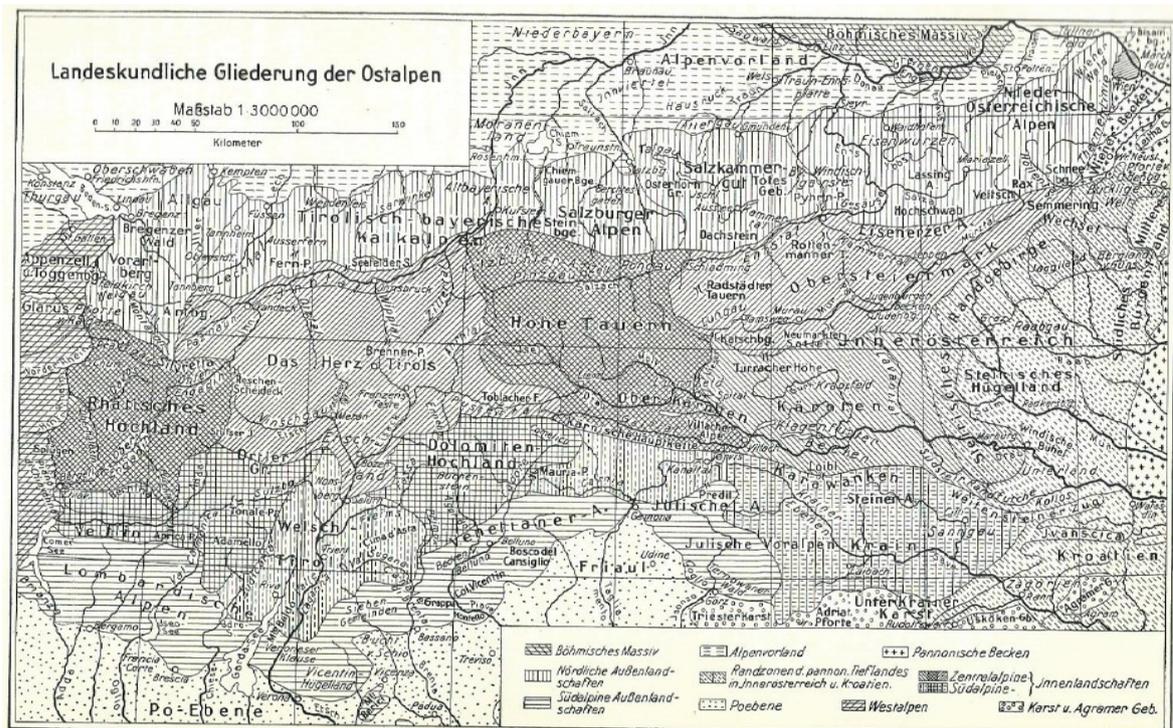


Abbildung 2: Landeskundliche Gliederung der Ostalpen von Krebs, 1928, Tafel III

¹⁵ KREBS, 1928, S. 9

¹⁶ Vgl. KREBS, 1928, S. 9

¹⁷ Vgl. KREBS, 1928, S. 10

2.2 Gliederung nach WOHLSCHLÄGL 1981

Die Arbeiten der folgenden Autoren basieren bei ihrer Österreichdarstellung alle mehr oder weniger auf den Ausführungen von Krebs.

WOHLSCHLÄGL richtet in seiner Österreichdarstellung sein Gliederungskonzept grundsätzlich nach den physiogeographischen Unterschieden innerhalb Österreichs aus. Die Basis seiner Gliederung bildet die Unterteilung der österreichischen Landschaft in fünf unterschiedliche Regionen.

Diese sind: - „The Austrian Alps“

- „The Granite Uplands“
- „The Northern Foreland of the Alps“
- „The Lowlands and Hills of Northeastern Austria“
- „The Southeastern Hills an Lowlands“

Ausgehend von dem Begriff „The Austrian Alps“, also den Ostalpen, trifft WOHL-SCHLÄGL weitere Unterteilungen (siehe Abb.3). So bilden die Nordalpen, die Zentralalpen und die Südalpen jeweils eine eigene Landschaftszone. Unter der Bezeichnung „High Mountain Areas“ wird das Gebiet der Zentralalpen nochmals differenziert. Es handelt sich dabei um die Regionen rund um die Hohen Tauern, der Zillertaler Alpen und der Ötztaler Alpen, die höher als 3000m und teilweise auch vergletschert sind.

Auffallend ist bei diesem Gliederungskonzept aber auch, dass Becken und Täler in den Ostalpen als eigene Landschaftsgebiete gekennzeichnet und mit dem Zusatz „well suited for settlement“ angeführt werden.

Hervorzuheben ist bei WOHLSCHLÄGL die Region der „Southeastern Hills an Lowlands“ (siehe Abb.3), die sich vom Weinviertel über das Marchfeld, das Wiener Becken, das Eisenstädter Becken bis hin zur Landseer Bucht erstreckt. In den meisten Gliederungskonzepten anderer Autoren, wird dieses Gebiet mehrmals unterteilt.¹⁸

¹⁸ Vgl. WOHLSCHLÄGL, 1981, S. 31 - 36

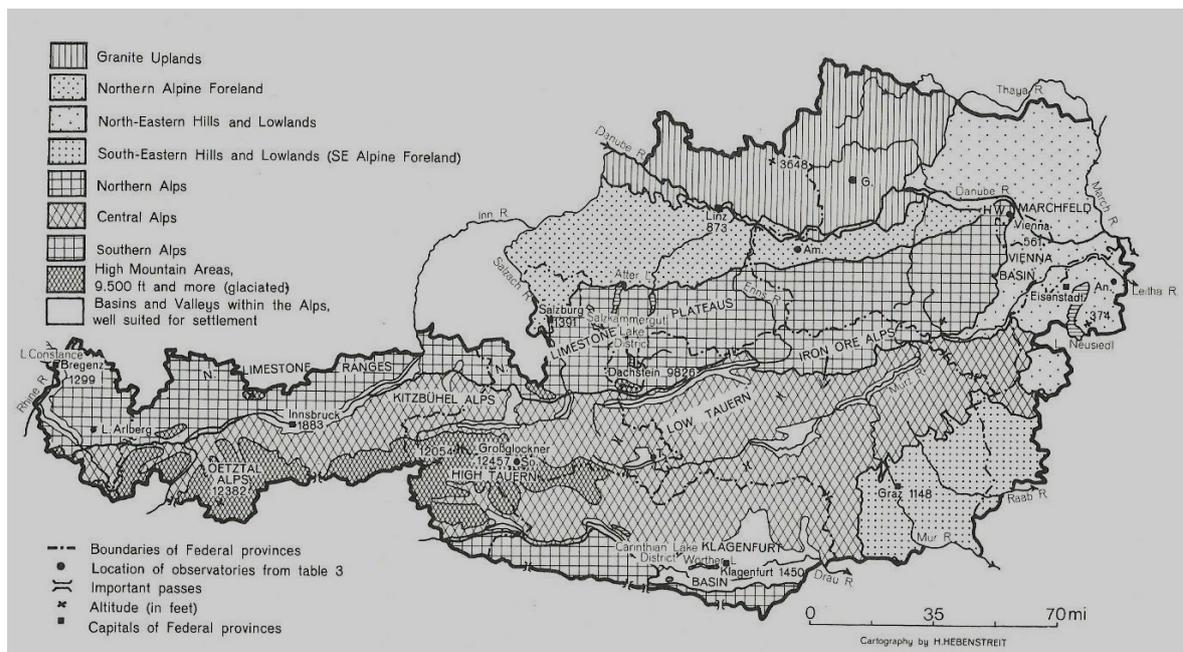


Abbildung 3: Physiogeographische Gliederung bei Wohlschlägl, 1981, S. 27

2.3 Gliederung bei LEIDLMAIR 1983

Ein für viele Lehrkräfte als Grundlage dienendes Lehrbuch zu Österreich, ist die vom Innsbrucker Universitätsprofessor verfasste Länderkunde.

LEIDLMAIR bezieht sich in seiner Gliederung auf die unterschiedlichen Oberflächenformen innerhalb Österreichs. Unter Berücksichtigung aller lokalen und regionalen Unterschiede gliedert er fünf Großlandschaften, die jeweils, zumindest in den Grundformen ihres geologischen Baus und Erscheinungsbildes der Oberflächenformen, ein Gefüge bilden.¹⁹

Seine fünf Großlandschaften sind: - die Alpen

- das österreichische Granit- und Gneis Plateau
- das Alpen- und Karpatenvorland
- das Wiener Becken
- die Randgebiete der Pannonischen Tiefebene

All diese Großlandschaften werden von ihm anschließend vorwiegend aus Sicht der Morphologie und der Länderkunde näher beschrieben.

¹⁹ Vgl. LEIDLMAIR, A., 1983, S. 16

Die Gesteinszonen werden nur kurz erwähnt. Als Zusatz führt LEIDLMAIR noch an, dass diese Form der geologischen Gliederung nur zur groben Orientierung dienen soll.

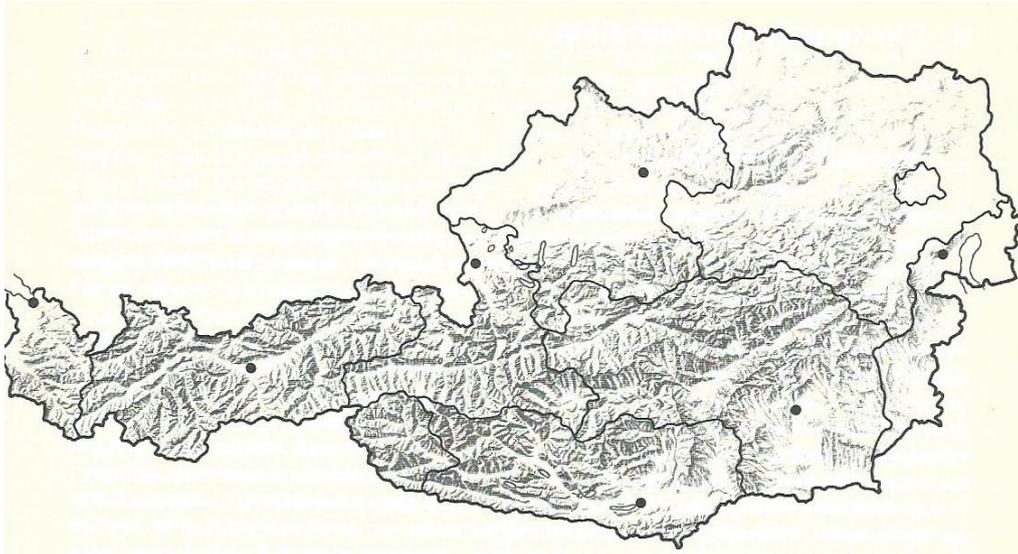


Abbildung 4: Relief von Österreich bei Leidlmair, 1983, S. 15

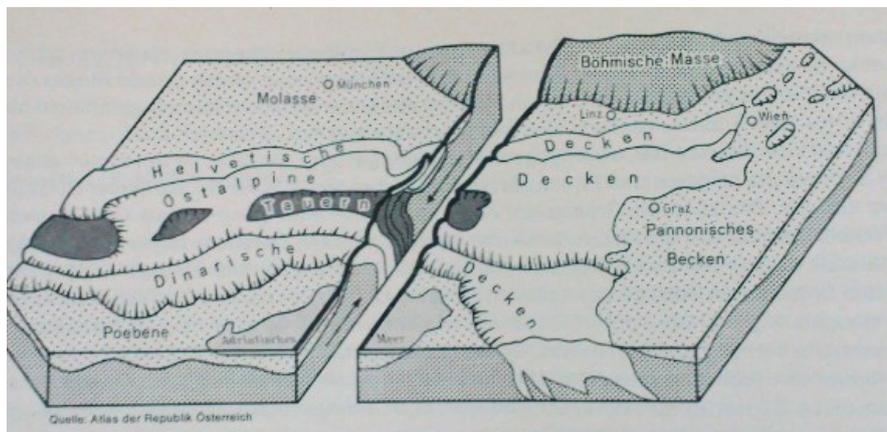


Abbildung 5: Der alpine Deckenbau bei Leidlmair, 1983, S. 18

Wie auch die Abbildung 5 zeigt, nimmt bei der Gliederung der Alpen von LEIDLMAIR der Deckenbau eine entscheidende Rolle ein, weswegen bei seiner Gliederung auch der Zusammenhang zwischen Gestein und Tektonik von Bedeutung ist.²⁰

Unterschieden wird in den Ostalpen zwischen drei Deckensystemen, der helvetischen, der ostalpinen und der penninischen Decke. Zu einem „geologischen

²⁰ Vgl. LEIDLMAIR, A., 1983, S. 18

Problem“, wie LEIDLMAIR die Deckenlehre bezeichnet, wird sie, weil die Decken in keiner geordneten Reihenfolge auftreten, übereinanderliegen oder in Teildecken zerfallen sind.²¹ Aus diesem Zusammenhang heraus wird auch verständlich, warum der geologische Bau der West- und Ostalpen diese Komplexität aufweist.

Neben der Deckenlehre und der Ausdehnung der jüngsten Gesteinszone in Österreich, der Molasse, wird auf Abbildung 5 durch das Kennzeichnen der sogenannten Juraklippen, Bezug auf das Karpatenvorland genommen. Die Leiser Berge, die Staatzer Klippe und die Falkensteiner Berge sind Kalkklippen, die als Vorlagerungen der Karpaten gesehen werden, weswegen auch die Bezeichnung des Karpatenvorlandes zustande kam, das früh auch „außeralpines Wiener Becken“ genannt wurde und in diversen Landschaftsgliederungen von Österreich zu finden ist. Ebenso lässt sich erklären, wie in der Gliederung von LEIDLMAIR die Bezeichnung „Randgebiete der Pannonischen Tiefebene“ zustande kommt.²²

Betrachtet man die vorhin behandelte Landschaftsbezeichnungen aus didaktischer Sicht, ist es fraglich, ob diese für den GW-Unterricht geeignet sind. Vor allem, wenn sie in Verbindung mit einer Inselkarte, das heißt, ohne den jenseits der Staatsgrenze liegenden Karpaten gestaltet sind und eine nähere Erläuterung der Hintergründe dieser Namensgebungen nicht dargebracht wird. Eine Fehlleitung, die aber auch viele unserer Schulbuchkarten machen.

Dieses Problem wird in einem späteren Kapitel der Arbeit nochmal aufgegriffen und näher erläutert (siehe S.58).

2.4 Gliederung bei Scheidl/ Lechleitner 1987

Das „Hirt Stichwörterbuch“, in dem Scheidl/Lechleitner seine Landeskunde von Österreich veröffentlichte, war ein bekanntes Nachschlagewerk für viele Lehrkräfte. Seine Herausgeber waren auch die Autoren der ab den 1960er Jahren bis zur Lehrplanreform 1985 bedeutsamen österreichischen „Seydlitz“ Schulbuchreihe.

²¹ Vgl. LEIDLMAIR, A., 1983, S. 18

²² Vgl. LEIDLMAIR, A., 1983, S. 22

Die Gliederung bei Scheidl/Lechleitner, wie sie auch von JÜGL²³ verwendet wird, unterteilt Österreich in fünf morphologische Großlandschaften²⁴ (siehe Abb.6).

1. Österreichisches Granit- und Gneishochland, Anteil Österreichs am Mittelgebirgsland der Böhmisches Masse
2. Österreichs Anteil am Alpen- und Karpatenvorland
3. Österreichs Anteil an den Ostalpen
4. Österreichs Anteil am Wiener Becken
5. Vorland im Osten, österreichischer Anteil an Randgebieten des Panonischen Tieflandes.²⁵

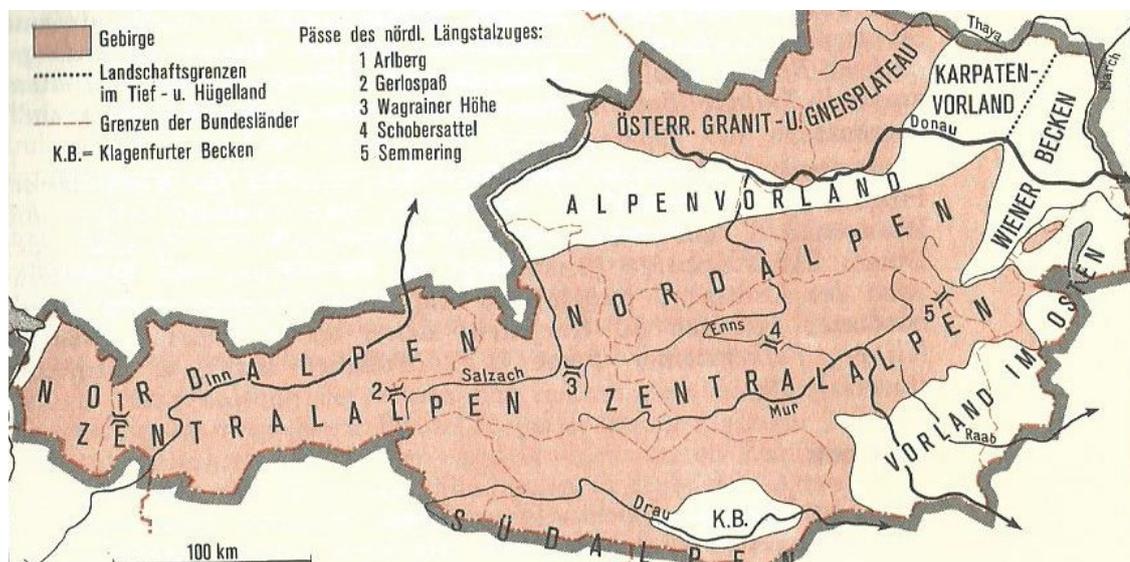


Abbildung 6: Die Großlandschaften Österreichs nach Scheidl/Lechleitner, 1987, S. 13

Diese etwas gröbere naturräumliche Gliederung der einzelnen Landschaften ist auch jene, die öfter in den unterschiedlichsten GW-Büchern zu finden ist, wie zum Beispiel in „Durchblick 3“ (2001), „Faszination Erde 3“ (2013), „weltweit 3“ (2014) und als Ausgangspunkt für eine genauere Abhandlung der österreichischen Landschaften verwendet werden.

In dem von JÜGL 2001 in der Klett Länderprofilreihe verfassten Österreichband, wird diese Gliederung ebenso aufgenommen.

²³ Vgl. JÜGL, F., 2001, S. 14 ff

²⁴ Vgl. SCHEIDL, LECHLEITNER, 1987, S. 13

²⁵ Vgl. SCHEIDL, LECHLEITNER, 1987, S. 13

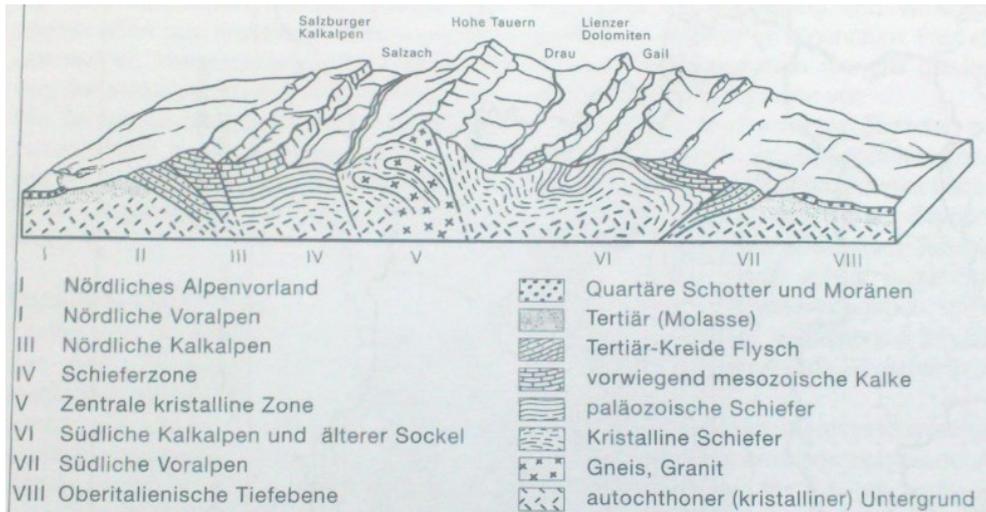


Abbildung 7: Nord-Süd-Profil durch die Alpen von Scheidl bei Jügl, 2001, S. 24

Eine erwähnenswerte Darstellung von SCHEIDL (ebenfalls bei JÜGL zitiert) zeigt das Nord-Süd-Profil der Alpen (siehe Abb.7), welches die Komplexität des geologischen Aufbaus der Ostalpen darstellt. So wird einerseits die Einteilung in die geologischen Zonen angeführt und andererseits wird dem Betrachter auch gezeigt, wie die Gesteinsarten durch den Prozess der Tektonik gelagert sind und keine strukturierte Abfolge aufweisen.²⁶

Im Vergleich zu der Abbildung 5, der von LEIDLMAIR konzipierten Variante, erscheint diese graphische Darstellung für den Unterricht weniger illustrativ.

2.5 Gliederung nach LICHTENBERGER 1997

Lichtenberger etwa geht zunächst bei ihrer Gliederung des Raumes (und bislang jüngsten Österreichgesamtdarstellung) von historisch-geographischen Räumen aus. Sie bezieht sich dabei auf Elemente aus der Vergangenheit, die noch heute von Bedeutung sind. Beispiele dafür sind die römischen Siedlungsstandorte und Verkehrswege (Handelsrouten), so wie auch die mittelalterlichen Stadtsysteme und Kulturlandschaften²⁷ (siehe Abb.8). Hervorgehoben sei bei dieser Karte auch, dass sie eben nicht als Inselkarte dargestellt ist und eine Einbindung Österreichs in einen großen morphologisch und topographischen Zusammenhang verwendet. Dies ist auch ein wesentlicher Punkt, die Orientierungsfähigkeit zu verbessern.

²⁶ Vgl. JÜGL, F., 2001, S. 21 ff

²⁷ Vgl. LICHTENBERGER, E., 1997, S. 2

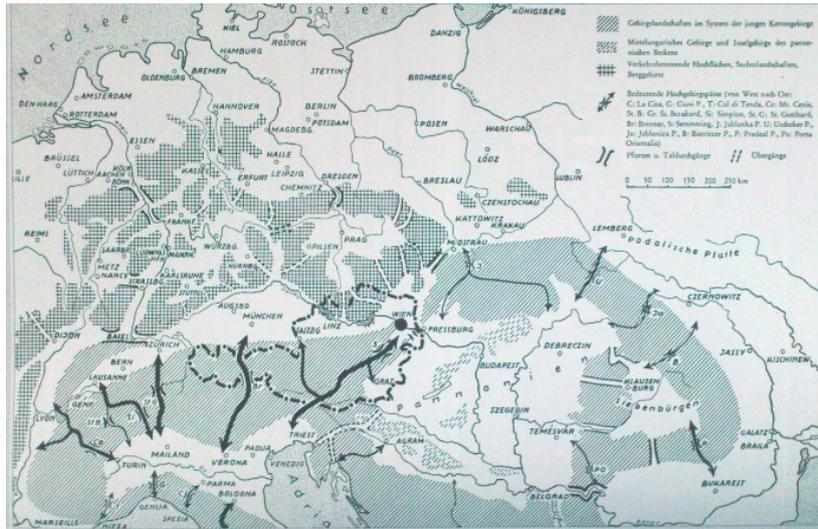


Abbildung 8: Der Großraum Europa von Bobek bei Lichtenberger, 1997, S. 2

2.5.1 Gliederungskonzepte zum Naturraum

Bezogen auf den Naturraum Österreichs gibt es auch diverse gesellschaftliche Zugänge, wie ein Raum wahrgenommen werden kann. So kann ein Raum, wie es schon zuvor des Öfteren beschrieben wurde, aus Sicht der geowissenschaftlichen Forschung gegliedert werden, durchaus aber auch durch die Kategorisierung ökonomischer und natürlicher Ressourcen oder auf Grund von gesellschaftspolitischen Beurteilungen. In Zusammenhang mit den natürlichen Ressourcen kann die Industrie genannt werden, welche im Laufe der Jahre durch die Globalisierung stark an Bedeutung verloren hat, wie zum Beispiel der Silberbergbau oder der Salzabbau. Was aber die gesellschaftspolitische Bewertung betrifft, konnte Österreich als Tourismusland durch den Trend hin zum Wintersport eine Aufwertung erfahren. Besonders hervorzuheben sind auch zwei zum Teil gegensätzliche Ansätze, die unmittelbar miteinander verbunden sind. Eine davon ist das Herabstufen von Wohn- und Nutzungsflächen, einerseits bezogen auf die erhöhte Gefahr möglicher Naturkatastrophen und andererseits auf die Inwertsetzung bestimmter Gebiete, die sich nur unter hohem Aufwand als rentabel erweisen, wie es in Österreich vor allem die Bergbauern betrifft. Die konträre Betrachtungsweise dazu ist, Räume der Natur vor dem Tun und Handeln des Menschen zu bewahren, zum Beispiel durch den Ausbau von Naturschutzgebieten und Nationalparks.²⁸

²⁸ Vgl. LICHTENBERGER, E., 1997, S. 92

Aus diesen fünf „Gesellschaftlichen Sichtweisen zum Naturraum“, wie sie LICHTENBERGER nennt, entstehen eine Vielzahl weiterer Gliederungskonzepte, die auf den Raum Österreich angewendet werden können.

Wie aber auch LICHTENBERGER zusammenfassend festhält, haben die meisten dieser Konzepte, durch die raschen Veränderungen unserer Gesellschaft, nur eine zeitlich begrenzte Gültigkeit. Eine Ausnahme davon bildet lediglich die geowissenschaftliche Forschung.²⁹

Dieser ständige Wandel mag sich für Autoren, die die Richtigkeit ihrer Veröffentlichungen für mehrere Jahre hinweg bewahren wollen, als Einschränkung erweisen, doch für einen didaktisch modernen GW-Unterricht bieten die oben angeführten Gliederungsformen gute Ansätze, die den Schülerinnen und Schülern durch aktuelle Fallbeispiele näher gebracht werden können.

2.5.2 Geowissenschaftliche und morphologische Gliederungskonzepte

LICHTENBERGER beruft sich in ihrer Abhandlung über Großstrukturen von Morphotektonik und Relief auf TOLLMANN und seine Forschungen zur Geologie Österreichs, wobei die Analyse des Deckenbaus, die mineralogische Zusammensetzung des Gesteins und die Bruchtektonik ins Zentrum der geowissenschaftlichen Forschungen rücken.³⁰

Für ihre morphologische Gliederung bezieht sich LICHTENBERGER auf die eiszeitliche Vergletscherungen und deren Einfluss auf die Formung der Alpen, Vorländer und Becken.

Wie auch eine Karte der Vergletscherungen und Vorlandssedimente im Eiszeitalter in Österreich von NAGEL zeigt, auf die sich auch LICHTENBERGER bezieht (siehe Abb.9), herrscht grundsätzlich eine Trennung zwischen den Gebirgen im Westen, welche zur Gänze vergletschert waren und den Gebirgen im Osten. Die westlichen Landschaftsformen waren somit den glazialen Erosionen ausgesetzt, wodurch sich die Gestalt des Hochgebirges veränderte, Trogtäler entstanden sind und lokale Übertiefungen die Grundlage für spätere Seen lieferten. Im östlichen Alpenraum bildete sich durch Moränenschutt hingegen eine Schicht aus Sedimenten, Löss und Staublehm.³¹

²⁹ Vgl. LICHTENBERGER, E., 1997, S. 94

³⁰ Vgl. LICHTENBERGER, E., 1997, S. 95 - 98

³¹ Vgl. LICHTENBERGER, E., 1997, S. 103

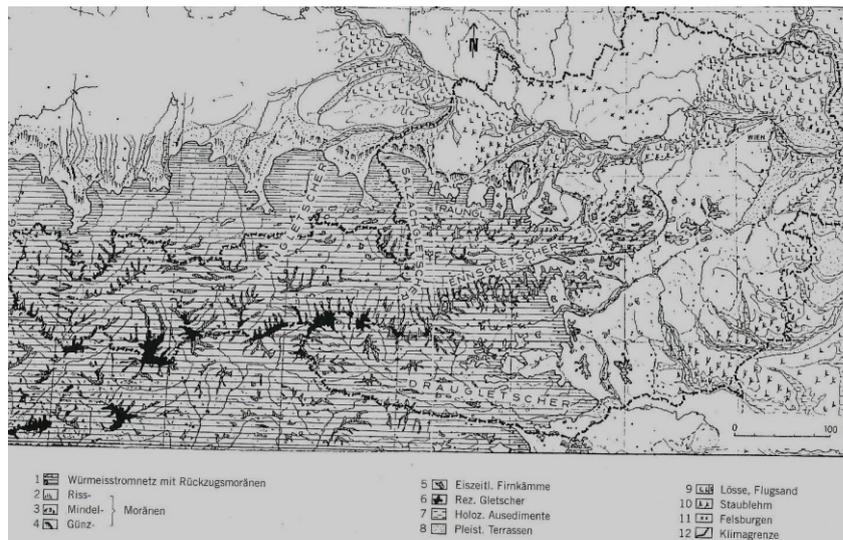


Abbildung 9: Vergletscherung und Vorlandssedimente im Eiszeitalter in Österreich von Nagel bei Lichtenberger, 1997, S. 104

Es sei hier kurz darauf hingewiesen, dass die Bedeutung der eiszeitlichen Vergletscherung und die damit einhergehenden Erosionen nicht nur für die Morphologie der Alpenlandschaft entscheidend waren, sondern auch die Bodenbeschaffenheit der Vorländer und Becken geprägt haben. Dies beeinflusst bis heute den Menschen in seinen Möglichkeiten der Bewirtschaftung dieser Gebiete.

2.6 Gliederung nach SEGER 2005

In einer Publikation der Österreichischen Akademie der Wissenschaften, findet man vom Geographen der Universität Klagenfurt folgende interessante Gliederung Österreichs.

SEGER betrachtet die Einteilung der österreichischen Landschaft anhand zweier unterschiedlicher Blickwinkel. Diese sind einerseits die naturräumliche Gliederung und andererseits die Reliefstruktur und auch die topographische Orientierung. Die Grundzüge seiner naturräumlichen Gliederung basieren auf einer groben Einteilung in vier Großräumen. Diese sind bei SEGER die Alpen, die Vorländer, das Nördliche Flach- und Hügelland und das Hochland nördlich der Donau. Auffallend ist hierbei aber, dass er eine geologische, morphologische, so wie zum Teil eine länderkundliche und topographische Gliederung miteinander verbindet.³²

³² SEGER, M., 2005, S. 10

Bezüglich des Großraumes der Alpen wählt SEGER eine Gliederungsform, die an das Konzept der hier schon vorher erwähnten Autoren angelehnt ist. Jedoch teilt er das Gebiet, welches oftmals als „die Zentralalpen“ bezeichnet wird, in drei unterschiedliche Regionen auf. Diese sind bei ihm der Alpenhauptkamm, die „Südöstlichen Zentralalpen“ und die „Schieferalpen“. Wie auch schon bei WOHL-SCHLÄGL (siehe S.16), bilden die inneralpiner Becken und Haupttäler einen eigens angeführten Naturraum, wobei auf der Karte klar ersichtlich ist, dass diese auch in das „Südöstliche Vorland“ hineinführen.

Einen anderen Weg wählt SEGER auch bei der Gliederung des von ihm angeführten „Nordöstlichen Flach- und Hügellandes.“ So unterteilt er dieses Gebiet nochmals in die Regionen des Weinviertels, des Donauraums und des südlichen Wiener Beckens, sowie des Nordburgenlandes. Die Bezeichnung „Alpenvorland“ ersetzt er auf dieser Inselkarte durch den fachdidaktisch eher sinnvolleren Begriff „Weinviertel“ (8a). Ähnlich geht er bei dem Großraum des Hochlandes nördlich der Donau vor, das er in zwei weitere kleinere Landschaften teilt, nämlich in den „feucht- kühlen Westen“ rund um das Mühlviertel und in die „Plateau- und östliche Randlagen des Waldviertels“ (siehe Abb.10).³³

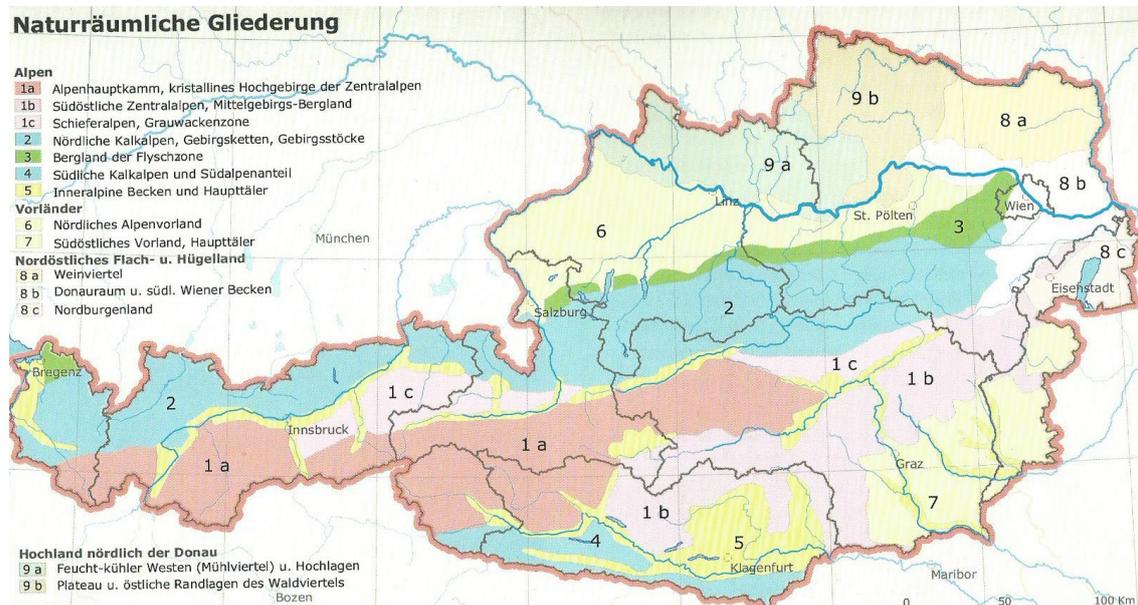


Abbildung 10: Naturräumliche Gliederung von Seger in Borsdorf, 2005, S. 10

³³ SEGER, M., 2005, S. 10

SEGER gliedert daneben in einer zweiten Karte die österreichische Landschaft auch anhand der Reliefstruktur und der topographischen Regionen, wodurch die Voralpen und Becken als auch die Ostalpen jeweils eigene Großlandschaften bilden. Diese werden in weiterer Folge nochmal weiter unterteilt (siehe Abb.11). Eine grüne Linie auf der Karte kennzeichnet die Trennung dieser beiden Großräume.³⁴



Abbildung 11: Die Reliefstruktur und topographische Orientierung von Seger in Borsdorf, 2005, S. 10

Im AHS- Schulbuch „Raum Gesellschaft Wirtschaft. 7. Klasse“ von SEGER und SITTE (1984), erweitert SEGER sein Gliederungskonzept durch eine sehr genaue tektonische Gliederung (siehe Abb.12). Daraus ergibt sich der Vorteil gegenüber der Abbildung von SCHEIDL (siehe Abb.7), dass SEGER die Tektonik sowohl in einer Karte, als auch in einer Profilsansicht darlegt. Zudem ist diese Karte eine der wenigen Darstellungen in der die Karpaten eingezeichnet sind.³⁵

³⁴ SEGER, M., 2005, S. 10

³⁵ SEGER, M., 1984, S. 17

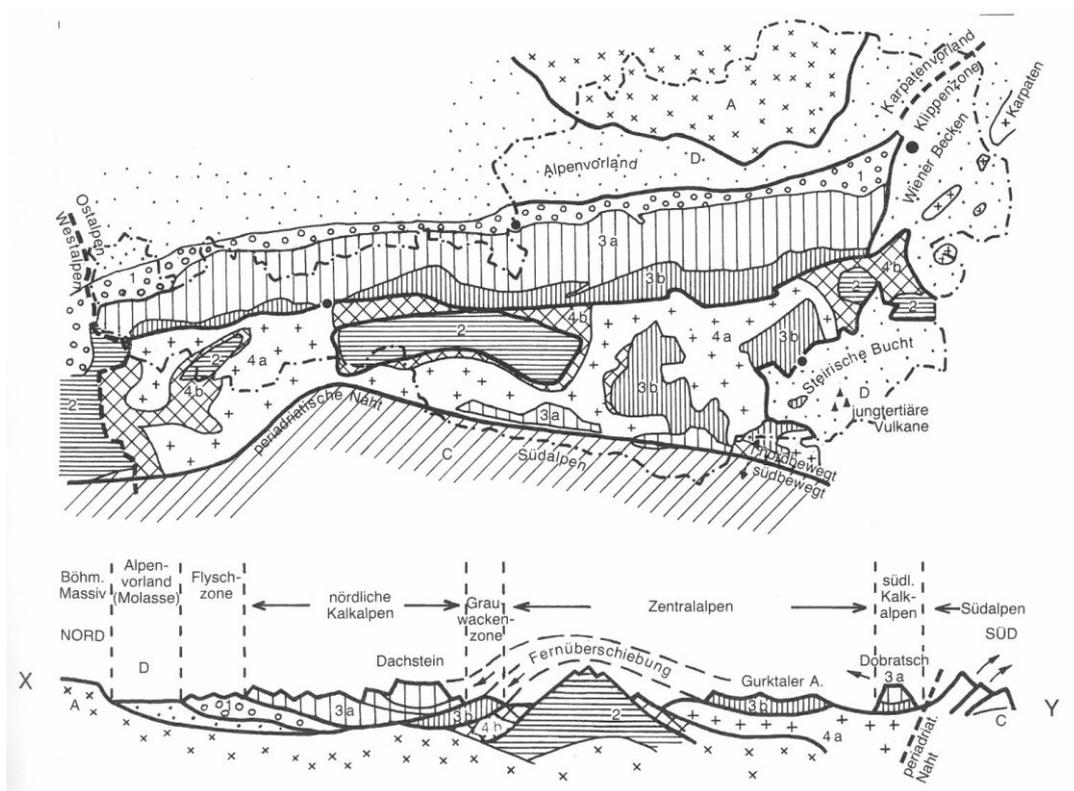


Abbildung 12: Tektonische Gliederung nach Seger in "Raum- Gesellschaft- Wirtschaft" 1984

2.7 Weitere Gliederungsentwürfe

Weitere Raumgliederungsformen sollen hier nur der Vollständigkeit halber Erwähnung finden.

Eines dieser Konzepte bildet die Einteilung Österreichs in klimatische Räume. Diese Art der Gliederung ist auch in Schulbüchern oft zu finden.

Humangeographische Raumgliederungen, wie sie auch in unseren Schulatlanten zu finden sind, beziehen sich auf wirtschaftsgeographische Kategorien, auf Zentren-Peripherie-Strukturen oder zentralörtliche Verteilungsmuster. Raumgliederungen dieser Form findet man in den Bänden oder auf der Web-Seite (<http://www.oerok.gv.at/>) der ÖROK (Österreichische Raumordnungskonferenz). Hervorzuheben ist diesbezüglich der ÖROK-Atlas, durch den es möglich ist, Karten, die nach unterschiedlichen Themengebieten gegliedert sind, aufzurufen und somit auch im GW-Unterricht einzusetzen, um räumliche Vergleiche besser darstellen zu können.

Eine Gliederung Österreichs kann auch nach den land- und forstwirtschaftlichen Produktionsgebieten, wie sie das Landwirtschaftsministerium³⁶ verwendet, erfolgen. Die folgende Karte (siehe Abb.13) aus dem AHS-Oberstufenschulbuch „Gesellschaft in Wirtschaft und Raum“ für die 7. Klasse zeigt diese. Der Zweck einer solchen Gliederung ist es zu verdeutlichen, wie die landwirtschaftliche Nutzung das Landschaftsbild sehr stark beeinflusst. Zudem zeigt die Karte den Zusammenhang zwischen den klimatischen Verhältnissen und der land- und forstwirtschaftlichen Produktion einer Region. Sie integriert damit die beiden Teile „G“ und „W“ von GW, unter dem Aspekt: „Was der wirtschaftende Mensch aus dem Naturraum macht.“³⁷

Die land- und forstwirtschaftlichen Produktionsgebiete

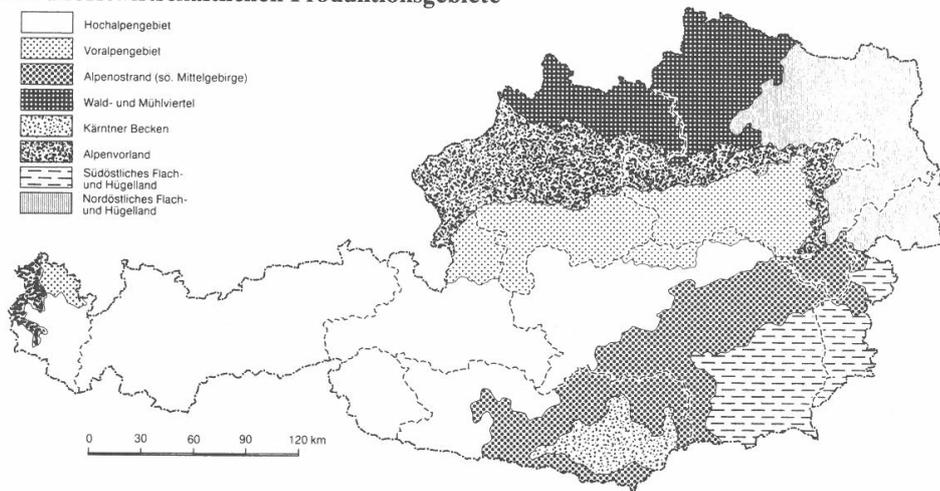


Abbildung 13: Land- und forstwirtschaftliche Produktionsgebiete zitiert aus " Gesellschaft in Wirtschaft und Raum 7. Klasse" 1986, S. 5

Gliederungskonzepte des geologischen Aufbaus von Österreich lassen sich neben den Karten im Schulatlas (siehe Kap.3) auch in Biologie Büchern der 7. Schulstufe finden. Wie auch im weiteren Verlauf dieser Arbeit noch gezeigt wird, werden in manchen GW-Büchern aber auch kartographische Umsetzungen der naturräumlichen Gliederung verwendet, die (siehe Inselkartenproblematik) nicht immer sehr zweckentsprechend sind.

³⁶ BUNDESANSTALT für Agrarwirtschaft

³⁷ RIESS, u.a., 1986, S. 5

Um dieses Defizit auszugleichen, kann somit auch fächerübergreifend gearbeitet und das Biologie Buch herangezogen werden. Der Lehrplan in Biologie behandelt in der 3. Klasse in einem umfangreichen Kapitel die Themen „Mineralogie“ und „Geologie“ (was vielen GW-Lehrkräften nicht bewusst ist). Ein Beispiel aus einem Biologiebuch des Hölzel-Verlags, der auch die GW-Schulbücher zum Teil mit wesentlich schlechteren Karten druckt, zeigt die Abbildung 14. Diese Strukturierung der geologischen Zonen, in seiner einfachsten Form, ist für die Schülerinnen und Schüler übersichtlich gestaltet. Sie zeigt, dass die Zonen über die Landesgrenzen hinaus reichen und beinhaltet die wesentlichsten Eckpunkte auf denen im GW-Unterricht aufgebaut werden kann.³⁸

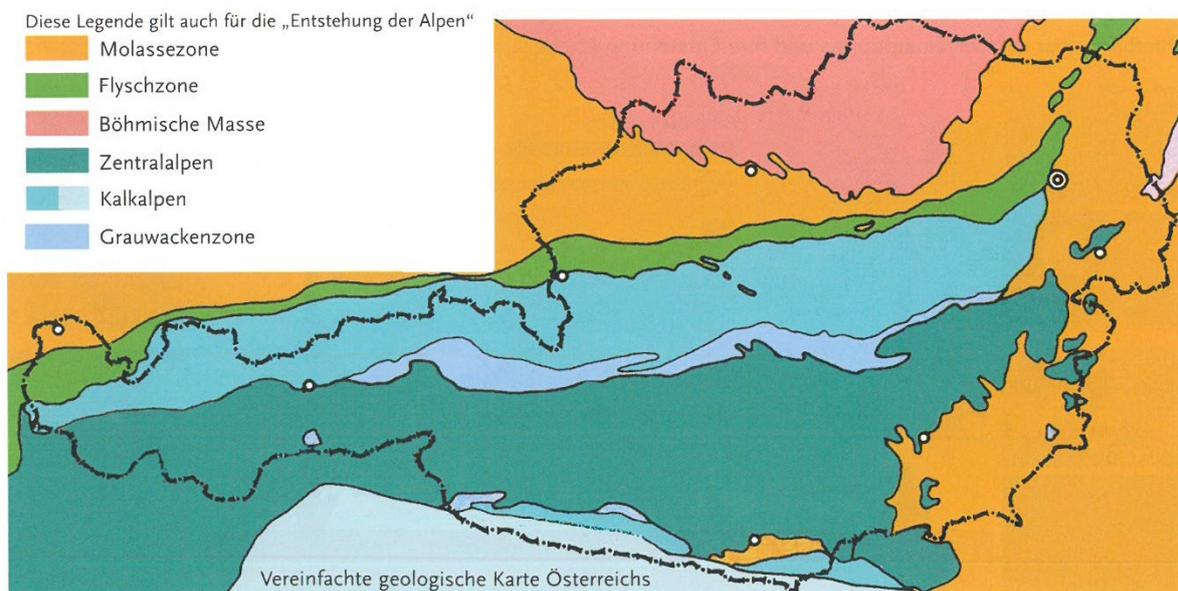


Abbildung 14: Vereinfachte geologische Karte von Österreich aus „Bio Buch 3“ von Kugler, 2004, S. 46

Abschließend sollen nur kurz zwei Ökogeologische-Gliederungen gezeigt werden. Für die Sekundarstufe I sind sie selbstverständlich zu komplex. Dennoch können sie für regionale Detailanalysen, in Zusammenhang mit Satellitenbilder und Atlaskarten, gute Dienste leisten.

Die erste Karte mit einer ökogeologischen Gliederung (siehe Abb.15) wurde von SEGER für das 7. Klassebuch „Raum Gesellschaft Wirtschaft“ gestaltete und zeigt den synthetischen Charakter in einer großen Detailfülle.³⁹

³⁸ Vgl. KUGLER, R., 2004, S. 46

³⁹ Vgl. SEGER, M., 1984, S. 26

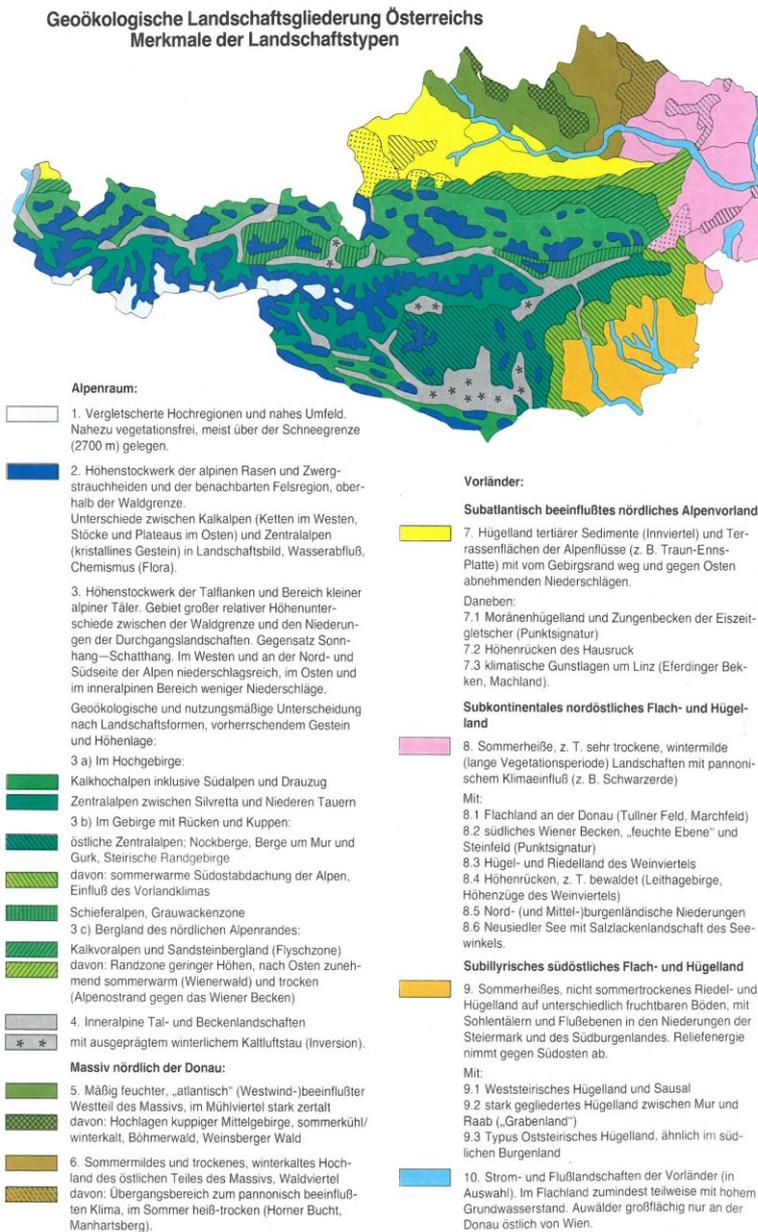


Abbildung 15: Geoökologische Landschaftsgliederung Österreich von Seger in "Raum- Gesellschaft- Wirtschaft" 1984, S. 26

Die zweite Gliederung, die hier vorgestellt werden soll, wurde vom Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur, Wien in Auftrag gegeben (siehe Abb.16) und kann online abgerufen werden. Sie bedient sich ökogeologischer Parametern, in Hinblick auf eine sehr detaillierte agrarwirtschaftliche Kulturlandschaftsgliederung und wird zur Abrundung dieser Übersichtszusammenstellung ebenfalls noch angeführt.⁴⁰

⁴⁰ WRBKA, T., Projektteam SINUS, 2003, S. 94 ff, URL: <http://131.130.59.133/projekte/sinus/pdf/Kap04.pdf> (10.2.2016)

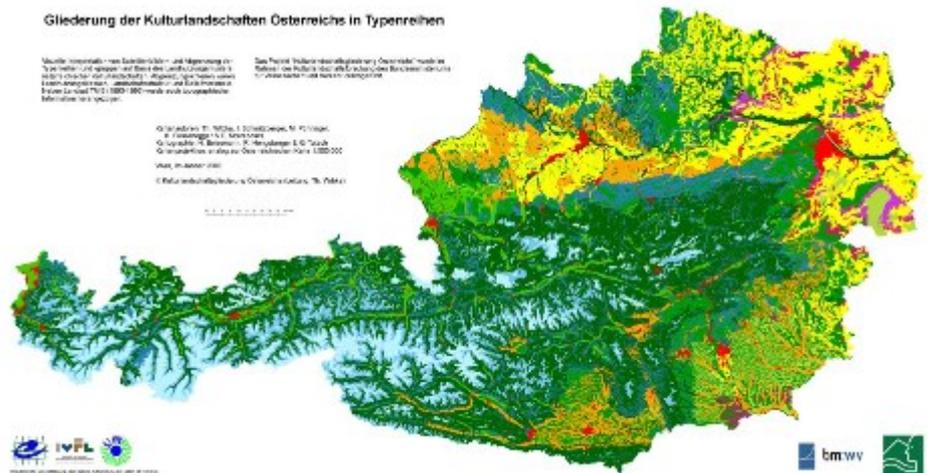


Abbildung 16: Gliederung der Kulturlandschaften Österreichs; Quelle: <http://131.130.59.133/projekte/sinus/pdf/Kap04.pdf> (10.2.2016)

Kulturlandschaftstypenreihen und gruppen	
A Alpine Fels- und Eisregionen	
101	Fels- und Eisgipfel alpin und subalpin Hochlagen
B Subalpine und alpine Landschaften mit großräumigem Weide- und Naturgrünland	
102	Naturgrünland und Extensivweideland alpin und subalpin Hochlagen
103	Intensivweideland alpin und subalpin Hochlagen
C Bandförmig ausgedehnte Waldlandschaften	
201	Walddominierte Talflanken der Alpen
203	Auwaldbänder entlang großer Flüsse
204	Walddominierte Schluchten und Engtäler
D Inselförmige Waldlandschaften	
202	Große außeralpine Waldinseln
205	Walddominierte Mittelgebirge
E Grünlandgeprägte Kulturlandschaften des Berglandes	
301	Grünlanddominierte Inneralpine Rodungsinseln und -bänder
302	Grünlanddominierte alpine Engtäler
303	Grünlanddominierte randalpine Rodungsinseln und -bänder
308	Grünlanddominiertes außeralpines Bergland
F Grünlanddominierte Kulturlandschaften glazial geformter Becken, Talböden und Hügelländer	
304	Grünlanddominierte rand- und Inneralpine Seebecken und Eiszerfallandschaften
305	Grünlanddominierte Inneralpine Becken und breite Talböden
310	Grünlanddominiertes außeralpines Hügelland
G Grünlandgeprägte Kulturlandschaften der außeralpinen Hügelländer, Becken und Täler	
306	Grünlandgeprägte außeralpine Einbruch- und Seebecken
307	Grünlandgeprägte außeralpine Täler und Mulden
311	Großräumige außeralpine Trockenrasen- und Hutweidlandschaften
312	Illyrische Grünland-, Obstbau-, Futterbau-Komplexe
313	Grünlandgeprägte außeralpine Engtäler
309	Großräumige Brache- und Sukzessionsflächen
H Kulturlandschaften mit ausgeprägtem Feldfutterbau oder gemischter Acker-Grünlandnutzung	
401	Inneralpine Talböden und Becken mit gemischter Acker-Grünlandnutzung
402	Außeralpines Hügelland mit gemischter Acker-Grünlandnutzung und ausgeprägtem Feldfutterbau
406	Rand- und voralpine Rodungsinseln mit ausgeprägtem Feldfutterbau
407	Randalpine Rodungsinseln mit gemischter Acker-Grünlandnutzung
409	Futterbaugeprägte Seebecken
410	Futterbaudominierte Inneralpine Talböden und Becken
411	Futterbaudominierte außeralpine Talböden und Becken
I Kulturlandschaften mit dominantem Getreidebau	
403	Außeralpines Hügelland mit dominantem Getreidebau
404	Außeralpine Becken und Talböden mit dominantem Getreidebau
405	Ackerbaugeprägtes außeralpine Rodungsinseln
408	Ackerbaugeprägtes außeralpines Bergland
J Weinbaudominierte Kulturlandschaften	
601	Weinbaudominierte ebene Lagen und Flachhänge
602	Weinbaudominierte steilere Hangzonen
K Kulturlandschaften mit kleinteiligen Weinbau- und Obstbaukomplexen	
603	Pannonische Ackerbau-, Weinbau-Komplexe
604	Illyrische Obstbau-, Weinbau-, Futterbau-Komplexe
L Siedlungs- und Industrielandschaften 701 Groß- bis mittelstädtischer Verdichtungsraum	
702	Verdichtungsgebiet entlang überregionaler Verkehrsachsen
703	Historisch gewachsene Industrie- und Siedlungslandschaft
704	Junge Industrie- und Siedlungslandschaft
705	Kleinstädtischer und suburbaner Siedlungsraum
706	Großräumige Tagbau- und Deponien

Abbildung 17: Erläuterung zu Abb.11; Quelle: <http://131.130.59.133/projekte/sinus/pdf/Kap04.pdf> (10.2.2016)

3 DOKUMENTATION DER IN UNSEREN DERZEIT VERFÜGBAREN SCHUL-ATLANTEN VERWENDETEN KARTEN

3.1 Diercke Weltatlas Österreich fächerübergreifend ⁴¹

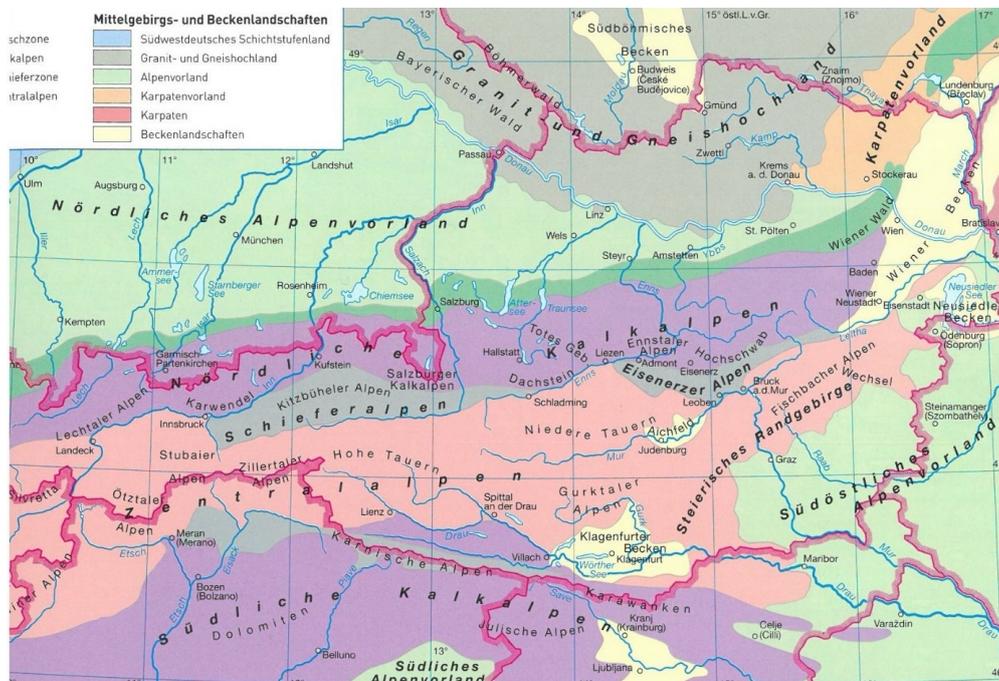


Abbildung 18: Landschaften und Böden aus „Diercke Weltatlas Österreich fächerübergreifend“, 2011, S.75

Im „Diercke Weltatlas Österreich fächerübergreifend“ ist (siehe Abb.18) eine Kombination aus einer morphologischen und einer geologischen Gliederung vorzufinden. Ein durchaus positiv zu bewertender Aspekt ist, dass es sich hierbei nicht um eine Inselkarte handelt und somit deutlich erkennbar ist, wie die Landschafterscheinungen auch über die Grenzen Österreichs hinaus weiterverlaufen. Dies ist deutlich an den Beispielen des „Nördlichen Alpenvorlandes“, „des Granit- und Gneishochlandes“ und des „Karpatischen Alpenvorlandes“ zu sehen. Auf die Beschriftung der „Kleinen Karpaten“ wird jedoch leider verzichtet, wodurch ein wichtiger Punkt zum näheren Verständnis der Bezeichnung „Karpatisches Alpenvorland“ entfällt.

Als Orientierungspunkte dienen auf der Karte die eingezeichneten Flüsse und Gebirgszüge, wodurch auf die Bundesländergrenzen durchaus verzichtet werden kann.

⁴¹ Forster, F., u.a., 2011, S. 75 (rote Ausgabe)

Darunter bietet der Atlas auch eine Karte der unterschiedlichen Bodenerscheinungen innerhalb Österreichs an. Wobei diese für Sekundarstufe I nicht unbedingt von Bedeutung sind.

3.2 Diercke Weltatlas Österreich⁴²

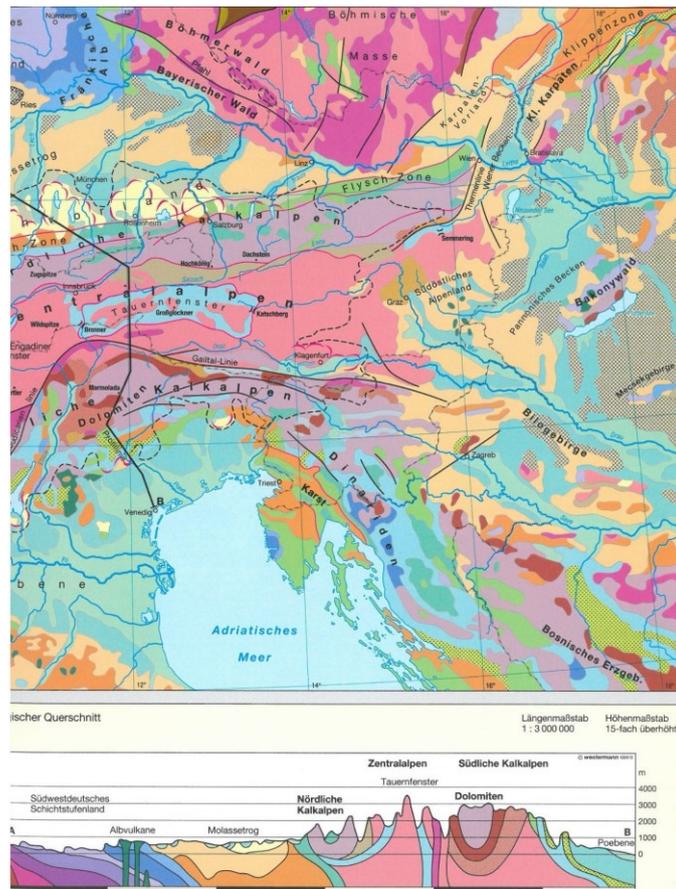


Abbildung 19: Der Geologische Aufbau aus „Diercke Weltatlas Österreich“, 2011, S. 27

In der aktuellen Ausgabe des „Diercke Weltatlas Österreich“ ist eine interessante Karte über die geologischen Zonen von Österreich und in Teilen auch von dessen Nachbarstaaten zu finden. Wie auch zuvor schon in dieser Arbeit erwähnt wurde, ist es schwierig, den geologischen Aufbau von Österreich, aufgrund seiner Überlappungen, für Schülerinnen und Schüler in eine strukturierte Form zu bringen und verständlich darzustellen. Dieses Problem tritt auch auf dieser Karte auf. Es mag zwar durchaus interessant sein nachzuverfolgen, wie die geologischen Zo-

⁴² Forster, F., u.a., 2011, S. 27

nen rund um Österreich weiterverlaufen, doch erscheint mir diese Karte für den Gebrauch im GW-Unterricht der NMS zu schwer und zu unübersichtlich. Dieser Atlas ist zwar für den Einsatz von der Sekundarstufe I bis zur Sekundarstufe II gedacht, doch sollte sich eine Lehrperson der NMS der Tatsache auch bewusst sein. Zusätzlich sind als Orientierungspunkte keine Staatsgrenzen eingezeichnet, sondern lediglich einige Flüsse und Berge, was selbst für Schülerinnen und Schüler der Oberstufen ein Problem darstellen kann.

3.3 Großer Kozenn-Atlas, 150- Jahr- Ausgabe⁴³/ Hölzel Universalatlas zu Geographie und Geschichte⁴⁴

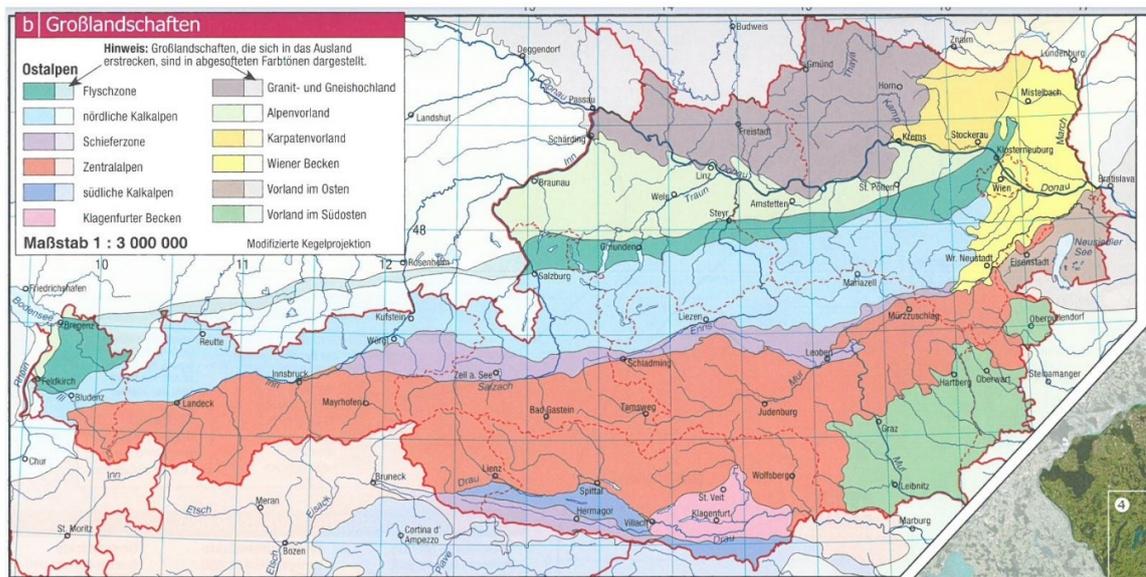


Abbildung 20: Großlandschaften aus „Großer Kozenn- Atlas, 150- Jahr- Ausgabe“, 2011, S. 14

Sowohl im „Großen Kozenn-Atlas“ als auch im „Hölzel-Universalatlas zu Geographie und Geschichte“, wird eine idente Karte der Großlandschaften verwendet. Beide gliedern diese nach Österreichs Anteil an den Ostalpen, mit den vorkommenden geologischen Zonen, sowie den Vorländern, Hügelländern und Becken. Eine Besonderheit liegt darin, dass das Klagenfurter Becken als Großlandschaft zwischen den Zentralalpen und südlichen Kalkalpen gesondert angeführt ist. Hervorzuheben ist bei dieser Karte auch der Zusatz, dass Großlandschaften, die sich ins Ausland erstrecken, dort mit helleren Farbtönen gekennzeichnet sind. Dies mag zwar eine gute Idee der Darstellung sein, doch kommt sie auf dieser

⁴³ BAIER, F., u.a., 2011, S. 14

⁴⁴ BIRSAK, L., u.a., 2013, S. 46

Karte nicht wirklich zur Geltung, da der Raum rund um Österreich nur sehr eingeschränkt gezeigt wird. Ein positiv hervorzuhebender Aspekt ist wiederum, dass als Orientierungshilfe auch die Bundesländergrenzen eingezeichnet sind. Jedoch wäre es gut gewesen das Flusswerk zu reduzieren. Grundsätzlich erweist sich diese Karte aber als übersichtlich und nützlich für den Einsatz im Unterricht.

3.4 Großer Kozenn-Atlas, 150-Jahr-Ausgabe⁴⁵/ Kozenn Schulatlas⁴⁶

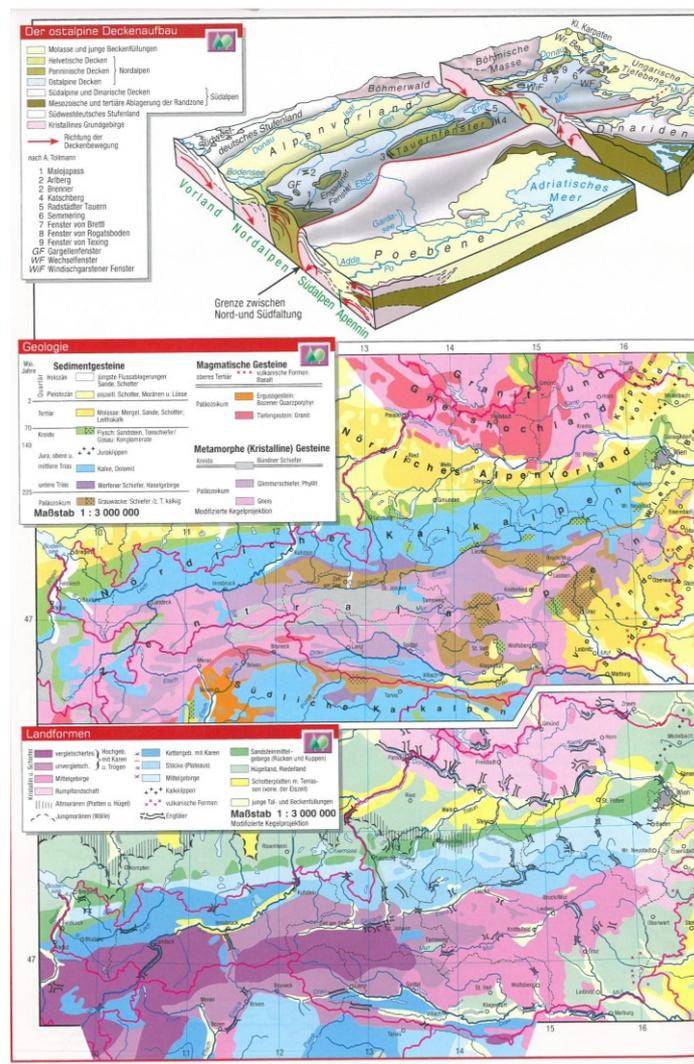


Abbildung 21: Deckenaufbau, Geologie und Landschaftsformen aus „Großer Kozenn- Atlas, 150- Jahr- Ausgabe“, 2011, S. 48

⁴⁵ BAIER, F., u.a., 2011, S. 48

⁴⁶ BIRSAK, L., u.a., 2007, S. 59

Beide Auflagen des Kozenn-Atlas verwenden bezüglich des geologischen Aufbaus, der Landschaftsformen und der Böden idente Karten, es wird lediglich im Schulatlas auf die Grafik des Deckenbaus verzichtet.

Betreffend der Raumgliederung bieten beide Atlanten ein breites Spektrum an thematischen Karten. Die Zielsetzungen, die mit Hilfe dieser Abbildungen im Unterricht verfolgt werden können, geht womöglich über die der Sekundarstufe I hinaus, doch könnten sie bei näherer Betrachtung eines konkreten Raumbeispiels durchaus Verwendung finden.

3.5 Hölzel- Atlas für die 5. bis 8. Schulstufe (Hölzel 5/8)⁴⁷

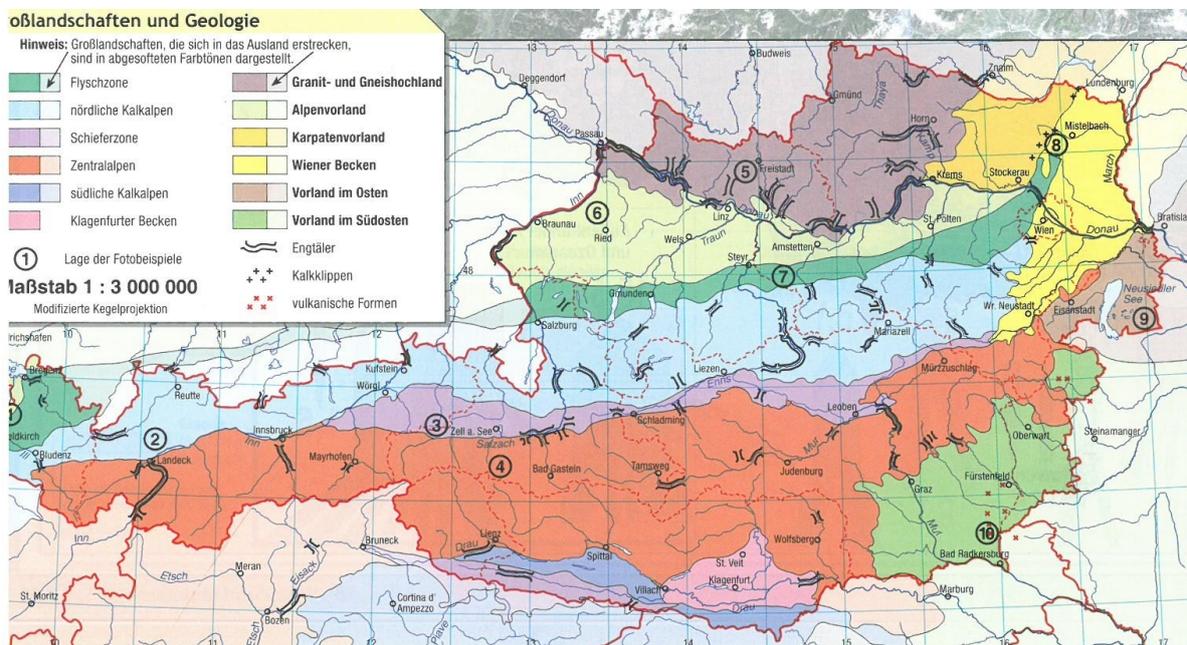


Abbildung 22: Großlandschaften und Geologie aus " Hölzel- Atlas (Hölzel 5/8)" 2013, S. 12

Die nahezu gleiche Karte, wie auch schon im Großen Kozenn- Atlas und im Hölzel Universalatlas angeführt (siehe Kap.3.3), ist auch im Hölzel-Atlas für die 5. bis 8. Schulstufe zu finden, nur ist diese mit einigen Zusätzen versehen. So sind Engtälern, Kalkklippen und vulkanische Formen eingezeichnet. Die in die Karte eingetragenen Zahlen verweisen auf Fotobeispiele, die auf der gegenüberliegenden Seite abgebildet sind, sodass die Schülerinnen und Schüler beim Arbeiten mit der Karte die Großlandschaften sofort mit einem Beispielbild verbinden können. Zwar wurde dieser Atlas von Hölzel für die Unterstufe konzipiert, doch wären

⁴⁷ ATSCHKO, G., 2014, S. 12

3.7 öbv - freytag & berndt Schulatlas⁴⁹

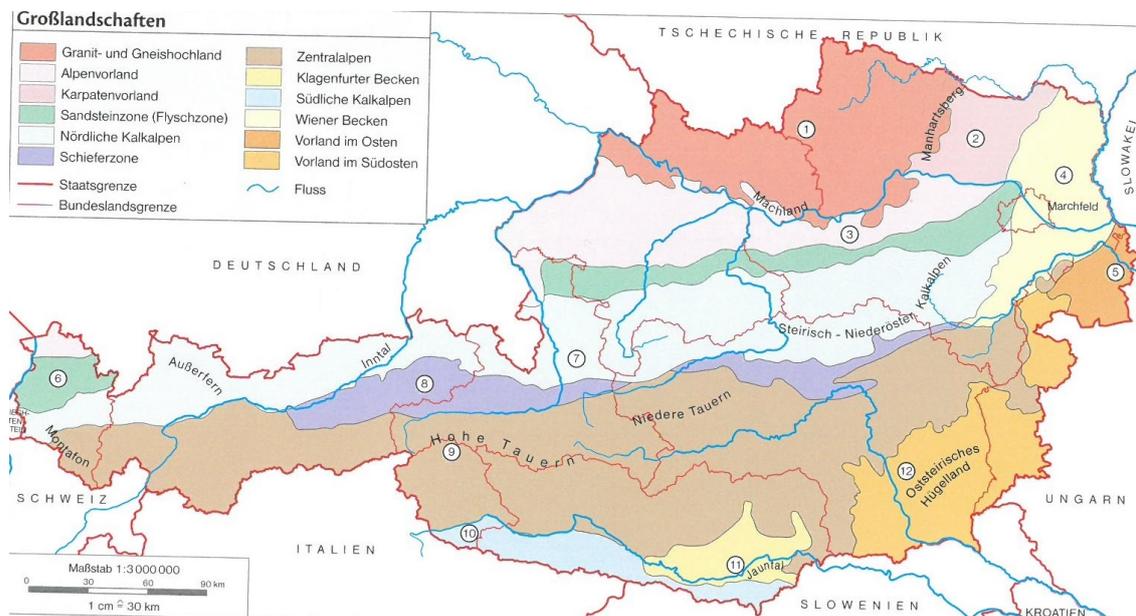


Abbildung 24: Großlandschaften aus „öbv – freytag & berndt Schulatlas“, 2008, S. 8

Die Karte der Großlandschaften im Schulatlas von Freytag und Berndt bezieht sich sowohl auf morphologische als auch auf geologische Gegebenheiten, wie dies auch bei den schon zuvor erwähnten Darstellungen der Großlandschaften der Fall ist. Im Vergleich zu den anderen Karten der Großlandschaften von Hölzel, Kozenn und Diercke ist auffallend, dass jene von Freytag und Berndt im Aufbau am einfachsten gestaltet ist. Sie ist aber auch eine Inselkarte, bei der die Landschaften mit der Staatsgrenze abrupt aufhören, was aus didaktischer Sicht durchaus Probleme mit sich bringt.

Die Atlanten zeigen in der Regel kartographisch inhaltsreiche Darstellungen. Sie sind aber als Karten, nicht wie manche in den Schulbüchern, "passgenau" in ein Lernszenario gemeinsam mit Fragestellungen und anderen Medien, wie Bildern, Diagramme etc. eingebunden. Auch bieten sie der Lehrkraft sehr unterschiedliche Zugänge an. Das ist gut, da die Lehrkraft entsprechend der geplanten Lernziele und dem dazu verwendeten Schulbuch ihre eigenen Gewichtungen und Akzente setzen kann. Der Schulatlas bietet darüber hinaus auch die Möglichkeit den Naturraum Österreichs, unter Zuhilfenahme anderer Karten, in einen größeren Zusammenhang hineinzusetzen (etwa wo sich das Alpenvorland fortsetzt, etc...).

⁴⁹ STANI-FERTL, u.a., 2008, S. 8

4 BEHANDLUNG VON RÄUMEN IN EINEM THEMATISCHEN UNTERRICHT

Da es, wie schon zuvor festgestellt wurde, viele unterschiedliche Ansätze bezüglich der Raumgliederung von Österreich gibt, soll hier näher darauf eingegangen werden, welche Vorgaben der Lehrplan stellt und welche Möglichkeiten der Umsetzung des Themas es für den GW-Unterricht gibt. Beachtung soll dabei der methodisch-didaktischen Begriff des „Rückwärtigen Lerndesigns“ und der „Differenzierung“ finden.

4.1 Der Raumbegriff im Lehrplan

„Lehrpläne sind rechtliche Vorgaben für die Rahmenbedingungen zur Gestaltung des Unterrichts. Das derzeit geltende Schulunterrichtsgesetz (SchUG) vermerkt dazu in § 17 (1): „Der Lehrer hat in eigenständiger, verantwortlicher Unterrichts- und Erziehungsarbeit die Aufgabe der österreichischen Schule (gemäß § 2 des Schulorganisationsgesetzes) zu erfüllen.“⁵⁰

Um den Entwicklungsprozess dieser für den Unterricht maßgebenden Verordnung bis zum heutig gültigen Lehrplan von 2012 (Neue Mittelschule (NMS)) besser nachvollziehen zu können, wird folgend gezeigt, wie sich diese Vorgaben für die Gestaltung des GW-Unterrichts, in Bezug auf die „Österreichteile“ und deren Gliederungsformen, über die Jahre hinweg verändert haben.

4.1.1 Der Lehrplan 1985/86

Zunächst sei hier erwähnt, dass auf dem Themengebiet rund um das Heimatland Österreich, vor der großen Lehrplanreform von 1985/86, der inhaltliche Schwerpunkt in der ersten Schulstufe der Sekundarstufe II lag. Zentraler Ausgangspunkt waren dabei die Landschaften, weswegen folglich auch die Oberflächen- und Bodenerscheinungen, als auch das Klima, inhaltlicher Bestandteil des Unterrichts sein sollten.⁵¹

⁵⁰ SITTE, W., 2001, S. 215

⁵¹ Vgl. KOLAR, 2012, S. 13

Interessant ist aber auch der Aspekt, dass in den Lehrplänen dieser Zeit ausdrücklich darauf hingewiesen wurde, dass neben Lehrausgängen auch Landschaftsbilder einen wichtigen Stellenwert im Unterricht haben, da sie den Schülerinnen und Schülern wirklichkeitsnahe Eindrücke vermittelten.⁵²

Die nach dem Paradigma der Schulländerkunde bis zur Reform 1985 ausgerichteten Lehrpläne gingen in konzentrischen Kreisen nach dem Prinzip „vom (räumlich) Nahen zum Fernen“ vor. 1962 war in diesem Paradigma dem „G“ das „W“ beigegeben worden.⁵³ Der Lehrplan begann in der 1. Klasse mit der näheren Heimat (dem jeweiligen Bundesland) und Österreich. Die zweite Klasse war zu Europa und die 3. Klasse zu Überseegebieten. In der 4. Klasse stand vor 1962 die „eingehende Länderkunde Österreichs“ im Fokus, wobei sich diese Formulierung zu „Österreichs politische und wirtschaftliche Stellung in Europa und der Welt“ änderte. Dadurch befanden sich im Lehrplan gegenüber früher weniger landschaftliche und mehr wirtschaftliche Inhalte. Bestimmte klassische Themen des GW-Unterricht fielen dadurch weg.⁵⁴

Mit dem Lehrplan 1985/86 kam es zum großen Paradigmenwechsel im GW-Unterricht. Eine der wesentlichsten Änderungen war, dass der „Raum“, als einer der beiden „Aktionsbereiche“ des menschlichen Handelns, neben der „Wirtschaft“ ins Zentrum des Unterrichts rückte. Bezieht man den weitläufigen Begriff des „Raumes“ auf das Themengebiet Österreich, entstehen somit neue Eckpunkte, in deren Zentrum der Mensch steht.⁵⁵ Der erste Satz des Bildungsziels: „Der Geographie- und Wirtschaftskundeunterricht zeigt menschliches Verhalten in den eng verflochtenen Handlungsbereichen Raum und Wirtschaft auf“⁵⁶, verdeutlicht dies nochmals.

Obwohl Themenbeispiele, die sich auf Österreich beziehen, in jeder der vier Schulstufen der Sekundarstufe I behandelt werden sollen, wird nun ab 1985 der

⁵² Vgl. KOLAR, 2012, S. 14

⁵³ Vgl. SITTE, Ch., 1989, S. 56 ff

⁵⁴ Vgl. SITTE, Ch., 1989, S. 61 ff

⁵⁵ Vgl. KOLAR, 2012, S. 14

⁵⁶ SITTE, Ch., 1989, S. 148

Schwerpunkt in die 3. Klasse verlagert.⁵⁷ Dies war ein Kompromiss in einem in erster Linie thematisch ausgerichteten Lehrplan.⁵⁸

Als Ausgangspunkt sind auch hier wieder explizit die österreichischen Landschaften angeführt. Das daraus resultierende Lernziel ist: Mittels Karten und Bildern die Vielseitigkeit der österreichischen Landschaften zu begreifen. Dies ist auch ein direkter Auftrag an die Lehrkraft, die somit nicht mehr nur beschreibende Topographie anhand stummer Karten in den Unterricht einbringen, sondern verschiedene Medien handlungsorientiert in den Unterrichtsprozess einbinden soll.⁵⁹

Das zeigen auch klar die didaktischen Grundsätze.

„Topographische Begriffe sollen nie um ihrer selbst willen gelernt werden, sondern immer mit bestimmten Sachverhalten bzw. Fragestellungen verbunden werden.“⁶⁰

Bezieht man diesen Satz direkt auf das Thema der Raumgliederung wird verständlich, dass allein eine thematische Karte, auf der die Großlandschaften verschiedenfärbig eingezeichnet sind, und ein dazugehöriger Text, mit einer reinen Beschreibung der Landschaftsformen, bei den Schülerinnen und Schülern kein nachhaltiges Lernen bewirken kann. Daher sind somit nicht nur die Lehrkräfte sondern auch die Autoren der Schulbücher dazu aufgefordert, das Thema rund um die Raumgliederung von Österreich methodisch ansprechend und vielfältig umzusetzen.

Ein Ziel des GW-Unterrichts ist es auch ein topographisches Grundgerüst aufzubauen, das immer wieder vielseitig verwendet und erweitert werden kann.⁶¹ Aus dieser Bestrebung heraus wäre zunächst die Überlegung von Seiten der Lehrperson zustellen, welches topographisches Wissen, welche Ordnungsvorstellungen und Fertigkeiten⁶² bei den Schülerinnen und Schülern aus den vorhergehenden Schulstufen bereits vorhanden sind, auf das bereits zu Beginn des großen Themas der dritten Klasse aufgebaut werden kann.

⁵⁷ Vgl. SITTE, W., 2001, S. 233

⁵⁸ Vgl. SITTE, Ch., 1989, S. 158

⁵⁹ Vgl. SITTE, Ch., 2011, S. 254

⁶⁰ BMBF, 2012, BGBl. II Nr. 185/2012, Anlage 1

⁶¹ Vgl. SITTE, Ch., 2011, S. 254

⁶² Vgl. HITZ, 2001, 482 ff

Aus diesem Grund sei hier kurz skizziert, welches Vorwissen und welche Fertigkeiten laut dem Lehrplan 1985 bei den Schülerinnen und Schülern schon vorhanden ist, auf das in der 3. Klasse bei der Raumgliederung zurückgegriffen werden kann, bzw. welches hier auch hinzukommen sollen.

Obwohl die Lehrplanintentionen in der 1. Klasse vermehrt auf einen „Blick auf die Erde“ abzielen, lassen sich dennoch bezüglich der einzelnen Themenkreise (zum Beispiel „Leben und Wirtschaften in ländlichen Gebieten“) Querverbindungen zu Österreich herstellen, so wie es auch der Lehrplan fordert.⁶³

Themen die der Lehrplan fordert sind: Das menschliche Leben in unterschiedlichen Naturräumen und Bedingungen, die landwirtschaftliche Nutzung der Böden, die Rohstoffgewinnung und Energieerzeugung, sowie die Gefährdung des Menschen durch Naturkatastrophen.⁶⁴ Alle diese als Eckpunkte des Lehrplans angeführten Inhalte, lassen sich auch immer in einem Vergleich mit der Situation in Österreich betrachten.

Als ein Beispiel dafür, könnte die unterschiedlichen Gefahren durch Naturkatastrophen besprochen werden, zum Beispiel in den Tiroler Bergen und Orten entlang der Donau. Aus Erkenntnissen, die die Lernenden aus dem Vergleich beider Fallbeispiele entnehmen, kann eine erste Einordnung in den Großraum Österreich erfolgen. Das häufig in den Schulbüchern vorkommenden „Bergbauern-Kapitel“, kann leicht über eine kleinräumige thematische Karte erarbeitet werden. Zum Beispiel durch die Fragestellung, in welchen Bundesländer fast nur und in welchen fast keine Bergbauern vorkommen.

Dabei ist anzumerken, dass erste Begegnungen der Schülerinnen und Schüler mit Österreich-, Europa- und Weltkarten schon im Sachunterricht der Volksschule stattfinden.

Ähnliche Erkenntnisse lassen sich auch aus den Themenkreisen der 2. Klasse ziehen. Im Lehrplankommentar wird dabei im ersten Themenkreis „Wir orientieren uns im Raum“ darauf hingewiesen, dass auf Fertigkeiten und Kenntnisse, die bereits in der 1. Klasse bezüglich der Arbeit mit dem Globus, mit Karten und Luftbildern erworben wurden, aufgebaut werden kann und diese immer wieder über das Schuljahr verteilt thematisiert werden sollen.⁶⁵ Ein wesentliches Thema der 2. Klasse ist das Leben in Ballungsräumen. Bezieht man diesen Schwerpunkt wie-

⁶³ Vgl. ANTONI, W., SITTE, W., 1985, S. 60

⁶⁴ Vgl. ANTONI, W., SITTE, W., 1985, S. 51

⁶⁵ Vgl. ANTONI, W., 1985, S. 56

der auf Österreich, können die Schülerinnen und die Schüler daraus verschiedenste Erkenntnisse gewinnen. Aus topographischer Sicht wäre dies zum Beispiel die Lage der großen Städte in Österreich, wodurch sich wieder eine klare räumliche Trennung ergibt.

Wichtig für die Unterrichtsplanung ist folgender Satz aus dem Lehrplan. „Dem Lehrer obliegt es, die Themen unter diesen Gesichtspunkten und nach seinem Ermessen weiter auszugliedern, zu gewichten sowie durch Beispiele zu konkretisieren. Diese sollen in jedem Themenblock der 1., 2., und 4. Klasse sowohl aus Österreich als auch aus dem übrigen Europa und anderen Erdteilen ausgewählt werden; in der 3. Klasse vorwiegend aus Österreich.“⁶⁶

4.1.2 Der Lehrplan 2000 bzw. NMS 2012

Neben einer allgemeinen Kürzung und Vereinfachung des Lehrplans von 1985/86, kam mit dem derzeit gültigen Lehrplan von 2000 (bzw. NMS- 2012)⁶⁷ auch die vom Ministerium geforderte Teilung der Lehrinhalte in einen Kern- und Erweiterungsbereich. Dieser Kernbereich, der in etwa zwei Drittel der Lehrinhalte eines Jahres ausmacht, ist in „Themenkreise“ eingeteilt und enthält konkrete Zielstellungen.⁶⁸

Im derzeit gültigen NMS- Lehrplan 2012 wurde in den Realiengegenständen wie Geographie und Wirtschaftskunde, der Lehrplanteil von 2000 wortident übernommen. Man kann also davon ausgehen, dass (im Unterschied zu den Schulberufsfächern) in GW alle für den Lehrplan 2000 gemachten Feststellungen weiter gelten.

Die mit der Lehrplanveränderung 2000 erfolgte Reduzierung und der damit verbundenen Änderungen des Lehrplans 1985, lassen sich gut anhand einer Gegenüberstellung, wie sie auch im „Didaktik-Handbuch“ von SITTE und WOHLSCHLÄGL zu finden ist, zeigen.⁶⁹

Während im Lehrplan von 1985/86 die „Österreichischen Landschaften“ noch einen eigenen Themenkreis einnehmen, wird dieser Aspekt in der Erneuerung

⁶⁶ ANTONI, W., 1985, S. 51

⁶⁷ Vgl. ATSCHKO, LP-Dokumentation 1995 bis 2000

⁶⁸ Vgl. SITTE, W., 2001, S. 227

⁶⁹ Vgl. SITTE, W., WOHLSCHLÄGL, H., 2001, S. 233 ff

sehr allgemein gehalten und als „Lebensraum Österreich“ zusammengefasst. Die Zielsetzung scheint zunächst unter Betrachtung des ersten Satzes, der auf das Erfassen der unterschiedlichen Landschaftsformen mittels Karten, Luft- und Satellitenbildern verweist, in seiner Aussage noch relativ unverändert. In weiterer Folge lassen sich im älteren Lehrplan noch drei Zielsetzungen wie, „Sich mit großmaßstäbigen Karten im Raum zurecht finden“, „Orientierungsübungen“, „Gliederung Österreichs nach Großlandschaften“, die in Folge der Kürzung, aus dem sogenannten „Kernbereich“ wegelassen werden. Im Idealfall finden sie im Erweiterungsbereich, der von der Lehrperson bestimmt wird, noch einen Platz. Dies zeigt deutlich, dass der Themenkreis an „Gewicht“ und „Bedeutung“ verliert.⁷⁰

Der Erweiterungsbereich soll standortbezogene Inhalte aufweisen. Im allgemeinen Teil des Lehrplans sind diesbezüglich lediglich Punkte angeführt, die auf eine regionale und standortbezogene Themenauswahl und Themenaufbereitung verweisen.⁷¹

Im Lehrplan wird verlangt, dass die Angaben des Kernbereichs als verbindlich anzusehen sind und ihre Ausführung im Unterricht von der Lehrperson, bei der Planung und der Formulierung der Bildungsziele, berücksichtigt werden sollen.

Betreffend dem Erweiterungsbereich heißt es im Lehrplan: „Der Erweiterungsbereich ist standortbezogen durch die jeweilige Lehrerin bzw. den jeweiligen Lehrer allein oder fächerübergreifend im Team zu planen, allenfalls nach Maßgabe schulautonomer Lehrplanbestimmungen.“⁷²

Dabei sind laut Lehrplan folgende Gesichtspunkte zu beachten⁷³:

- regionale und lokale Gegebenheiten
- Bedürfnisse, Interessen und Begabungen der Schüler
- Lernfortschritte der Klasse (Bedarf an Vertiefung, Übung usw.)
- individuelle Schwerpunkte der Lehrer
- materielle und personelle Ressourcen
- autonome Lehrplanbestimmungen.

⁷⁰ Vgl. SITTE, W., 2001, S. 227

⁷¹ Vgl. SITTE, W., 2001, S. 227

⁷² SITTE, Ch., 2001, S. 9 ff

⁷³ BMBF, 2012, BGBl. II Nr. 185/2012, Anlage 1

„Kern- und Erweiterungsbereich sind sowohl inhaltlich als auch organisatorisch miteinander vernetzt. Lernformen, Unterrichtsphasen, Schulveranstaltungen usw. sind nicht von vornherein dem einen oder anderem Bereich zugeordnet. Die Zuordnung hat sich vielmehr an den Lernzielen zu orientieren. Sowohl Leistungs-feststellung als auch Leistungsbeurteilung beziehen sich auf beide Bereiche.“⁷⁴

Die Änderungen, die der Lehrplan von 2000 mit sich brachte, sind in diesem Zusammenhang hier nur kurz erwähnt, da das Augenmerk auf den damit verbundenen Folgen für den GW-Unterricht und im Speziellen auf dem Themenkreis rund um die Raumgliederung Österreichs liegen soll.

Diese Überarbeitung hat zwar eine Kürzung des Lehrplantextes zur Folge, doch ist sie, bezogen auf die Lehrinhalte, aus methodisch-didaktischer Sicht nicht unbedingt aufschlussreich, wodurch der Raum für Interpretationen von Seiten der Lehrperson sehr groß ist.⁷⁵

Feststellbar sind durch die Abänderungen klarerweise aber auch die Auswirkungen auf die Schulbücher und andere Lehrmittel, wie im weiteren Verlauf der Arbeit noch gezeigt werden soll. So wird der Themenumfang in Büchern gekürzt und Fallbeispiele als nicht mehr essentiell betrachtet, obwohl diese ein hohes methodisches Potenzial mit sich bringen würden. Ebenso wurden methodische und didaktische Inhalte aus Lehrerbegleitheften gestrichen, sodass diese fast ausschließlich als Lösungshefte dienen.

Somit liegt es in der Hand der Lehrkraft, den GW-Unterricht sowohl unter dem inhaltlichen, als auch unter dem methodisch-didaktischen Aspekt zielgerichtet zu gestalten.⁷⁶

Durch den sogenannten „Erweiterungsbereich“, der sich, wie schon zuvor erwähnt worden ist, auf regionale und standortbezogene Inhalte beziehen soll, kann in Verbindung mit Österreich und der Raumgliederung im GW-Unterricht ein differenzierter Zugang zu dem Themengebiet stattfinden. Dies soll später am Beispiel Niederösterreichs gezeigt werden (siehe Kap.4.3).

⁷⁴ SITTE, Ch., 2001, S. 9 ff

⁷⁵ Vgl. KOLAR, 2012, S. 18

⁷⁶ Vgl. SITTE, W., 2001, S. 228

4.2 Gliederungen anhand der fachdidaktisch- methodischen Zielstellungen

Wie auch schon im ersten Kapitel der Arbeit festgestellt wurde, gibt es eine Vielzahl unterschiedlicher fachlicher, aber auch didaktisch-methodischer Zugänge betreffend der naturräumlichen Gliederung Österreichs. Die Fragestellung, der hier nachgegangen werden soll, richtet sich nach dem Zweck, aus dem heraus die Schülerinnen und Schüler über eine bestimmte Landschaftsgliederung Bescheid wissen sollen.

4.2.1 Ziel- und Kompetenzorientierung im GW- Unterricht

Dies war eine der didaktischen Neuerungen der Paradigmenreform 1985.

„Wenn im Zusammenhang mit Unterricht von Zielen (Absichten, Intentionen) gesprochen wird, so bedeutet das allgemein, dass dem Unterricht Vorstellungen zugrunde liegen über dasjenige, was die Betroffenen dabei tun, sich aneignen bzw. lernen sollen.“⁷⁷

In der Gestaltung des GW-Unterrichts nehmen Lehrinhalte oftmals eine übergeordnete Rolle ein. Diese werden von Lehrpersonen oft unüberlegt aus den Schulbüchern oder vorgefertigten Lehrstoffverteilungen entnommen, ohne dass sie auch nur ein wenig darüber nachgedacht haben, welchen Nutzen Schülerinnen und Schüler daraus ziehen können. Fälschlicherweise ist der Ansatz der Lehrkräfte zu Beginn eines neuen Themengebietes oft jener, sich aus den zu Verfügung stehenden Arbeitsmitteln möglichst viele Inhalte herauszusuchen, die alle passend und umsetzbar erscheinen.⁷⁸

Bezüglich der Raumgliederung von Österreich sind beispielsweise die inhaltlichen Schlagworte beliebt: Die (drei bis fünf) Großlandschaften, die geologischen Erscheinungen in den Zentralalpen, Täler, Becken, Erosion, Karstformen und die Gletscher.

Durch diesen Zugang, bei dem ein Teilgebiet ausgewählt und dann anschließend Schritt für Schritt näher erläutert wird, entsteht bei den Schülerinnen und Schül-

⁷⁷ Vgl. SITTE, W.,2001, S. 553

⁷⁸ Vgl. SITTE, W.,2001, S. 553

lernen ein sogenanntes „Abfragewissen“, das weder sehr detailliert noch nachhaltig erhalten bleibt und auch nicht den Vorgaben des Lehrplans entspricht.

Daher sollte den Lernenden mittels ausgewählter Inhalte Wertvorstellungen, Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, zur Bewältigung des alltäglichen Lebens vermitteln werden.⁷⁹

RINSCHÉDE geht diesbezüglich von fünf Punkten aus, die bei der Strukturierung der Lernzeile von Bedeutung sind: Die Gesellschaftsrelevanz, die Lebensrelevanz, die Schülerrelevanz, die Fachrelevanz und die didaktische Situation und Tradition. Zusammengefasst stecken hinter dieser Auflistung grundsätzlich gesellschaftliche, schülerorientierte und fachwissenschaftliche Werte.⁸⁰

Ausgangspunkt für ein erfolgreiches Lernen ist somit eine konkrete Zielsetzung, die eine Lehrperson mit dem GW-Unterricht verfolgt, sowie die Vermittlung von Qualifikationen. Eine Frage, die in diesem Zusammenhang des Öfteren auftaucht, ist: Warum soll die Schülerinnen und der Schüler bestimmte Inhalte lernen?

Von dieser allgemeinen Frage ausgehend, formulieren Lehrkräfte unterschiedliche Lernziele, die aber auch anhand ihrer Komplexität unterschieden werden können. Eine mögliche Strukturierung ist folgende, bei der drei Abstraktionsstufen von Lernzielen unterscheiden werden.

- 1) Richtziele, welche in ihrer Konzipierung eher ungenau und vielfältig gedeutet werden können und auch nicht nur auf das Unterrichtsfach GW zugeschnitten sein müssen.
- 2) Grobziele, die zwar ein wenig detaillierter auf ein Fachgebiet abgestimmt sind, jedoch noch einen Raum für Interpretationen offen lassen.
- 3) Feinziele, sind sehr eindeutig formuliert und weisen klar darauf hin, was die Intention des Unterrichts sein soll.⁸¹

In Bezug auf ein Themengebiet kann diese Unterteilung nach einem Ordnungsschema strukturiert werden. Dies wird hier anhand des Themas der Raumgliederung Österreichs verdeutlicht.⁸²

⁷⁹ Vgl. SITTE, W., 2001, S. 553

⁸⁰ Vgl. RINSCHÉDE, 2007, S.150

⁸¹ Vgl. Vgl. SITTE, W., 2001, S. 555; Vgl. RINSCHÉDE, 2007, S.154

⁸² Vgl. RINSCHÉDE, 2007, S.156

Ein sogenanntes Richtziel, das auf eine größere Lerndimension hinführt, wäre zum Beispiel: „Die Schülerinnen und Schüler lernen den Lebensraum Österreich mit Hilfe von Karten und Landschaftsbildern zu beurteilen.“ Vom Eindeutigkeitsgrad ausgehend, ist dies mit dem Lehrplantext gleichzusetzen und könnte ein Ziel mehrerer Unterrichtseinheiten sein. Ein Grobziel könnte in dem Zusammenhang lauten: „Erfassen des nördlichen Alpenvorlandes anhand seiner Reliefformen, seiner klimatischen Unterschiede und seiner Vegetation.“ Diese schon etwas präzisere Formulierung kann ein Ziel einer Unterrichtsstunde sein, jedoch lässt sich daraus nicht unbedingt ableiten, was bei diesem Beispiel die Aufgabe der Lernenden ist. Ein dazu passendes Feinziel, das ein Bestandteil einer Unterrichtseinheit ist, wäre: „Durch das Vergleichen von Schrägluftaufnahmen, in Bezug auf die Bodenbeschaffenheit und die daraus resultierende Vegetation der vier Viertel von Niederösterreich, auf die Möglichkeiten der landwirtschaftlichen Nutzung schließen können.“

Diese Zielsetzung oder Zielvorstellung sollte von der Lehrperson begründet werden, um den Lernenden auch zu vermitteln, warum sie über einen bestimmten Sachverhalt Bescheid wissen sollen. In diesem Zusammenhang können drei zusammenhängende Fragestellungen genannt werden, die den Zugang zur Begründung der Ziele erleichtern sollen.⁸³

- 1) „Welche Gegenwartsbedeutung haben die Ziele?“
- 2) „Welche Bedeutung haben sie für die Heranwachsenden in Bezug auf deren vermutete Zukunft?“
- 3) „Besitzen sie exemplarische Bedeutung, wodurch allgemeine Zusammenhänge, Beziehungen, Gesetzmäßigkeiten, Strukturen und Verhaltensweisen erkannt werden?“⁸⁴

Ein Begriff, der als einer der Eckpunkte der NMS gilt und einen etwas anderen Zugang zur Ziel- und Kompetenzorientierung beinhaltet, ist das „Rückwärtige Lerndesign.“

Im Schulalltag kommt es des Öfteren vor, dass die Lernenden zwar viele Kenntnisse erwerben, diese dann aber nicht auf andere Situationen übertragen und mit bereits bekannten Inhalten verknüpfen können. Ein zweites Problem ist die fehlende Identifikation der Schülerinnen und Schüler mit den Beispielen im Un-

⁸³ Vgl. SITTE, W., 2001, S. 557

⁸⁴ SITTE, W., 2001, S. 557

terrichtet. Dadurch wird Wissen angehäuft, mit dem Lernende nicht direkt etwas anfangen können. Dies hat wiederum Auswirkungen auf die Nachhaltigkeit des Gelernten.⁸⁵

Ausgehend von einem Endziel, das durch die Fragestellungen „Was soll gelernt werden?“ und folglich „Wie soll gelernt werden?“ geformt wird, erfolgt die Planung rückwärtig und die Zielsetzung wird nach und nach in die einzelnen Lernschritte gegliedert. Durch diese Vorgangsweise sollen die Lehrinhalte und Aufgabenstellungen in ihrer Auslegung kompetenzorientierter werden und beinhalten somit einen für die Schülerinnen und Schüler besser zu verstehenden Alltagsbezug.⁸⁶

In den sogenannten Hauptfächern werden als Orientierungshilfe für Lehrkräfte die Bildungsstandards angegeben, welche als Lernziel und als Ausgangspunkt für das „Rückwärtige Lerndesign“ gesehen werden kann. In anderen Fächern, so auch im GW-Unterricht, ist der Lehrer oder die Lehrerin dazu angehalten, selbstständig diese langfristigen Lernziele aus den Lehrinhalten zu entnehmen, was aber keinesfalls als Nachteil gesehen werden darf, da sich auch hinsichtlich des Kern- und Erweiterungsbereichs viele interessante Möglichkeiten eröffnen.

Zum näheren Verständnis, ist hier ein Beispiel angeführt.

Lernziel:

Die Lernenden können die österreichische Landschaft anhand unterschiedlicher Kriterien gliedern.

Ausgehend von diesem Ziel, wird dann unterschieden, welches Wissen und welche Fertigkeiten zur Umsetzung dieses Vorhabens notwendig sind.

Wissen:

Kenntnisse über die geologischen, klimatischen und reliefbezogenen Erscheinungen, sowie über die Bodenbeschaffenheit innerhalb Österreichs erwerben.

⁸⁵ UNTERBERGER, M., URL: www.youtube.com/watch?v=lCe4RzIUv8 [07.01.2016]

⁸⁶ RACHBAUER, S., 2012, URL: <https://www.edugroup.at/innovation/schul-entwicklung/die-neue-mittelschule/rueckwaertiges-lerndesign.html> [07.01.2016]

Fertigkeiten:

- Regionen anhand ihrer naturgeographischen Erscheinungen miteinander vergleichen können und Unterschiede herausarbeiten.
- Mit Hilfe von Bildern und (großmaßstäbigen bzw. thematischen) Karten Unterschiede in den Landschaftserscheinungen selbstständig herausarbeiten können.
- Schlüsse auf das menschliche Leben und Wirtschaften in den Gebieten anstellen können.

4.2.2 Taxonomie

In einem engen Zusammenhang mit der Lernzielorientierung steht die Taxonomie, welche die Lernziele nach bestimmten vorgegebenen Charakteristika ordnet. Sie definiert drei Bereiche, den kognitiven, den affektiven und den psychomotorischen Lernbereich, die für das Lernen festgelegt und jeweils noch weiter unterteilt werden können.⁸⁷

Die Anordnung der Ziele erfolgt in allen drei Bereichen nach unterschiedlichen Kriterien. Im kognitiven Bereich, der hier näher betrachtet werden soll, werden die Lernziele nach dem Grad ihrer Komplexität unterschieden, im affektiven und psychomotorischen Lernbereich nach der Integration der Ziele in das eigene Wertesystem und nach den erlernten Fertigkeiten und Fähigkeiten. Diese Bereiche sind trotz vermehrter Kritik ein wichtiger Bestandteil der fachdidaktischen Betrachtung von Lernzielen.⁸⁸

Eine besondere Bedeutung hat im kognitiven Bereich die Klassifikation nach BLOOM, weil dadurch die Absichten der Ziele kategorisierbar und bewertbar gemacht wurden. Er unterscheidet zwischen sechs Stufen der Komplexität, wobei jede Stufe auf die vorherigen aufbaut.

⁸⁷ Vgl. RINSCHEDÉ, 2007, S.151

⁸⁸ Vgl. SITTE, W., 2001, S. 473; Vgl. RINSCHEDÉ, 2007, S.159

einfach

- 1) Kenntnisse: Hierbei handelt es sich vorwiegend um Faktenwissen, das sich die Schülerin oder der Schüler in Erinnerung ruft und wiederholt.
- 2) Verstehen: Die Lernenden erkennen selbstständig Verbindungen zwischen zwei Gegebenheiten und können diese auch in Worte fassen.
- 3) Anwendung: Die erworbenen Fertigkeiten und Fähigkeiten werden zur Lösung von Aufgaben herangezogen.
- 4) Analyse: Die Lernenden sind dazu befähigt, verschiedene Informationsquellen und Sachverhalte zu untersuchen und einen Schluss daraus zu ziehen bzw. dahinterstehende Intentionen zu erkennen.
- 5) Synthese: Damit ist das selbstständige zusammentragen von Informationen gemeint, welche dann anschließend in einem neuen Konzept miteinander verbunden werden.
- 6) Bewertung: Die höchste Stufe bei BLOOM geht von den Bestrebungen der Analyse aus und erweitert diese durch die Beachtung gesellschaftlicher Normen und Werte.⁸⁹

komplex

Eine etwas andere Art der Einteilung der kognitiven Lernziele, die an BLOOM angelehnt ist, verfasste der Deutsche Bildungsrat 1970. Hierbei wird zwischen vier Stufen unterschieden, wobei diese wieder aufeinander aufbauend sind.⁹⁰

Die niedrigste Stufe „Reproduktion“, bezeichnet die reine Wiedergabe von gelernten Inhalten. Somit geht es hier um die Merkfähigkeit der Schülerinnen und Schüler und nicht um die Anwendung oder das Erkennen von Zusammenhängen.⁹¹

Ein Beispiel hierzu wäre: „Nenne die fünf Großlandschaften von Österreich.“

Die zweite und dritte Stufe, „Reproduktion“ und „Reorganisation“, können durchaus auch zu einer zusammengefasst werden. Damit ist das eigenständige Erstellen von bereits bekannten Inhalten zu neuen Konstellationen, sowie auch

⁸⁹ Vgl. SITTE, W.,2001, S. 473; Vgl. RINSCHDE, 2007, S.159 nach BLOOM

⁹⁰ Vgl. RINSCHDE, 2007, S.161

⁹¹ Vgl. DEUTSCHER BILDUNGSRAT, 1970, S. 78 ff.

das Übertragen und Anwenden der erlernten Inhalte auf einen neuen Sachverhalt gemeint.⁹²

Ein Beispiel dazu wäre: „Die Großlandschaften Österreichs auf einer Karte einzuzeichnen und anhand Fotos ihrer morphologischen Erscheinungen, diese miteinander vergleichen.“

Die höchste Stufe heißt „Problemlösen“. Die Schülerinnen und Schüler sollen eigenständig neue Zugänge zu den Themeninhalten finden und sich darüber auch eine eigene Meinung bilden können.⁹³

Ein Beispiel wäre, ausgehend von einer gewählten Zielstellung, selbstständig mittels Karten, Satellitenbildern, etc., ein Gliederungskonzept für Österreich zu entwerfen und dieses anschließend auch zu begründen.

Eine weitere mögliche Reihung der Lernziele innerhalb einer Unterrichtseinheit ergibt sich anhand festgelegter Operatoren und Inhalte. RINSCHEDI verdeutlicht dies anhand einer Abbildung⁹⁴ (siehe Abb.25).

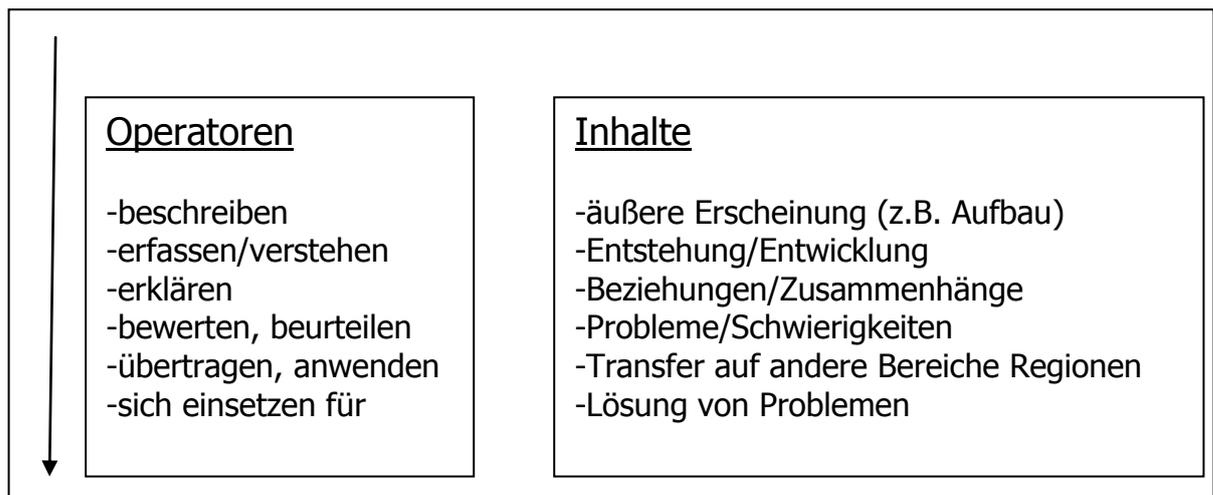


Abbildung 25: Mögliche Abfolge der Lernziele (Operatoren, Inhalte) von Rinschede, 2007, S.158

Ausgehend von diesem theoretischen Hintergrund wird deutlich, wie eingeschränkt ein Unterricht ist, wenn dieser nur anhand der Möglichkeiten mancher Bücher aufgebaut ist. Denn durch die Textabschnitte und die dazu gestellten Arbeitsaufträge geht die Komplexität im kognitiven Wissensbereich nur in den

⁹² Vgl. DEUTSCHER BILDUNGSRAT, 1970, S. 78 ff.

⁹³ Vgl. DEUTSCHER BILDUNGSRAT, 1970, S. 78 ff.

⁹⁴ Vgl. RINSCHEDI, 2007, S.158

seltensten Fällen über den Grad der „Kenntnis“ und des „Verständnis“ hinaus. Auch in Bezug auf die Operatoren, die in Verbindung mit dem Inhalt stehen, findet meistens nur ein „Beschreiben, Erfassen und Erklären“ statt.

4.2.3 Topographie im heutigen GW Unterricht

Die Topographie, ist ein wesentlicher Bestandteil des GW-Unterrichts, der sich im Laufe der Zeit doch relativ stark verändert hat. Während früher mit der Topographie das reine Zeigen von Objekten wie Städte, Flüsse, Gebirge etc. gemeint war und nur reines Faktenwissen beinhaltete, ist in der heutigen Zeit der Zugang zu dem Begriff vielfältiger geworden. Als wesentlichster Bestandteil steht an der Spitze die Definition „die Fähigkeit zur Orientierung“.⁹⁵ So ist man sich aber aus fachdidaktischer Sicht einig, dass ein topographisches Wissen, nur in Verbindung mit geographischen Inhalten erlernt werden soll und kann.

KIRCHBERG geht dabei von dem Richtziel „Fähigkeit zur Orientierung auf der Erde“ aus, und unterteilt dies anschließend in drei unterschiedliche Lernbereiche, die beim Erwerb von topographischen Kenntnissen in Abhängigkeit zueinander stehen.⁹⁶

I. Der affirmative Bereich (Das topographische Orientierungswissen)

Damit ist gemeint, dass bei den Schülerinnen und Schüler zu Beginn des GW-Unterrichts ein gewisser Grundstock an topographischem Basiswissen vorhanden sein muss, bevor weiterführende Topographie erlernt werden kann. In Bezug auf Österreich wären dies die Namen und die Lage der Bundesländer.

II. Der instrumentelle Bereich (topographische Fähigkeiten und Fertigkeiten)

Da in Zusammenhang mit der Topographie ein lückenloses Wissen unmöglich ist, liegt es also im Aufgabenbereich des GW-Unterrichts, die Lernenden dazu anzuleiten, sich durch Kartenarbeit selbst Kenntnisse anzueignen.

⁹⁵ Vgl. HITZ, H., 2001, S. 483

⁹⁶ Vgl. KIRCHBERG, G., 1980, S. 323 ff

III. Der kognitiver Bereich (räumliche Orientierungsvorstellungen)

Wie schon zuvor erwähnt wurde, soll topographisches Wissen immer im Zusammenhang mit anderen Lehrinhalten stehen. Als Folge dieser Vorgangsweise erwerben die Lernenden, durch das Kennenlernen von unterschiedlichen Räumen, mit unterschiedlichen Merkmalen und Beziehungen (Relief, morphologische Erscheinungen, wirtschaftliche Nutzung), einen Orientierungsraster, der dann weiterführend in ein großräumiges Ordnungssystem eingegliedert werden kann und verdichtet werden soll.⁹⁷

Wenn es um das Erweitern des sogenannten „topographischen Netzes“ geht, das über einen Raum gelegt werden kann, ist auch eine entscheidende Frage, wie dieser Prozess erfolgreich im Unterricht umgesetzt werden soll. Aufschluss gibt darüber folgende Skizze (Abb.26) von KIRCHBERG.

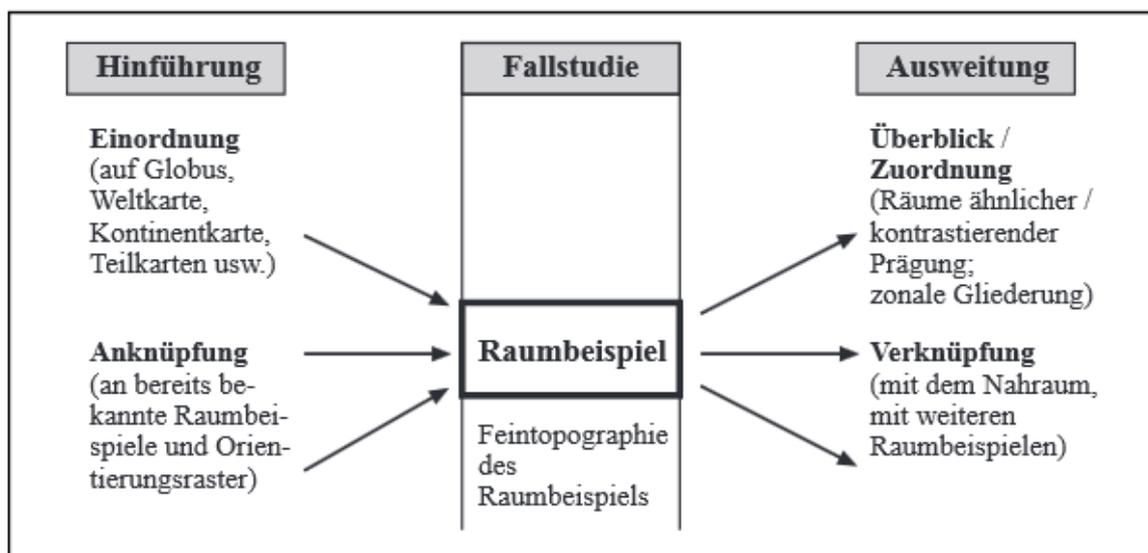


Abbildung 26: Phasen der topographischen Anbindung eines Raumbeispiels von Kirchberg, 1980, S. 326

Wie zu sehen ist, besteht eine Verbindung zwischen bereits bekannten Inhalten und weiterführenden Fallbeispielen, die dann wiederum in einen größeren Zusammenhang eingeordnet werden.

Wie im Lehrplan durch den Erweiterungsbereich vermittelt wird, steht auch im Zentrum des topographischen Lernens ein regionales bzw. kleinräumiges Fallbeispiel. Somit wird die Lehrperson dazu angehalten, zwischen der „Feintopographie“ und der „Grobtopographie zu unterscheiden. Dies wäre im Zusammenhang

⁹⁷ Vgl. HITZ, H., 1986, S. 483 ff

mit Österreich als kleinräumiges Fallbeispiel, zum Beispiel der Raum Niederösterreich mit seinen vier Vierteln, welcher wiederum aus Sicht der Grobtopographie in die Großlandschaften eingebettet ist.⁹⁸

4.2.4 Die vier Raumbegriffe der Geographie

Bei der Lehrplanarbeit und in weiterer Folge bei der Abhandlung einzelner Themengebiete, tritt der Raumbegriff im Geographieunterricht immer wieder in den Vordergrund. WARDENGA unterscheidet dabei vier Betrachtungsweisen des Raumbegriffes, die sowohl für sich alleine stehen, als auch gekoppelt sein können.

- I. „Erstens werden „Räume in realistischem Sinne als „Container“ aufgefasst, in denen bestimmte Sachverhalte der physisch-materiellen Welt enthalten sind. In diesem Sinne werden „Räume“ als Wirkungsgefüge natürlicher und anthropogener Faktoren verstanden, als das Ergebnis von Prozessen, die die Landschaft gestaltet haben oder als Prozessfeld menschlicher Tätigkeiten.“⁹⁹

Dieser sogenannte „Container-Raum“ beinhaltet somit ausgewählte Gegebenheiten der „physischen-materiellen Welt“, wie zum Beispiel die Oberflächenform, das Klima, die Flora und Fauna, die Gewässer, sowie die Auswirkungen des menschlichen Tuns.

- II. „Zweitens werden „Räume“ als Systeme von Lagebeziehungen materieller Objekte betrachtet, wobei der Akzent der Fragestellung besonders auf der Bedeutung von Standorten, Lage-Relationen und Distanzen für die Schaffung gesellschaftlicher Wirklichkeit liegt.“¹⁰⁰

Der Raum ist also ein Gefüge von „Lagebeziehungen materieller Objekte“, die unter dem Augenmerk des „Standorts“, der „Lage-Relationen, sowie der „Distanzen“ betrachtet werden. In weiterer Folge soll daraus die Bedeutung dieser Struktur für die frühere und aktuelle gesellschaftliche Wirklichkeit aufgezeigt werden.

⁹⁸ Vgl. HITZ, H., 1986, S. 483 ff; SITTE, Ch., 2011, S. 253 ff

⁹⁹ WARDENGA, 2002, S. 47

¹⁰⁰ WARDENGA, 2002, S. 47

- III. „Drittens werden „Räume“ als Kategorie der Sinneswahrnehmung und damit als „Anschauungsformen“ gesehen, mit deren Hilfe Individuen und Institutionen ihre Wahrnehmungen einordnen und so die Welt in ihren Handlungen „räumlich“ differenzieren.“¹⁰¹

Durch den dritten Raumbegriff kommt der Aspekt hinzu, wie unterschiedlich vorhandene Räume von einzelnen oder mehreren Personen bzw. Einrichtungen wahrgenommen und folglich auch bemessen werden. Daraus wird ersichtlich, dass es verschiedene Bewertungen und daher auch mehrere „Wirklichkeiten“ geben muss. So wie Personen ihre Wahrnehmung mit Raumbegriffen verbinden und dadurch eine räumliche Gliederung der Welt zustande kommt.

- IV. „Das bedingt, dass „Räume“ viertens auch in der Perspektive ihrer sozialen, technischen und gesellschaftlichen Konstruiertheit aufgefasst werden müssen, indem danach gefragt wird, wer unter welchen Bedingungen und aus welchen Interessen wie über bestimmte Räume kommuniziert und sie durch alltägliches Handeln fortlaufend produziert und reproduziert.“¹⁰²

Aus den Blickwinkeln des vorhergehenden Raumbegriffs geht letztlich auch hervor, dass Räume durch gesellschaftliches Zutun konstruiert und geformt werden, wodurch sich auch mehrere Betrachtungsweisen in Hinblick auf die „Weiterentwicklung“ eines Raumes ergeben.¹⁰³

Folgend sollen diese vier Betrachtungsweisen von Raum-Begriffen auch anhand unterrichtsnaher Beispiele näher erläutert werden, wobei sich diese Beispiele an einer ähnlichen Abhandlung von WARDENGA orientieren und auf das Themengebiet dieser Arbeit übertagen werden.¹⁰⁴

In der Betrachtungsweise des Raumes als „Container“ könnte zu Beginn ein Landschaftsbild stehen, das unter den Aspekten der Oberflächenform, der Vegetation, des Klimas, sowie der menschlichen Nutzung aufgearbeitet wird. In diesem für den GW-Unterricht eher üblichen Zugang, wird der Raum sehr allgemein als ein gegebener Sachverhalt betrachtet, während die unterschiedlichen Perspekti-

¹⁰¹ WARDENGA, 2002, S. 47

¹⁰² WARDENGA, 2002, S.47

¹⁰³ Vgl. WARDENGA 2002

¹⁰⁴ Vgl. WARDENGA, 2002

ven der Wahrnehmung des Raumes hinten angereicht und konstruktive Perspektiven vollständig vernachlässigt werden.

Im Zugang der zweiten Perspektive zum Raum spielt demnach der strukturelle Aufbau dessen eine entscheidende Rolle. „Standorte“, „Lagerrelationen, sowie „Distanzen“ rücken somit in den Vordergrund der Abhandlung des Themas der naturräumlichen Gliederung von Österreich. Im Unterricht würden dadurch gegebenenfalls die Lage größerer Städte, Wirtschaftsstandorte, infrastrukturelle Einrichtungen, sowie die Entfernung maßgeblicher Standorte zueinander und deren mögliche zukünftige Entwicklung behandelt werden. Somit sind auch bei der zweiten Raumperspektive individuelle Zugänge und Betrachtungsweisen der Thematik noch weitgehend außer Acht gelassen.

Bei der dritten räumlichen Betrachtungsweise, steht die Individualität wieder im Vordergrund. Es steht somit die subjektorientierte Perspektive, also der einzelnen handelnden Person im Mittelpunkt der räumlichen Abhandlung. Dadurch ergeben sich unterschiedliche Fragestellungen, zum Beispiel wie Personen und Gruppen, wie Arbeitnehmer und Arbeitgeber, Landwirte oder Firmen, sowie Schülerinnen/Schüler, Pendler und Arbeitssuchende den Raum bewerten.

Die vierte Raum-Perspektive geht von der Subjektorientierung weg hin zur gesellschaftlichen Kommunikation über den Raum. Im Unterricht kann dies zum Beispiel unter den Fragestellungen geschehen: „Wie präsentiert sich eine Region bzw. Wer präsentiert sie?“, „Welches Bild wird dadurch vermittelt?“, „Wer wird vom Image der Region angesprochen?“ Mit Hilfe des Internets (etwa „Waldviertel-Wiki“ und Fremdenverkehrs-Webseiten, wie „bergfex.at“), mit Folder oder einer regionalen Zeitungsrecherche, können die Schülerinnen und Schüler die kommunikative Ebene der räumlichen Wahrnehmung herausarbeiten und eventuell Images und Stereotypen analysieren. Reizvoll kann dabei sein auf die historischen und heutigen Namensgebungen, etwa der vier niederösterreichischen Landesteile einzugehen und ihre Herkunft zu ergründen.

4.3 Der Gliederung Niederösterreichs, als ein regionales Raumbeispiel im zielorientierten Unterricht

Zunächst sei hier klar festgehalten, dass jede naturräumliche Gliederung unterschiedliche Ziele verfolgen kann. Demnach liegt die Gestaltung eines sinnvollen Gliederungskonzeptes vorwiegend in der Hand des gliedernden Wissenschaftlers und seines Fragen- bzw. Datenzugangs. Das soll auch folglich an einigen der gängigen Gliederungsvorschläge aus der Geographie zu Niederösterreich explizit dargestellt werden.

Im Lehrplankommentar ist hier zum Themenkreis der 3. Klasse folgendes festgehalten:

„Mit Bildern und Karten könnten ausgewählte Landschaften -nicht alle (sic!)- erarbeitet werden. Österreich soll sowohl als Ganzes als auch in ausgewählten Teilen in unterschiedlichsten kartographischen Darstellungen betrachtet werden. Der Schüler soll großmaßstäbige Karten, möglichst im Vergleich mit entsprechenden Landschaftsbildern (Bildfolien, Dias, Ansichtskarten, Landschaften auf Werbematerial...), lesen lernen.“¹⁰⁵

In der Praxis wird das Potenzial, das die Vielseitigkeit des Themas mit sich bringt, oft leichtfertig verspielt.

Die Vielseitigkeit des Themas soll hier an einem Raumbeispiel exemplarisch gezeigt werden:

Der Raum Niederösterreich (als auch Oberösterreich) ermöglicht durch seine Vielfältigkeit mehrere Gliederungskonzepte, sowohl wenn man traditionelle bzw. neuere Gliederungsvorschläge, als auch wenn man die unterschiedlichen Vorschläge in den Schulbüchern (und auch Atlaskarten) heranzieht. Daneben möchte ich auch auf das bislang erst in den Oberstufenlehrplänen verankerte Potenzial der vier Raumbegriffe von WARDENGA hinweisen. Das darin enthaltene Wissen wird in den Schulbüchern der Sekundarstufe I von heute eher selten angewendet, obwohl es für den Unterricht aller 4 Klassen der Sekundarstufe I wertvoll wäre.

Zum konkreten Beispiel:

Einen großen Teil der Landschaft, nimmt das Alpenvorland ein, das sich als breiter Streifen zwischen den letzten Ausläufern der Alpen im Nordosten und der

¹⁰⁵ ANTONI, W., SITTE, W., 1985, S. 29

Böhmischen Masse erstreckt. Angefangen im Westen mit dem Innviertler Hügelland, dessen höchsten Erhebungen kaum über 500m reichen, bis hin zum Hausruck, der das südliche Hügelland abgrenzt. In weiterer Folge fällt die Landschaftsform wieder ab und geht in das Trauntal über.

In Niederösterreich verläuft das Alpenvorland im Mostviertel weiter, wobei dessen Erscheinung stark vom Verlauf der Donau geprägt ist und durch das Tullnerfeld abgegrenzt ist.¹⁰⁶ Die von Wiesen und Feldern geprägte Landschaft gilt als ein sehr fruchtbares Gebiet, weswegen hier auch mehrere Siedlungen und Dörfer entstanden sind. Weniger ertragreich erweisen sich hingegen die Talsohlen entlang der Flüsse, die von einem Schotterboden geprägt sind. Ein Beispiel hierfür findet sich auch südlich von St.-Pölten. Diese Ebene mag zwar unfruchtbar sein, doch bildet sie auch durch die Verkehrswege der Westbahn einen idealen Standort für Industrie.¹⁰⁷

Ein konträres Landschaftsbild präsentiert sich nördlich des Alpenvorlandes. Hier dominiert der südliche Teil des Böhmischen Massivs, das sich über das Mühl- und Waldviertel bis hin zur Donau erstreckt und noch immer von Wäldern geprägt ist.¹⁰⁸ Dem Betrachter eröffnet sich eine karge Landschaft, in der sich auf Grund einer hohen Niederschlagsmenge oft Moore und Torflandschaften bilden, die andererseits durch den Granit und Gneis auch steinig ist. Auf diesen Flächen können daher nur sehr widerstandsfähige Nutzpflanzen angebaut werden, wie Roggen, Hafer und Kartoffeln. Aus diesen Faktoren heraus resultiert auch die geringere Besiedelung des Gebietes.¹⁰⁹

Während die Bezeichnung „Alpenvorland“ für Schülerinnen und Schüler wegen dessen Lage nachvollziehbar ist¹¹⁰ und dieser Landschaftsbegriff durchaus auch aus dem alltäglichen Leben bekannt ist, steht die Bezeichnung „Böhmische Masse“ oft ohne nähere Erklärungen der topographischen Einbindung, als Bezeichnung für eine Region, auf Inselkarten von Österreich. Wenn somit in weiterer Folge der Landschaftsverlauf nicht auch über die Grenzen von Österreich hinaus angesprochen wird, können die Lernenden keinen näheren Bezug zu dem Raum und den übergeordneten Strukturen aufbauen.

¹⁰⁶ Vgl. KREBS, N., 1929, S. 360 ff

¹⁰⁷ Vgl. FUCHS, KELLNER, SLANAR, 1951, S. 53

¹⁰⁸ Vgl. KREBS, N., 1929, S. 378 ff

¹⁰⁹ Vgl. FUCHS, KELLNER, SLANAR, 1951, S. 67 ff

¹¹⁰ Vgl. FUCHS, KELLNER, SLANAR, 1951, S. 52

Auch bei den Atlaskarten (siehe S.32) tritt dieses Problem auf. Eine Ausnahme bildet hier lediglich die geologische Karte im „Diercke Weltatlas Österreich“, auf der die „Kleinen Karpaten“ beschriftet sind.

In dem Geographiebuch „Erdkunde 1“ von FUCHS, KELLNER und SLANAR, wird anhand einer Abbildung der Landschaft mit dazugehörigen Fragen, auf die Namensgebung der Region näher eingegangen. „Man nennt den nordwestlichen Teil Niederösterreichs auch „Waldviertel“. Besteht dieser Name nach der Abbildung zu Recht? Aus welcher Zeit mag der Name stammen?“¹¹¹

In diesem Geographieschulbuch von 1945 beschreiben FUCHS, KELLNER und SLANAR diese Regionen nur. Heutigen Lehrplananforderungen entsprechend sollten Lehrkräfte solche Informationen viel stärker handlungsorientiert mit Hilfe von Karten und Bildern erarbeiten lassen (siehe Kasten oben „LP- Kommentar“).

Eine weitere Landschaft, die sich von den anderen unterscheiden lässt, erstreckt sich im nordöstlichen Niederösterreich. Im sogenannten „Weinviertel“ oder auch „Hügelland unter dem Manhartsberg“, wechseln sich flache Rücken mit Mulden ab. Nur ab und zu erheben sich steilere Klippen aus dem wellenförmigen Gebiet, wie der Waschberg, die Leiserberge, der Galgenberg und die Staatzer Klippe.¹¹²

Ein solcher, fast immer alleinstehender topographischer Begriff, der in den meisten Schulbüchern als Bezeichnung für diesen Raum rund um die Inselberge und Klippen zu finden ist, ist der Name „Karpatenvorland“.¹¹³ Diese Bezeichnung steht für sich alleine und ist mit hoher Wahrscheinlichkeit im GW-Unterricht der Sekundarstufe I nur im 1. Kapitel der 3. Klasse zu finden, weswegen die Frage nach der Sinnhaftigkeit der Einführung dieses Begriffes stark in den Vordergrund rückt. Vor allem tritt hier wieder die schon zuvor erwähnte Problematik mit den Inselkarten auf. Würde der Verlauf der Karpaten im Unterricht näher behandelt und in weiterer Folge auch die Ableitung der Begrifflichkeit „Karpatenvorland“ herausgearbeitet werden, wäre die Namensgebung für Schülerinnen und Schüler durchaus noch nachvollziehbar, doch das geschieht in den meisten Fällen nicht. Nur in einem einzigen Schulbuch¹¹⁴ findet man Kartenausschnitte, die das östliche Alpenvorland, das Karpatenvorland und die Karpaten zeigen. Allerdings ist dieser Abschnitt weniger Analyse als textliche Beschreibung.

¹¹¹ FUCHS, KELLNER, SLANAR, 1951, S. 52

¹¹² Vgl. FUCHS, KELLNER, SLANAR, 1951, S. 60 ff

¹¹³ KREBS, N., 1929, S. 396 ff

¹¹⁴ ZEUGNER, 2013, S. 24/25

Eine Bezeichnung, mit der die Schülerinnen und Schüler viel eher eine Verbindung aufbauen können, ist der Raumbegriff „Weinviertel“, dessen westlicher Teil noch als Fortsetzung des Alpenvorlandes gesehen werden kann. Dies zeigt auch SEGER in seiner, bei der Akademie der Wissenschaft herausgegebenen, Raumgliederung (vgl. Kap.2.6).

Obwohl diese Landschaft eher eine geringe Niederschlagsmenge aufweist, befinden sich auf den Hängen, die mit fruchtbaren Löß-Böden bedeckt sind, Weingärten. Weiters besteht die Vegetation dieses Raumes auch aus Wiesen und Wäldern.¹¹⁵

Eine besondere Stellung in der Landschaftsgliederung von Niederösterreich hat das Marchfeld im südlichen Teil des Weinviertels. In der Nähe der Donau, nach den Auen, erweist sich dieses Gebiet als sehr fruchtbar, weswegen hier viel Ackerland unter anderem für den Gemüseanbau entstanden ist. Weiter nach Norden wird das Marchfeld zu einer trockenen Gegend mit Schotterböden, auf denen Wasser schnell versiegt. An den Hängen wird hier wieder Weinbau betrieben.¹¹⁶

Das Wiener Becken, das sich vom südlichen Weinviertel über weite Teile des Industrieviertels erstreckt, ist eine von den Alpen nach drei Seiten hin eingeschlossene Ebene, die südlich der Donau bis nach Neunkirchen reicht. Die Grenze im Westen bildet die Thermenlinie und im Osten sowohl das Leithagebirge als auch die Reste der Hainburger Berge, mit ihren offenen Pforten in Richtung Ungarn.¹¹⁷ Aufgrund seiner guten klimatischen Bedingungen und der geschützten Lage dominieren im nördlichen Teil der Weinbau und im Falle des Marchfeldes, die großen Ackerflächen die Landschaft. In Richtung Süden, bei Wiener Neustadt und Neunkirchen, erweist sich das Wiener Becken an manchen Stellen aufgrund der Schotterböden als unfruchtbar, weswegen sich hier Industrie angesiedelt hat. Westlich des Wiener Beckens erstreckt sich Richtung Süden der Wienerwald. Dieses Mittelgebirge aus Sandstein ist nur sehr rar besiedelt und beherbergt große Buchenwälder und Wiesen.¹¹⁸

¹¹⁵ Vgl. FUCHS, KELLNER, SLANAR, 1951, S. 60 ff

¹¹⁶ Vgl. FUCHS, KELLNER, SLANAR, 1951, S. 42 ff

¹¹⁷ KREBS, N., 1929, S. 344 ff

¹¹⁸ Vgl. FUCHS, KELLNER, SLANAR, 1951, S. 37 ff

Geprägt wird das Landschaftsbild von Niederösterreich auch durch zwei hohe Kalkberge, den Schneeberg und die Rax-Alpe, die durch das Höllental voneinander getrennt sind. In dieser Region gibt es reichlich Niederschlag und eine hohe Wasserqualität, weswegen auch die Hochquellwasserleitungen hier ihren Ursprung haben.¹¹⁹ Diesen höchsten Erhebungen Niederösterreichs folgt anschließend das Semmering-Wechselgebiet, wo Wald und Wiesen das Landschaftsbild prägen.¹²⁰



Abbildung 27: Die Landschaften Niederösterreichs in Fuchs, Kellner, Slanar

Die kurze Skizzierung der Landschaften von Niederösterreich soll verdeutlichen, wie vielfältig diese sind. Dennoch lässt sich diese Landschaft strukturieren und in Regionen einteilen. Wie auch in der Abbildung 27 klar zu erkennen ist, erfolgt die naturgeographische Gliederung in ihren Grundzügen meist grob nach der Einteilung in die Viertel. „Die Viertelgliederung des Landes reflektiert die geographische Vielfalt...“¹²¹

Daher tritt die Notwendigkeit auf, sich hier näher mit dieser Viertelgliederung auseinanderzusetzen.

In herkömmlicher Form wird das Bundesland Niederösterreich (wie auch Oberösterreich) in vier Viertel geteilt. Diese Art der Gliederung lässt sich bis ins 15. Jh.

¹¹⁹ KREBS, N., 1929, S. 327 ff

¹²⁰ Vgl. FUCHS, KELLNER, SLANAR, 1951, S. 49 ff

¹²¹ FASSMANN, H., Hatz, G., 2004, S. 165

zurückverfolgen und wurde ursprünglich aus historischer Sicht zur Verteidigung gegenüber den Hussiten von König Ottokar eingeführt und entsprach bis Mitte des 19. Jh. auch den Verwaltungseinheiten von Niederösterreich.¹²² Heute haben diese Funktion die Bezirke inne und die Viertelgliederung hat keine rechtliche Bedeutung mehr. Trotzdem ist sie noch immer ein wesentlicher Bestandteil der Strukturierung des Bundeslandes.¹²³

Die Benennung der Viertel erfolgte ursprünglich nach geographischen Aspekten. So war der Manhartsberg eine Begrenzung im Norden und daraus entstanden die Bezeichnungen „Ob (Ober) dem Manhartsberg“ (Waldviertel) und „Unter dem Manhartsberg“ (Weinviertel). Als eine weitere Trennlinie wurde der Wienerwald im Süden gesehen, woraus die Bezeichnungen „Ob (Ober) dem Wienerwald“ (Mostviertel) und „Unter dem Wienerwald“ (Industrieviertel) hervorkamen. Im 19. Jh. traten das erste Mal die heute gebräuchlichen volkstümlichen Namensgebungen auf, die sich nach der in der jeweiligen Region vorherrschenden Vegetation richtet.¹²⁴

Bei Betrachtung eines Satellitenbildes dieser Region ist feststellbar, dass diese Gliederung von Niederösterreich keineswegs beliebig erfolgt ist, da sich die Regionen durch augenscheinliche Merkmale unterscheiden lassen. So sind dies beim Waldviertel neben seinem geologischen Aufbau auch die Höhenlagen sowie die großen Waldflächen. Das Weinviertel hingegen zeichnet sich durch seine großen Agrarflächen aus und könnte demnach durchaus auch „Getreideviertel“¹²⁵ genannt werden. Eine markante „Trennlinie“ bildet auch die Donau, die das Bundesland sozusagen in eine nördliche und südliche Hälfte teilt.¹²⁶

Eine eindeutige Unterscheidung auf Satellitenbildern, die zwischen den beiden nördlich gelegenen Viertel gemacht werden kann, ist im südlichen Teil zwischen dem Most- und Industrieviertel nicht so leicht möglich, da beide ohne markante Eckpunkte ineinander übergehen und die Thermenlinie zwar die westliche Abgrenzung des Wiener Beckens markiert, nicht aber der Grenze der Viertel entspricht. Augenscheinlicher ist hingegen die geologische Anordnung von Norden

¹²² Vgl. STADLER, G., 2003, S. 123

¹²³ Vgl. FASSMANN, H., Hatz, G., 2004, S. 165 ff

¹²⁴ Vgl. STADLER, G., 2003, S. 123

¹²⁵ Vgl. STADLER, G., 2003, S. 123

¹²⁶ Vgl. FASSMANN, H., Hatz, G., 2004, S. 165 ff

Richtung Süden, ausgehend vom Alpenvorland, über die Flyschzone, hin zu den Kalkalpen und folglich auch der Übergang von der Agrar- zur Forstwirtschaft.¹²⁷

In Folge der oben angeführten Aspekte, kann der Zugang zu dieser Region, wohl begründet, auch über die Viertel-Gliederung von Niederösterreich erfolgen. Vor allem aber auch unter Berücksichtigung des Umgangs mit topographischen Begriffen im GW-Unterricht (siehe S.53), ist diese Herangehensweise durchaus zu begrüßen.

Die Viertel Niederösterreichs sind zum Beispiel schon ein Thema in der Volksschule und dadurch können die Lernenden einen Bezug zu ihren bereits bekannten Raumbegriffen aufbauen und neue Inhalte in ihr „topographisches Netz“ einordnen. Unter den Gesichtspunkten des morphologischen Charakters des Klimas, der Vegetation, der Wirtschaft, der Besiedelung und des Verkehrs¹²⁸, können die Landschafterscheinungen im Unterricht aufbereitet und in weiterer Folge miteinander verglichen werden.

Aufgrund der schon vorhin angeführten Vorgaben des Lehrplans und des für die Lehrperson hilfreichen Kommentars von 1986,¹²⁹ sowie durch des theoretischen Hintergrundwissens über die generelle Zielsetzung im GW-Unterricht, („Im Mittelpunkt von Geographie und Wirtschaftskunde steht der Mensch“)¹³⁰ kann davon ausgegangen werden, dass der Zugang zu dem Themengebiet rund um die Raumgliederung Österreichs relativ differenziert stattfindet. So sollte ein Unterricht zu dem Thema an einer Schule in Niederösterreich durchaus ein anderer sein, als der einer Schule in Tirol und das nicht nur betreffend der kognitiven Feintopographie.

So steht auch im Lehrplan: „Die regionale Zuordnung der einzelnen Beispiele sowie die zusammenfassende Darstellung auf jeder Schulstufe hat gemeinsam mit topographischen Übungen den Aufbau eines erdumspannenden topographischen Grundgerüsts zu sichern, das immer wieder herangezogen und weiter verdichtet werden muss. Topographische Begriffe sollen aber nie um ihrer selbst willen ge-

¹²⁷ Vgl. FASSMANN, H., Hatz, G., 2004, S. 166 ff

¹²⁸ Vgl. KREBS, N., 1929, S. 363 ff

¹²⁹ Vgl. ANTONI, W., SITTE, W., 1985, S. 29

¹³⁰ BMBF 2012, BGBl. II Nr. 185/2012, Anlage 1

lernt, sondern immer mit bestimmten Sachverhalten bzw. Fragestellungen verbunden werden.“¹³¹

In Bezug auf Niederösterreich wäre es wenig sinnvoll, die naturräumliche Gliederung beizubehalten und das Bundesland nach seinem Anteil an der Böhmischen Masse, dem Alpenvorland, den Kalkalpen, dem Karpatenvorland oder dem Begriff „Weinviertel“ und dem Wiener Becken zu unterteilen. Vor allem unter Berücksichtigung einiger entscheidender Aspekte, wie zum Beispiel des Reliefs, der Vegetation, der klimatischen Bedingungen, der Demographie sowie der wirtschaftlichen Nutzung, können im Unterricht unterschiedliche Gegebenheiten herausgearbeitet werden.

Zwei Beispiele:

Bei den Landschaften wird nur in einem einzigen Buch diese angesprochene problematische Großlandschaftsbenennung „Karpatenvorland“ in einen größeren Zusammenhang gestellt.¹³² Nur in diesem einen Buch erfahren Schülerinnen und Schüler, dass sich diese Großlandschaft auch außerhalb der Staatsgrenzen fortsetzt.

Allerdings zeigt ein Vergleich dieses ersten Beispiels aus „Faszination Erde 3“¹³³ mit dem zweiten Beispiel aus „Leben und Wirtschaften 3“¹³⁴ die Spannweite unterschiedlicher methodischer Zugänge gerade in diesem Lehrplankapitel.

Die Kartenarbeit in „Faszination Erde 3“ bezieht sich rein auf simples topographisches Wissen, wobei ein Großteil, der aus der Karte erarbeiteten Zusammenhänge (sowohl topographischer, als auch nutzungsmäßiger bzw. klimatischer), beschrieben wird. Auch die Bilder haben rein illustrativen Charakter. Zum Teil nehmen die Bildunterschriften der Lehrkraft auch Möglichkeiten für Arbeitsaufträge weg (siehe Bild 25.2 im Buch). Dies trübt wiederum den positiven Eindruck bezüglich der Einordnung der Großlandschaft.

¹³¹ BMBF 2012, BGBl. II Nr. 185/2012, Anlage 1

¹³² ZEUGNER, 2013, S. 24/25

¹³³ ZEUGNER, 2013

¹³⁴ SITTE, W., u.a., 1989

Österreichische Großlandschaften

Karpentenvorland

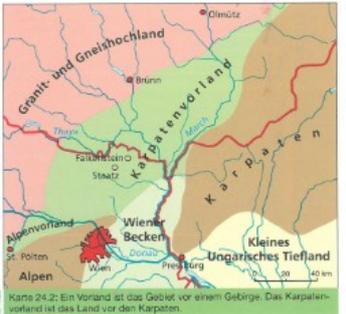


Bild 24.1: Staatzer Klippe im Karpentenvorland

Kleine Traumreise

Wie die Wellen eines ruhigen Meeres hebt und senkt sich die hügelige Landschaft. Mittendrin ragt eine auffallend steile Klippe empor – von Weingärten, Feldern und kleinen Wäldern umgeben. Hell blinkt der Kalkfels der Staatzer Klippe, dort wo die Fliederbüsche ihn nicht überwuchert haben. Obenauf ruhen die Reste einer mächtigen Burg. Heute noch möchte man die Ritter von damals um den großartigen Ausblick beneiden, bei dem man auch jetzt noch glauben kann, dass einem die Welt zu Füßen liegt.

Das Karpentenvorland
Das Karpentenvorland reicht von der Donau bis weit nach Tschechien hinein. Der österreichische Anteil erstreckt sich zwischen dem Manhartsberg im Westen, dem Tullner Becken im Süden und dem Wiener Becken im Osten. Einst waren die Alpen und die Karpaten hier miteinander verbunden. Davon sind nach Jahrtausenden nur mehr Felsklippen übrig geblieben: Besonders markant sind die Staatzer und die Falkenstein Klippen.



Karte 24.2: Ein Vorland ist das Gebiet vor einem Gebirge. Das Karpentenvorland ist das Land vor den Karpaten.

Aufgaben

- Zwischen welchen österreichischen und tschechischen Großlandschaften liegt das Karpentenvorland?
- Im Karpentenvorland und in einigen anderen Gebieten Österreichs fällt zu wenig Regen für die Landwirtschaft. Wie wissen sich die Bauern zu helfen?
- Welche landwirtschaftlichen Produkte werden im Karpentenvorland angebaut (Atlas)?
- Zähle die Länder auf, die an den Karpaten Anteil haben.

Österreichische Großlandschaften

Anderswo



Bild 25.1: Falkenstein Klippe im Karpentenvorland wird Wein angebaut.

Karpaten und Karpentenvorland

Die Karpaten sind so lang und so breit wie die Alpen, aber nicht ganz so hoch. Sie reichen von Pressburg (Bratislava) durch Tschechien, die Slowakei, Polen, Ungarn, Rumänien, Serbien bis in die Ukraine. Die höchste Erhebung, die Gerlsdorfer Spitze, befindet sich in der Slowakei. Sie ist 2 663 m hoch. Die Gebiete, die nördlich und östlich der Karpaten liegen, werden Karpentenvorland genannt. Südlich der Karpaten liegt das Ungarische Tiefland. Vom Bogen eingeschlossen ist Siebenbürgen, eine Landschaft in Rumänien, in der bis vor wenigen Jahren auch viele Deutschsprachige lebten.

Bewässerungsfeldbau
Das österreichische Karpentenvorland liegt im Weinviertel (im Nordosten Niederösterreichs). Dieses Viertel hat seinen Namen von den reichen Weinorten. Im Karpentenvorland fällt sehr wenig Regen. Deshalb führen die Flüsse nur geringe Wassermengen. Die Bauern wissen sich aber gegen die Trockenheit zu helfen: Sie bewässern die Felder, um eine gute Ernte zu erhalten. Oft wird das Wasser größeren Bächen entnommen. Ebenso wird das Grundwasser angebohrt, um Wasser an die Erdoberfläche zu pumpen. Manchmal werden riesige Kreisberegnner verwendet, die ganze Felder auf einmal bewässern können.



Bild 25.2: Bewässerungsfeldbau



Karte 25.4: Karpaten und Karpentenvorland

Abbildung 29: Das Karpentenvorland aus "Faszination Erde 3", 2013, S. 24/25

5. Flach- und Hügelländer vor den Alpen

Die mit dem Reliefkartenausschnitt (Abb. 16.1) vorgestellte Landschaft liegt im allgemeinen unter 500 m Meereshöhe. Nur vereinzelt ragen Reste ehemaliger Vulkane darüber hinaus. Auch die Vorkommen von Mineralwässern und das Auftreten von Thermen erinnern an diesen längst vergangenen Vulkanismus. Aus den Alpen kommen mehrere Flüsse. Zusammen mit ihren Seitenbächen haben sie das aus Sand, Ton und Lehm aufgebaute Land zu einer Hügel- und Riedellandschaft zerschnitten. Infolge der heißen Sommertemperaturen und des langen, warmen Herbstes gedeihen hier außer der Weinrebe vor allem Feigenbäume und Mais. Dieser bildet auch die Futtergrundlage einer intensiven Geflügelhaltung. Die alte Hauptverkehrsstraße verläuft entlang des Gebirgsrandes. Die moderne Autobahn liegt etwas östlicher.

- Wie heißt das Gebiet?
- Wie heißen die Bundesländer auf Abb. 16.1?
- Kennzeichne den Ausschnitt, den Abb. 16.1 zeigt, auf Abb. 20.1.
- Welche Städte verbindet die Autobahn?

In Abb. 16.2 blicken wir über eine flache bis hügelige Landschaft. Im Vordergrund sind zwei Seen (1) und (2) zu erkennen. Vor 13 000 Jahren – nach dem Abschmelzen eines Gletschers, der aus den Alpen kam – hingen sie noch zusammen. Der Ort mit dem hohen Kirchturm ist ein beliebtes Urlaubs- und Erholungszentrum (3) im Flachgau. Auch an dem langgestreckten See im Mittelgrund des Bildes (4) tummeln sich im Sommer viele Schwimmer, Surfer und Segelboote.

Die Bauern in den Wäldern (5) oder Einböden betreiben Viehwirtschaft. Ihre Milch wird zu Emmentaler Käse verarbeitet oder in die nahegelegene Großstadt gebracht, die rund 140 000 Einwohner hat. Den Abschluss am Horizont bilden die Nordalpen (6).

- Lege ein Transparentpapier auf Abb. 16.2 und trage darauf die Zahlen aus dem Text oben ein.
- Suche den Flachgau im Atlas.
- In welchem Bundesland liegt der Flachgau?
- Wie heißt die Großstadt, die rund 140 000 Einwohner hat?
- In welche Himmelsrichtung blickt man auf dem Foto? Kreuze an:

nach Westen	<input type="checkbox"/>	nach Südwesten	<input type="checkbox"/>
nach Südosten	<input type="checkbox"/>	nach Norden	<input type="checkbox"/>
- Suche im Flachgau den Ort, der zwischen den beiden Seen im Vordergrund liegt.
- Stelle fest, wie der langgestreckte See im Mittelgrund heißt.

Leben und wirtschaften 3

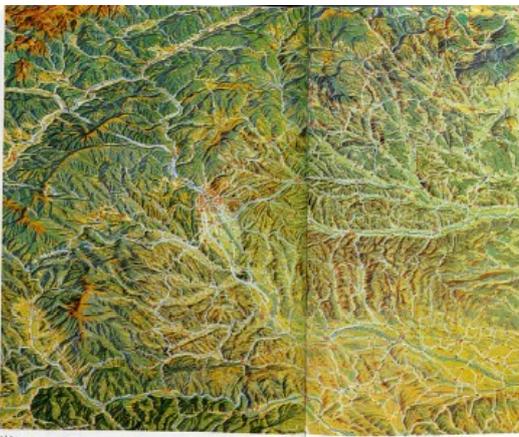


Abb. 16.1



Abb. 17.1

- Ziehe von dem Ort zwischen den beiden Seen über das südwestliche Ende des langgestreckten Sees im Mittelgrund eine gerade Linie bis zu den Nordalpen. Bestimme, wie die in 50 Kilometer Luftlinie entfernte Gebirgsgruppe heißt.
- Markiere auf dem Transparentpapier mit (7) den Dachstein.

Abb. 17.1 zeigt das Straßendorf Hartingsee. An die quergestellten Wohntrakte der Höfe zu beiden Seiten der Straße reißen sich nach außen senkrecht die Wirtschaftsgebäude (8). Das Land ist völlig eben und liegt ungefähr in einer Meereshöhe von 150 m. Gute Böden und hohe Sommertemperaturen begünstigen den Getreideanbau (9). Feldgerüste (10) braucht allerdings Bewässerung, denn dieser Raum ist nicht nur der sommerwärmste, sondern auch der trockenste von ganz Österreich. Baumstrecken (11) schützen den Boden der Felder vor Abtragung durch den Wind. Die landwirtschaftlichen Betriebe sind voll mechanisiert. Pendler nutzen die gute Verbindung (12) in die nahe Großstadt.

- Lege ein Transparentpapier über Abb. 17.1 und trage darauf die Ziffern ein.
- Wie heißt die Landschaft, in der Hartingsee liegt?
- Welchen Zweck hat das große Gebäude gegenüber dem Bahnhof?
- Wo wohnen die Pendler ihre Wohnhäuser haben?
- Wie heißt das Mittelgebirge am Horizont?

Abbildung 28: Flach- und Hügelländer vor den Alpen aus "Leben & Wirtschaften 3" von Sitte W. u.a., S. 16/17

Ein ganz anderer methodischer Zugang bietet die vergleichende Betrachtung der Flach- und Hügelländer im zweiten Beispiel aus „Leben und Wirtschaften 3“.

Ausgehend von dem generellen Thema (Kapitelüberschrift) der „Flach- und Hügelländer vor den Alpen“¹³⁵ wird eine weitere Unterteilung erarbeitet. So werden Teilräume, wie zum Beispiel der Flachgau, das Marchfeld und das Steirische Hügelland, als sogenannte Fallbeispiele unter Heranziehung und kompetenzorientierter Auswertung unterschiedlicher Medien näher betrachtet, analysiert und miteinander verglichen. Dieser Themenzugang kann vor allem unter Berücksichtigung der Gesichtspunkte des Reliefs, der Bodenbedeckung und der wirtschaftlichen Nutzung geschehen. Als ein zusätzlicher Betrachtungspunkt sollte auch das Klima miteinbezogen werden. Die so vergleichend zusammengestellten Unterscheidungsmerkmale erarbeiten die Schülerinnen und Schüler indem sie neben einer handlungsorientierten Auswertung der Bild- und Textelemente im Schulbuch auch entsprechende Atlasseiten heranziehen. Der Schulatlas dient dabei sozusagen als „Datenbank“.¹³⁶

Dadurch soll den Lernenden, die so einen Bezug zu diesen Regionen aufbauen können, vermittelt werden, dass es, auch wenn Landschafterscheinungen unter einem Begriff zusammengefasst werden, doch noch große Unterschiede gibt.

Eine von den Lernenden daraus erarbeitete Gegenüberstellung der Gebiete, kann im folgenden Tafelbild-Vorschlag gezeigt werden.

	<u>Flachgau</u>	<u>Marchfeld</u>	<u>Steir. Hügelland</u>
RELIEF	hügelig	Ebene	Riedelland
BODENBEDECKUNG	Wiesen Wald Seen	Ackerland	Wiesen Wald landw. Flächen
VORWIEGENDE WIRTSCHAFTLICHE NUTZUNG	Viehwirtschaft (Milch, Käse) starker Sommer FV	Getreide- und Feld- gemüse- Anbau Pendler → Wien	Wein- und Obst- Mais Ind. am Rand vor allem Südautobahn Pyhrnautobahn vereinzelt FV

Abb. 14.1: Tafelbild

Abbildung 30: Tafelbild Flach- und Hügelländer von Sitte W. u.a. aus „Leben und Wirtschaften 3“ - Lehrerbegleitheft

¹³⁵ Vgl. SITTE, W., 1989, S. 16-18

¹³⁶ Vgl. SITTE, Ch., 2011, S. 256

Hervorzuheben sind in diesem Zusammenhang aber auch die möglichen Zielsetzungen, wie sie im erwähnten Lehrerbegleitheft zu diesem Themenschwerpunkt vorgeschlagen werden: „1. Teilräume des österreichischen Flach- und Hügellandes lokalisieren. 2. Unterschiede des Reliefs der Bodenbedeckung und der Wirtschaftsausstattung zwischen Flachgau, Marchfeld, und Steirischem Hügelland aufzeigen. Die Darstellung ein und desselben Raumes auf einer Vogelschaukarte und einer kleinmaßstäbigen Höhenschichtkarte vergleichen und aus der Sicht des Benutzers beurteilen.“¹³⁷

Schon durch die Formulierung der hier zitierten Lernziele wird klar, dass in diesem Schulbuch bezüglich des Flach- und Hügellandes nicht nur Wissen vermittelt, sondern anhand konkreter Fallbeispiele über das „Beschreiben, „Erfassen“ und „Verstehen“ von Lehrinhalten hinaus geht und von den Schülerinnen und Schülern komplexere Fertigkeiten im Umgang mit mehreren Medien verlangt. Dadurch bekommt dieses Lehrplankapitel einen weitaus höheren Anspruch als es eine reine topographische Beschreibung machen würde.

¹³⁷ SITTE, W., u.a., 1989, S. 16-18

5 SCHULBUCHANALYSE

„Das Schulbuch ist im Fach „Geographie und Wirtschaftskunde“ (GW) zwar nur eines von mehreren Schulmedien, es ist jedoch auf Grund seiner großen Verbreitung und technisch problemlosen Einsetzbarkeit in den Klassenzimmern das am Häufigsten im Unterricht verwendete Arbeitsmittel“¹³⁸

Oft wird im Unterricht so vorgegangen, dass ein Abschnitt im Buch von den Schülerinnen und Schülern still gelesen und dieser dann anschließend im Klassenverband nochmals besprochen wird.¹³⁹ Weiters werden aus diesem „wichtigsten“ Medium Inhalte und methodische Anwendungen von Lehrpersonen unreflektiert übernommen, ohne dass diese über die Sinnhaftigkeit der präsentierten Themenaufbereitung nachgedacht haben.

STEIN betrachtet dazu das Schulbuch als Medium, das unterschiedliche Aspekte erfüllen soll. Er behandelt es als „Politikum“, als „Pädagogikum“ und als „Informativium.“ Während die Darlegung des Schulbuches als Politikum doch eher sehr weitläufig und komplex ist, können der pädagogische Wert und der Informationsgehalt leichter betrachtet und beurteilt werden.¹⁴⁰

H. Hacker (1980) gibt im Zuge einer Studie zum Thema „Das Schulbuch“ mehrere konkrete Funktionen an.¹⁴¹

1. Als Erstes erwähnt sei hier die Strukturierungsfunktion. Sie teilt dem Schulbuch die Aufgabe zu, gemäß dem Lehrplan eine inhaltliche Aufteilung zu treffen. Dadurch wird aber auch die Lehrperson, die laut dem Lehrplan bei der Strukturierung der Inhalte über Autonomie verfügt, stark in ihrem Handeln beeinflusst.
2. Die Repräsentationsfunktion des Schulbuches umfasst sowohl alle darin enthaltenen Bilder, Karten und Graphiken als auch die Informationstexte, die der Wissensvermittlung dienlich sein sollen. Darin eingeschlossen ist aber auch die Forderung nach einer zeitgemäßen fachdidaktischen und methodischen Aufbereitung.

¹³⁸ SITTE, Ch., 2001, S. 447

¹³⁹ Vgl. SITTE, Ch., 2001, S. 447

¹⁴⁰ Vgl. STEIN zitiert nach SITTE, Ch., 2001, S. 447

¹⁴¹ Vgl. HACKER zitiert nach SITTE Ch., 2001, S. 449 ff

3. Die dem Schulbuch zugeschriebene Steuerungsfunktion betrifft sowohl die vom Autor getroffene Selektion des Inhaltes, als auch die der Aufgabenstellungen, was wiederum unmittelbaren Einfluss auf den Aufbau des Unterrichts hat.
4. Die Motivationsfunktion erfüllt ein Schulbuch dann, wenn es für die Schülerinnen und Schüler einen Ansporn bietet, sich selbstständig mit dem Inhalt zu beschäftigen. Diesbezüglich ist vor allem ein ansprechendes Layout hervorzuheben. Dennoch sollte durch die attraktive Gestaltung nicht auf die anderen Funktionen, die ein Buch erfüllen sollte, vergessen werden. Es wird aber vor allem in Zukunft diesbezüglich noch Veränderungen geben, da sich die Präsenz der sogenannten „neuen Medien“ noch verstärken wird.
5. Bedeutung haben aber hinsichtlich neuer Entwicklungen im fachdidaktischen und methodischen Bereich in erster Linie die Funktionen der Differenzierung und die der Festigung. Durch die Differenzierungsfunktion sollen primär die unterschiedlichen Leistungsniveaus und die Lernmotivation der Schülerinnen und Schüler angesprochen werden.
6. Wie schon zuvor erwähnt, ist die Festigung des Gelernten für den Unterricht von hoher Wichtigkeit. Deshalb muss ein Schulbuch auch die Übungs- und Kontrollfunktion auf eine angemessenen Art und Weise erfüllen. Dies sollte in einer aus methodischer Sicht möglichst abwechslungsreichen Form passieren. Wodurch die Schülerinnen und Schüler die erworbenen Kenntnisse nochmals anwenden müssen und somit ihre Wissenslücken leicht erkennen können, was für die Lernenden durchaus auch bei versäumten Unterrichtsstunden sehr hilfreich sein kann.

Hauptsächlich soll in dieser Arbeit vor allem aber das Schulbuch als ein entscheidender Informationsträger analysiert werden. Neben dessen Aufgabe als Vermittler von Wissen, Fertigkeiten und diversen Handlungsschemata, sollte das Schulbuch auch zum Nachdenken und Hinterfragen anregen, sodass den Lernenden bei den bearbeiteten Themen, vielfältige Perspektiven eröffnet werden.¹⁴²

¹⁴² Vgl. SITTE Ch., 2001, S. 447 ff

Bei einer analytischen Betrachtung von Schulbüchern werden Gestaltungsmuster ersichtlich, wobei sich zeigt, dass bestimmte Aspekte von Autoren mehr oder weniger beachtet werden.

Zum Beispiel sind dies die sachliche Richtigkeit, die Lesbarkeit der Texte, die Gestaltung der Lernaufgaben, die Graphiken sowie die Festigung und Sicherung des Gelernten.¹⁴³ Ein besonderes Augenmerk soll hier aber auf den Bildern und Karten in Schulbüchern gelegt werden, da diese zwei Gestaltungsaspekte in der folgenden Analyse einen wichtigen Stellenwert einnehmen bzw. im 1. Thema des Lehrplans der 3. Klasse, extra als Medien für die Raumanalyse hervorgehoben werden. Aus diesem Grund soll hier kurz näher darauf eingegangen werden.

Bilder sind heute in einem breiten Spektrum in jedem Schulbuch zu finden, und können sehr unterschiedlich im GW-Unterricht eingesetzt werden. Während Bilder in früheren Schulbüchern eher seltener zu finden waren und eher einen illustrativen Charakter hatten, gibt es in der heutigen Zeit schon fast ein Überangebot, was sich durchaus auch zu einem Problem entwickeln kann. Entscheidend ist demnach nicht die Summe an Bildern, die in einem Schulbuch zu finden sind, sondern deren methodisches und didaktisches Potenzial, bzw. wie die Schulbuch-Autoren den Schulbuch-Nutzern hier Ideen und konkrete Arbeitsanleitungen geben.¹⁴⁴

Grundsätzlich ist festzustellen, dass Bilder einen durchaus motivierenden und emotionalisierenden Effekt mit sich bringen, doch muss die Frage gestellt werden, ob dies auch in einer Zeit der Fall ist, wo sie überall in unserem Alltag zu finden sind? Werfen die Lernenden daher größtenteils nur mehr einen kurzen Blick auf das Bild, ohne über das darauf Abgebildete nachzudenken und sich damit zu befassen?¹⁴⁵

Ein weiterer entscheidender Aspekt, der bei Bildern beachtet werden sollte, ist, dass sie illustrativ sein können. Das heißt, dass sie mit oder ohne Texte bestimmte Sachverhalte verdeutlichen und verständlicher machen. Als nicht sehr fördernd für den Lernprozess erweist sich ein Bild, bei dem neben einem Text auch die dazugehörigen Arbeitsaufträge fehlen, wobei dies durchaus oft in Schulbüchern der Fall ist. Folglich sollte ein Bild im Unterricht nicht nur betrachtet, sondern es sollte auch ausgewertet bzw. damit gearbeitet werden. Dadurch

¹⁴³ Vgl. SITTE, Ch., 2001, S. 454 ff

¹⁴⁴ Vgl. KOLAR, 2012, S. 30

¹⁴⁵ Vgl. SITTE, Ch., 2001, S. 460

setzten sich die Schülerinnen und Schüler im Idealfall einerseits kognitiv, andererseits auch affektiv mit der Abbildung auseinander.¹⁴⁶ Hier kann man im methodischen Angebot der Schulbücher der 3. Klasse große Unterschiede erkennen.

Karten sind trotz eines Atlas auch in allen GW-Büchern zu finden. ALTEMÜLLER begründet dies damit: „Schulbuchkarten können im Kontext mit den anderen Arbeitsmitteln des Buchkapitels passgenau auf die geplante Arbeitssituation zugeschnitten werden.“¹⁴⁷

Mit dem Paradigmenwechsel, der zum themenorientierten Unterricht führte, wurde es außerdem schwerer, alle notwendigen Karten im Atlas unterzubringen, ohne den Rahmen zu sprengen. Daher wird es meist so gehandhabt, dass großmaßstäbige Karten zu einem Fallbeispiel in Schulbüchern zu finden sind, wobei diese Beispiele dann mit Hilfe des Atlas in große räumliche Zusammenhänge gebracht werden.¹⁴⁸

In einigen Schulbüchern und Arbeitsheften sind auch sogenannte „Stumme-Karten“ zu finden, deren Intention es ist, dass die Lernenden oft nur auswendig gelernte topographische Begriffe darin eintragen, obwohl, wie schon zuvor erwähnt (siehe S.53), im Lehrplan festgehalten ist, dass „Topographische Begriffe“ nie um ihrer selbst willen gelernt werden sollen.“¹⁴⁹

Wie ein Bild, kann auch eine rein illustrative Karte nicht wesentlich zum Lernerfolg beitragen. Bezüglich der Kartenarbeit gibt es viele verschiedene Möglichkeiten, wie dieses Medium genutzt werden kann. Hier sei im Speziellen die Karteninterpretation erwähnt. Oft wird jedoch in den österreichischen Schulbüchern ganz darauf vergessen, bzw. gibt es hierzu keine passenden Interpretationsanleitungen für die Lernenden.¹⁵⁰

Das folgende Kapitel soll zeigen, wie unterschiedlich das Thema der Raumgliederung von Österreich in den Schulbüchern der 3. Klasse/7. Schulstufe von den Autoren inhaltlich aufbereitet und auch unter Betrachtung der methodischen Möglichkeiten, dargestellt wird.

¹⁴⁶ Vgl. SITTE, Ch., 2001, S. 460

¹⁴⁷ ALTEMÜLLER, F., 1992

¹⁴⁸ Vgl. SITTE, Ch., 2001, S. 461 ff

¹⁴⁹ Vgl. SITTE, Ch., 2011, S. 254

¹⁵⁰ Vgl. SITTE, Ch., 2001, S. 461 ff

5.1 Kriterien, nach denen die Analyse durchgeführt wird

Um einen Überblick von den ausgewählten Schulbüchern zu erhalten, soll zunächst eine **quantitative Analyse** diverse Unterschiede bei der Behandlung der Thematik „Raumgliederung“ aufzeigen.

Die dabei festgelegten Kriterien sind die Anzahl der Seiten, die für das Thema „Der Raum Österreich“ in der 3. Klasse aufgebracht werden, sowie die Summe der Karten, Landschafts- und Sattelitenbilder. Zusätzlich soll, hier auch in einem ausschließenden Verfahren die Anzahl/der Anteil der rein illustrativen Darstellungen ermittelt werden. Dies zeigt auch, ob die verwendeten Bilder und Karten nur als sogenannte „Lückenfüller“ agieren oder ob die Autoren diesen Darstellungen auch einen weiterführenden Zweck zugeordnet haben.

Das zusätzliche Kriterium „Arbeitsaufträge mit dem Atlaskarten“ soll zeigen, inwiefern die Schulbücher noch auf das Arbeiten mit Atlaskarten eingehen.

Als „illustrativ“ bezeichnet sind in meiner Erhebung Karten und Bilder, die in keinem Zusammenhang mit einem Arbeitsauftrag im Schulbuch stehen und nur Textabschnitte verbildlichen.

Name des Schulbuches	Σ Seiten betreffend dem Thema „Landschaften Österreichs“	Σ Karten	Σ Karten ohne Arbeitsaufträge (rein illustrativ)	Σ Landschaftsbilder und Sattelitenbilder	Σ Landschaftsbilder und Sattelitenbilder ohne Arbeitsaufträge (rein illustrativ)	Σ Arbeitsaufträge mit Atlaskarten

Tabelle 1: Matrix zur Analyse der Schulbücher

In einem zweiten Schritt wende ich mich in einer **qualitativen Analyse**, den in den Büchern verwendeten Methoden zu. Der Fokus der Betrachtung liegt dabei darauf, wie mit den Karten und Bildern als Medium umgegangen wird. Die daraus entstehende Übersicht soll Aufschlüsse darüber geben, ob bzw. wie die Schulbücher einem handlungsorientierten/operativen, auf Kompetenzen ausgerichteten Unterricht, im Sinne des „Rückwärtigen Lerndesigns“, wie es die NMS seit dem Lehrplan 2012 fordert, gerecht werden bzw. ob und wie sie die Intentionen der Lehrkraft dabei unterstützen.¹⁵¹

¹⁵¹ Vgl. Lehrvideo „Rückwärtiges Lerndesign“, 2013, URL: <https://www.youtube.com/watch?v=lCe4RzilUv8> (21.12.2015)

Die Auswahl der Schulbücher richtet sich dabei nicht nur nach Büchern, die an dem GW-Lehrplan von 2000 (= wortident fortgeschrieben für die NMS 2012¹⁵²) orientiert sind, sondern auch nach Büchern, die anhand der Vorgaben des Lehrplans von 1985/86 veröffentlicht wurden. Diese Vorgangsweise wurde gewählt, weil so ersichtlich ist, dass die für den Lehrplan 2000 erfolgte Kürzung, auch wegen der Einführung eines Kern- und Erweiterungsbereichs dazu geführt hat, dass einige durchaus nicht unwichtige Passagen in den Büchern weggefallen sind.¹⁵³ Feststellbar ist ferner, dass Schulbuchautoren so manche im Lehrplankommentar¹⁵⁴ sehr deutlich festgeschriebenen Grundzüge nicht mehr berücksichtigt haben.¹⁵⁵

Somit soll gezeigt werden, inwieweit sich ein Wandel bezüglich des Inhalts, der Ziele, der Methoden, und des Medieneinsatzes vollzogen hat.

5.2 Quantitative Analyse

5.2.1 Analyse der Schulbücher vor 2000

Die nachstehende Tabelle (siehe Tabelle 2) zeigt das Ergebnis der Analyse der Bücher, die sich an dem Lehrplan 1985/86 orientieren.

¹⁵² ATSCHKO, 1995 -2000, Dokumentation

¹⁵³ Vgl. SITTE, Ch., 2015, S.32

¹⁵⁴ ANTONI, SITTE,W., 1985, S. 50 ff

¹⁵⁵ SITTE, Ch., 2014, S. 55

Name des Schulbuches	Σ Seiten betreffend dem Thema „Landschaften Österreichs“	Σ Karten	Σ Karten ohne Arbeitsaufträge (rein illustrativ)	Σ Landschaftsbilder und Satellitenbilder	Σ Landschaftsbilder und Satellitenbilder ohne Arbeitsaufträge (rein illustrativ)	Σ Arbeitsaufträge mit Atlaskarten
ATSCHKO, Gerhard Der Mensch in Raum und Wirtschaft 3	21	8	1	48	12	37
BITTERMANN, Hans, u.a.: Weltbilder 3	13	5	2	22	19	12
BÖCKLE, Roland, u.a.: Horizonte 3	22	14	0	24	13	24
KOWARZ, Andras, u.a., Panorama 3	22	9	0	51	39	35
SITTE, Wolfgang, u.a. Leben und Wirtschaften 3	20	9	0	14	3	35
TSCHERNE, Werner, u.a.: Du und die Welt Band 3	13	4	1	13	2	5
WEINHÄUPL, Wilhelm: Neue Geographie und Wirtschaftskunde 3. Klasse Hauptschule	14	5	0	13	2	3

Tabelle 2: Analyse der Schulbücher vor 2000

Bei der Auswertung der Tabelle 2 ist feststellbar, dass die Seitenanzahl relativ ausgeglichen ist und es kein Schulbuch gibt, das durch einen besonders hohen oder niedrigen Wert hervorsticht. Etwas aussagekräftiger sind dabei die weiteren Kategorien. Betreffend der Anzahl der Karten geht das Buch „Horizonte 3“ als einziges in den zweistelligen Bereich. Dennoch ist dabei die Summe der rein illustrativen Karten, so wie auch bei den anderen Büchern, auffallend gering. Dies gelingt aber nur, da in den Büchern manche Arbeitsaufträge eher vage formuliert und ihre Ziele teilweise nicht klar ersichtlich sind. Bei der Kategorie „Landschafts- und Satellitenbilder“ weist das Buch „Der Mensch in Raum und Wirtschaft“ im Vergleich zu den anderen Schulbüchern eine hohe Summe auf. Grundsätzlich ist aber bei den ausgewählten Büchern ein Trend weg von rein illustrativen Darstellungen, hin zu Bildern, die in Verbindung mit einem Arbeitsauftrag stehen, schon erkennbar. Hierbei fällt nur das Buch „Weltbilder 3“ aus der Reihe.

Bezüglich der letzten Kategorie, betreffend der Summe der Arbeitsaufträge, die mit einem Atlas durchgeführt werden, war die Annahme, dass je höher die Anzahl der Karten in dem Kapitel ist, die Summe der Arbeitsaufträge, die mit ei-

nem Atlas durchgeführt werden müssen, umso geringer ist. Dies konnte jedoch durch die Analyse nicht bestätigt werden.

Erkennbar ist aber, dass das Buch „Leben und Wirtschaften 3“ für die Weiterentwicklung des Schulbuches einen hohen Stellenwert hat, da es hinsichtlich der darin enthaltenen Methoden, Karten und Bilder ein wichtiges Arbeitsmittel für den Unterricht darstellen und auch die Atlasarbeit einen hohen Stellenwert hat.

5.2.2 Analyse der Schulbücher ab dem Jahr 2000

Wie schon angemerkt, stellt der gekürzte Lehrplan 2000 einen Bruch dar. Er bleibt zwar in seinen Grundzügen gleich wie der GW-Lehrplan 1985, jedoch stellt man bei den seither herausgekommenen Schulbüchern doch Veränderungen fest, die zum Teil die 1985 erreichten Positionen fachdidaktisch wieder aufweichen. Aber so manche Änderung in Richtung länderkundlich-beschreibenden Charakter findet man in den neueren Büchern stärker, etwa was den Umgang mit Karten betrifft.¹⁵⁶

Enttäuschend ist, dass nur sehr wenig auf die in der modernen Geographiedidaktik üblichen Raumbegriffe (siehe S.55) eingegangen oder gar damit gearbeitet wird. Hier würden sich weit größere Möglichkeiten, auch im Sinn des „Rückwärtigen Lerndesigns“, ergeben.

Die nachstehende Tabelle (siehe Tabelle 3) zeigt das Ergebnis der Analyse von Büchern, die sich am Lehrplan 2000 orientieren.

¹⁵⁶ Vgl. SITTE, Ch., 2013, URL:

http://homepage.univie.ac.at/Christian.Sitte/FD/artikel/chsSCHULBUCH_erg_2013.htm

Name des Schulbuches	Σ Seiten betreffend dem Thema „Landschaften Österreichs“	Σ Karten	Σ Karten ohne Arbeitsaufträge (rein illustrativ)	Σ Landschaftsbilder und Satellitenbilder	Σ Landschaftsbilder und Satellitenbilder ohne Arbeitsaufträge (rein illustrativ)	Σ Arbeitsaufträge mit Atlaskarten
WOHLSCHLÄGL, Helmut, u.a.: Durchblick 3	19	7	3	31	11	10
DITTRICH, Elisabeth, u.a.: Weltweit 3	24	11	4	26	11	3
BENVENUTTI, Fritz, u.a.: Der Mensch in Raum und Wirtschaft 3	21	13	1	34	6	13
ZEUGER, Klaus, Maria,: Faszination Erde 3	30	18	8	51	43	13
HITZ, Harald, u.a.: Standpunkte 3	19	10	2	21	2	17
MAYERHOFER, Gerhard, u.a.: GEOprofi 3	27	13	5	28	20	13
ZEUGER, Klaus,: Faszination Erde 3	30	19	8	58	50	22
FRIDRICH, Christian, u.a.: unterwegs 3	20	10	1	37	4	15
ATSCHKO, Gerhard, u.a.: Durch die Welt 3	18	8	4	32	11	10
ATSCHKO, Gerhard, u.a.: GW- Module 3	10	1	1	22	22	0
GRATH, Harald, u.a.: Abenteuer GW3	26	12	6	25	11	17

Tabelle 3: Analyse der Schulbücher ab 2000

Die Tabelle 3 zeigt, dass die Seitenanzahl betreffend des 1. Lehrplanthemas ungefähr gleich geblieben ist. Jedoch ist ein deutlicher Anstieg der verwendeten Landschafts- und Satellitenbilder beobachtbar.

Eine Veränderung vom Frontalunterricht hin zum handlungsorientierten Unterricht begann schon um 1960, dennoch muss man feststellen, dass eine Vielzahl an Schulbüchern bis heute Bilder und Karten rein illustrativ darstellen und nicht ausreichend als Arbeitsmittel verwenden.¹⁵⁷

¹⁵⁷ Vgl. KOLAR, 2012, S. 45

RINSCHEDÉ schreibt diesbezüglich, dass geographische Schulbücher die Geschichte des Geographieunterrichts der Jahre widerspiegeln und sich an den Vorgaben des Lehrplans orientieren müssen.¹⁵⁸

Daher sind auch drei verschiedene Typen des GW-Schulbuches unterscheidbar. Das Lernbuch, das zu Beginn der Entwicklung des Geographieunterrichts stand, war mehr oder weniger ein sogenanntes Begleitmedium, das größtenteils nur mit Hilfe der Lehrperson zu verstehen war und Ergebnis- und Lerntexte enthielt. (Das oben zitierte Buch von FUCHS, KELLNER und SLANAR, wäre ein solches Beispiel.) Die Entwicklung hin zu einem Arbeitsbuch begann durch das Hinzufügen von Bildern, Karten und Grafiken. Bei dieser Art des Schulbuches stehen das selbstständige Arbeiten der Lernenden, sowie die Methodenvielfalt im Mittelpunkt. Arbeitsaufträge, die im Idealfall auch unterschiedliche Kompetenzniveaus beinhalten, sind somit kaum noch aus einem solchen Schulbuch wegzudenken.¹⁵⁹

Unter Berücksichtigung dieser Veränderungen im GW-Unterricht ist leicht nachvollziehbar, warum ein Schulbuch eine Vielzahl von Anforderungen erfüllen muss, daher oft eine Kombination darstellt und auch entsprechend der methodischen Ausrichtung der Lehrkraft, durchaus nach bestimmten Kriterien beurteilt werden kann.

5.3 Qualitative Analyse anhand exemplarisch ausgewählter Seiten

Die qualitative Analyse soll einen Vergleich zwischen älteren und neueren Schulbüchern darlegen, in dem vor allem näher auf die inhaltliche Auswahl und auch auf die methodische Aufbereitung des Themas der „Landschaften Österreichs“ eingegangen wird. Methodische Prinzipien, wie zum Beispiel operativer Unterricht und auch Differenzierung, die aus dem heutigen GW-Unterricht nicht mehr wegzudenken sind, werden demnach bei der Analyse auch berücksichtigt.

Zum besseren Verständnis der erwähnten fachdidaktischen und methodischen Begriffe sollen diese hier kurz näher erläutert werden.

¹⁵⁸ Vgl. RINSCHEDÉ, 2007, S. 370

¹⁵⁹ Vgl. RINSCHEDÉ, 2007, S. 370/371

„Mit dem Begriff operativer Unterricht (lat. operare: arbeiten, mit etwas beschäftigt sein) bezeichnen wir im Folgenden die tätige Auseinandersetzung der Schülerinnen und Schüler mit einem Lerngegenstand, bei der als Ergebnis ein durch geistiges und manuelles Tun zustande gekommenes sichtbares Produkt entsteht. Man kann es anfassen, vorführen oder darstellen bzw. für eine weitere Benutzung verwenden.“¹⁶⁰

Der operative Unterricht ist somit ein methodisches Prinzip, bei dem der Frontalunterricht in den Hintergrund rückt und das Tun der Schülerinnen und Schüler hervorgehoben wird. Dadurch soll Lernen nicht nur mehr Zuhören, Notieren und Wiedergeben bedeuten, wo die Lernenden fertige Ergebnisse präsentiert bekommen, sondern dass die Lernenden in erster Linie selbst aktiv werden müssen, um sich Wissen anzueignen. Obwohl die Schülerinnen und Schüler durchaus auch Handlungen vollziehen, ist dies jedoch keinesfalls mit dem Begriff „Handlungsorientierung“ gleichzusetzen, wobei aus fachdidaktischer Sicht eine gesellschaftliche und politische Entwicklung gemeint ist, die auch abseits des Unterrichts zu tragen kommt. Ein weiterer Aspekt, der für die Wichtigkeit des operativen Unterrichts spricht, ist die Tatsache, dass er in allen Sozialformen stattfinden kann. Das Prinzip, dass sich die Lernenden selbständig Wissen aneignen und damit arbeiten, ist somit vielseitig im operativen Unterricht einsetzbar.¹⁶¹

¹⁶⁰ SITTE, W., 2001, S. 305

¹⁶¹ Vgl. SITTE, W., 2001, S. 305 -306

5.3.1 Analyse der Schulbücher vor 2000

5.3.1.1 *Der Mensch in Raum und Wirtschaft 3 - Geographie und Wirtschaftskunde für die 7. Schulstufe: Das Salzkammergut*¹⁶²

Ich beginne mit dem am längsten laufenden GW-Schulbuch der Sekundarstufe I, das es seit 1985 gibt.

In einer Gegenüberstellung der Auflagen des Buches „Der Mensch in Raum und Wirtschaft 3“ von 1996 und von 2011, können auch die Veränderungen, die ein neuer Lehrplan, sowie der vorhin schon erwähnte Paradigmenwechsel und dessen Auswirkungen, besser nachvollzogen werden.

In beiden Auflagen werden die Landschaften chronologisch, von den Ostalpen bis hin zu den Vorländern, näher behandelt, wobei die Gliederung in den zwei Ausgaben nahezu identisch ist. Auffallend ist aber, dass die Bücher in Hinblick auf die Beispiele zunächst ein kleinräumiges Gliederungskonzept aufweisen, das, wie auch schon bei den Überschriften zu den einzelnen Raumbespielen zu sehen ist, eng mit landschaftlichen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Charakteristika verbunden ist. So kommen bei der Gliederung der Ostalpen auch länderkundliche Begriffe zu tragen, die in Verbindung mit Merkmalen angeführt sind, wie zum Beispiel „das Salzkammergut- Seen und Kalkgebirge“, „das Inntal- ein alpines Längstal wird von Transitverkehr überrollt“, „Klagenfurter Becken- Badesees im Sommer, „Kältesee“ im Winter“, um hier nur ein paar zu nennen.

Bei der Abhandlung der einzelnen Räume und Regionen ist in dem Schulbuch auffallend, dass, wie auch auf Abb. 31/32 zu sehen ist, die Informationstexte weitgehend als Erlebniserzählungen aufgebaut sind, die davon berichten, was Menschen in den unterschiedlichen Landschaften erleben und wahrnehmen. Diese Texte nehmen aber nur einen kleinen Anteil ein, der mehr als Einleitung dienen soll und den Schülerinnen und Schülern einen ersten Überblick über die thematisierte Landschaft gibt. Als vordergründige „Wissensvermittler“ sind in diesem Buch eher die Arbeitsaufträge zu sehen. Allerdings sind diese nicht als separate Aufgaben angeführt, sondern so ausgewählt, dass sie ineinander greifen und dadurch beim Lernenden ein Bild von der Landschaft erzeugen, das sich mit jeder Aufgabenstellung erweitert. Diese Feststellungen treffen sowohl auf die ältere als auch die neuere Ausgabe zu.

¹⁶² ATSCHKO, G., u.a., 1993, S. 7; BENVENUTTI, F., u.a., 2011, S. 7

I.2 Das Salzkammergut – Seen und Kalkgebirge

A Im Ferienhort St. Wolfgang

Peter und Walter freuen sich schon seit Monaten auf den Aufenthalt im Ferienhort St. Wolfgang (Abb. 3). Endlich sind die Ferien da. Jetzt können sie schwimmen, rudern, segeln oder bergsteigen. Von hier aus ist es nicht weit nach Bad Ischl, zum Salzbergwerk bei Hallstatt und zu den Rieseneishöhlen am Dachstein. Schon zur Kaiserzeit fuhren viele Leute in dieses älteste Feriengebiet Österreichs.

- A 1 Betrachte die Panoramakarte (Abb. 1). Notiere größere Seen, Gebirge und Orte. Verfolge den Verlauf der Autobahn. Suche diese Namen auch auf der Atlaskarte von Österreich.
- A 2 Beschreibe die Lage des Salzkammerguts innerhalb Österreichs. Welche Bundesländer haben daran Anteil?
- A 3 Vergleiche die Panoramakarte mit der Atlaskarte von Oberösterreich. Welche Unterschiede fallen dir auf?
- A 4 Wie kommst du von deinem Heimatort nach St. Wolfgang?
- A 5 Beschreibe die Lage von St. Wolfgang (Abb. 2 und 5).

B Blick vom Schafberg

Mit der Zahnradbahn fahren wir auf den 1783 m hohen Schafberg (Abb. 5). Er ist einer der bekanntesten Ausichtsbirge des Salzkammerguts.

Nach Süden reicht der Blick bis zum Dachsteinmassiv. Dieses gehört zu den → **Nördlichen Kalkalpen**. Mit ihnen



schroffen, meist unbewaldeten Kalkklötzen und steilen Wänden stehen sie in scharfem Gegensatz zum schmalen Band der nördlich vorgelagerten → **Flyschzone** (Sandsteinzone, Abb. 2). Hier dehnen sich sanfte, bewaldete Bergrücken und Kuppen aus.

Die vielen Seen liegen in „Wannen“, die während der → **Eiszeiten** von den damals bis ins Tal reichenden Gletscherzungen ausgeschürft wurden. Der abgetragene Gesteinschutt wurde am Gletscherende zu → **Moranen** aufgeschichtet.

Hinter diesen natürlichen Staumauern könnten die Salzkammergutseen entstehen (Abb. 4).

B 1 Erkläre, warum das Salzkammergut eine abwechslungsreiche Landschaft besitzt.

B 2 Stelle mit Hilfe des Textes und des Begriffslexikons wichtige Merkmale der Sandsteinberge denen der Kalkberge gegenüber. Schreib so:

Flyschzone	Merkmale	Nördliche Kalkalpen
Sandstein	Gestein	Kalk
.....

B 3 Auf der Geologiekarte von Österreich in deinem Atlas kannst du genauer als in der Lageskizze (Abb. 2) die Ausdehnung der Nördlichen Kalkalpen und der Flyschzone erkennen.

Erstelle eine Liste der wichtigsten österreichischen Kalkgebirge bzw. Kalkberge dieser Zone. Die Atlaskarte von Österreich (physisch) hilft dir auch dabei.

Abb. 3: St. Wolfgang, Ferienhort



Abb. 4: Traunsee, Blick nach Süden

C Im Nordstau der Alpen

Tiefhängende, bleigraue Wolken verdecken die Berggipfel. Seit zwei Tagen regnet es unaufhörlich. In den Nord- und Nordwest-Staulagen halten sich die aus dem Westen kommenden Regenwolken länger. Wiesen und Wälder saugen die Feuchtigkeit auf. Die schneereichen Winter veranlassen viele Gemeinden zur Errichtung von Liftanlagen.

Abb. 5: St. Wolfgang mit Schafberg



Abbildung 31: Aufgabenstellungen am Beispiel des Salzkammerguts aus "Der Mensch in Raum und Wirtschaft 3", 1993, S. 7

Österreichs Anteil an den Ostalpen

Das Salzkammergut – Seen und Kalkgebirge

Ferien am Wolfgangsee

Barbara und Markus verbringen ihre Sommerferien am Wolfgangsee (Abb. 2). Dort können sie schwimmen, surfen, segeln, bergsteigen oder mit dem Mountainbike fahren. Von hier ist es nicht weit nach Bad Ischl, zum Salzbergwerk in Hallstatt und zu den Rieseneishöhlen am Dachstein. Schon vor mehr als 100 Jahren fuhren reiche Leute auf Sommerfrische in dieses älteste Feriengebiet Österreichs.

Blick vom Schafberg

Mit der Zahnradbahn fahren wir auf den 1783 m hohen Schafberg (Abb. 2). Er ist einer der bekanntesten Ausichtsbirge des Salzkammerguts.

Nach Süden reicht der Blick bis zum Dachsteinmassiv, das zu den → **Nördlichen Kalkalpen** (Abb. 3) gehört. Mit ihnen schroffen, meist unbewaldeten Kalkstöcken und steilen Wänden (Abb. 4) stehen sie in scharfem Gegensatz zum schmalen Band der nördlich vorgelagerten → **Flyschzone** (Sandsteinzone, Abb. 1 und 3). Dort dehnen sich sanfte, bewaldete Bergrücken und Kuppen aus.

Die Salzkammergutseen liegen in „Wannen“, die während der → **Eiszeiten** von den damals bis ins Tal reichenden Gletscherzungen ausgeschürft wurden. Das abgetragene Gestein wurde am Gletscherende zu → **Moranen** aufgeschichtet. Hinter diesen natürlichen Staumauern entstanden **Zungenbeckenseen** (Abb. 6).

Südliche Kalkalpen

Sie gehören zu den → **Südalpen** und befinden sich südlich der Drau in Kärnten und Osttirol. Als Hochgebirge behindern sie den Nord-Süd-Verkehr. Vergleiche dazu Abbildung 1 mit dem Mittagkogel auf der Seite 15. Die Grenze zu Slowenien und Italien bilden die Karawanken und die zur Schieferzone gehörenden Karnischen Alpen.

- 1 Betrachte die Panoramakarte (Abb. 1). Notiere größere Seen, Gebirge und Orte. Suche sie im Atlas.



Abb. 2: Wolfgangsee mit Schafberg



Abb. 3

- 2 Beschreibe die Lage des Salzkammerguts innerhalb Österreichs. Welche drei Bundesländer haben daran Anteil?
3. Vergleiche die Panoramakarte mit der Atlaskarte. Erläutere die Unterschiede.
4. Warum besitzt das Salzkammergut eine abwechslungsreiche Landschaft?
5. Im Atlas kannst du genauer als in Abbildung 3 die Ausdehnung der Nördlichen Kalkalpen erkennen. Erstelle eine Liste der wichtigsten österreichischen Gebirge in dieser Zone.



Abb. 4: Kalktrock mit Hochfläche



Abb. 5: Dolinen und Höhlen



Abb. 6: Zungenbeckensee

Abbildung 32: Aufgabenstellungen am Beispiel des Salzkammerguts aus "Der Mensch in Raum und Wirtschaft 3", 2011, S. 7

Zunächst werden hier kurz die Aufgabenstellungen im Buch von 1993 näher betrachtet.

Die Aufgaben A1-A5 behandeln vorwiegend die Lage von St. Wolfgang bzw. des Salzkammerguts innerhalb Österreichs, wobei hier mit Panoramakarten, Atlas-karten und Landschaftsbildern gearbeitet wird. Eine konkrete Aufgabenstellung davon lautet: „Beschreibe die Lage von St. Wolfgang (Abb. 2 und 5)“¹⁶³ Wie auch auf den oben angeführten Abbildungen zu sehen ist, soll diese Aufgabe mit Hilfe einer Karte, auf der zwei geologische Zonen eingezeichnet sind und eines Land-schaftsbildes von St. Wolfgang gelöst werden. Die Schülerinnen und Schüler be-fassen sich dadurch mit den landschaftlichen Gegebenheiten, die der Bildab-schnitt zeigt, und beziehen durch die Karte auch die geologischen Zonen und die Lage der Landschaft innerhalb Österreichs mit ein. Folglich können daraus Schlüsse für die Beschreibung der Region gezogen werden.

Im Aufgabenblock B1-B3 liegt das Augenmerk vermehrt auf den geologischen Er-scheinungen. Der Arbeitsauftrag lautet: „Stelle mit Hilfe des Textes und des Be-griffslexikons wichtige Merkmale der Sandsteinberge, denen der Kalkberge ge-genüber.“¹⁶⁴ Diese Gegenüberstellung soll in Form einer Tabelle, mit ausgewähl-ten Merkmalen gestaltet werden. Mit diesem Vergleich wird eine wichtige me-thodische Anwendungsform miteinbezogen und die Lernenden lernen selbststän-dig mit Hilfe von Bildern und Karten, die Landschaften zu differenzieren.

Sieht man nun im Vergleich die neuere Ausgabe von 2011, fällt auf, dass die Auf-gabenstellungen nicht mehr in kleineren Blöcken bei den dazugehörigen Textpas-sagen angeführt sind, sondern in einem großen Kasten im unteren Teil der Buch-seite zu finden sind. Die Aufgabenstellungen wurden bezüglich des Salzkammer-gutes von acht auf fünf reduziert, doch sind sie in ihren Formulierungen diesel-ben geblieben.

Auffallend ist aber, dass vor allem auf dieser Seite die Landschaftsbilder redu-ziert und durch Grafiken ersetzt wurden. Das einzig übriggebliebene Land-schaftsbild und die Grafiken sind jedoch rein illustrativ und stehen in keinem Bezug zu einer Aufgabenstellung.

Als Abschluss des Kapitels gibt es in beiden Auflagen eine Zusammenfassung im Umfang von zwei Seiten. Erst hier wird das erste Mal erwähnt, dass die einzelnen Raumbispiele zu sogenannten Großlandschaften zusammengefasst werden. Aus

¹⁶³ ATSCHKO, G., u.a., 1993, S. 7

¹⁶⁴ ATSCHKO, G., u.a., 1993, S. 7

den einzelnen Aufgabenstellungen ist klar erkennbar, welche Lernziele bei der Erarbeitung des Themas verfolgt werden.

Nach der Analyse des ersten Kapitels kann zusammenfassend gesagt werden, dass sich beide Ausgaben, vor allem in Hinblick auf die selbstständige Erarbeitung des Themas, gut eignen.

5.3.1.2 *Neue Geographie und Wirtschaftskunde - 3. Klasse Hauptschule: Die Großlandschaften Österreichs¹⁶⁵*

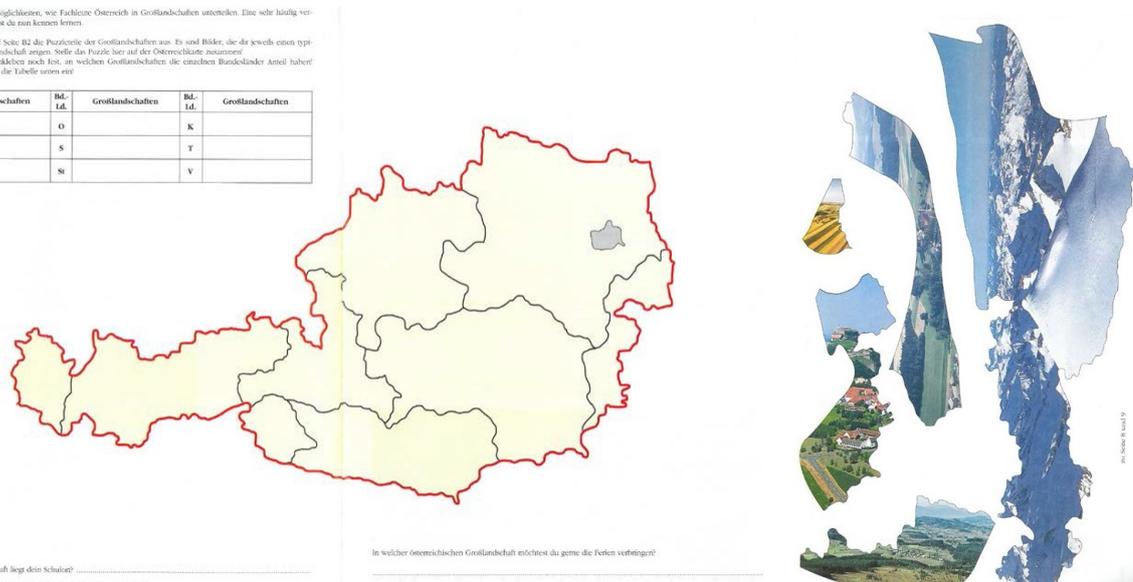
Das Buch „Neue Geographie und Wirtschaftskunde“ ist als ein Arbeitsbuch konzipiert, welches das Augenmerk sehr stark auf die Kartenarbeit legt. Daher findet man im Buch (vor allem im ersten Kapitel) neben den Erklärungen der Arbeitsaufträge, kaum bis gar keine Sachtexte. Bezüglich der Gliederung der Großlandschaften ist auffällig, dass dieses Schulbuch die Problematik mit dem Begriff „Karpantenvorland“ umgeht, indem es diese Region zum Alpenvorland hinzuzählt.

Dieses Buch versuchte in GW erstmals Methoden aus der Montessori-Pädagogik einzubinden, wie auch am folgenden Beispiel gezeigt werden soll.

Es gibt verschiedene Möglichkeiten, wie Fachkunde Österreich in Großlandschaften unterteilen. Eine sehr häufig verwendete Einteilung sollst du nun kennen lernen.

Darzu schneidest du auf Seite B2 die Puzzerteile der Großlandschaften aus. Es sind Bilder, die dir jeweils einen typischen Teil jeder Großlandschaft zeigen. Stelle das Puzzle hier auf der Österreichkarte zusammen! Stelle aber vor dem Ableben noch fest, in welchen Großlandschaften sie einzelnen Bundesländer Anteil haben! Trage die Ergebnisse in die Tabelle unten ein!

Bd.-Id.	Großlandschaften	Bd.-Id.	Großlandschaften	Bd.-Id.	Großlandschaften
B		O		K	
W		S		T	
N		St		V	



In welcher Großlandschaft liegt dein Schulort?

Versuche diese Landschaft mit ihren Besonderheiten zu beschreiben!

In welcher österreichischen Großlandschaft möchtest du gerne die Ferien verbringen?

Erkläre warum!

Abbildung 33: Beispiel einer Methode mit einem Puzzle aus "Neue Geographie und Wirtschaftskunde 3. Klasse", 1998, S. 8/9 & B2

¹⁶⁵ WEINHÄUPL, W., 1998, S. 8/9

Die Aufgabe der Schülerinnen und Schüler ist es dabei die einzelnen Puzzleteile, welche die Großlandschaften darstellen, auszuschneiden und innerhalb der Österreichkarte richtig zusammensetzen. Zusätzlich soll auch ermittelt werden, an welchen Großlandschaften die einzelnen Bundesländer Anteil haben.

Die Methode bietet interessante Ansätze, jedoch könnte der Zeitaufwand, den die Kinder zum genauen(!) Ausschneiden benötigen, Probleme bereiten.

Bei einer zweiten Aufgabenstellung im Buch, müssen die Lernenden durch ein Satellitenbild und eine Landkarte, vorgegebene Orte, die in verschiedenen Landschaften liegen, beschreiben. Als Hilfestellung sind auch Begriffe vorgegeben. Nachdem dies erledigt wurde, werden die Bilder (siehe Abb.34) den Orten bzw. den Beschreibungen zugeordnet.



Abbildung 34: Landschaftsbilder aus "Neue Geographie und Wirtschaftskunde 3. Klasse" 1998, S. 4/5 & B1

5.3.1.3 Weltbilder 3: Die alpine Landschaft Österreichs¹⁶⁶

Das Schulbuch „Weltbilder 3“ geht bei seiner Gliederung von den fünf Großlandschaften innerhalb Österreichs aus. Auf kleinere Beispiele aus bestimmten Regionen wird dabei ganz verzichtet. Schon bei der Betrachtung des Inhaltsverzeichnisses werden die Großlandschaften immer in Verbindung mit einer Form der bildlichen Darstellung aufgelistet. So zum Beispiel: „Das Alpenvorland im Schrägluftbild“, „Das Granit- und Gneishochland im Senkrechtluftbild.“¹⁶⁷

Wie aber schon zuvor bei der quantitativen Analyse erkennbar war, dienen die meisten Abbildungen in diesem Schulbuch lediglich illustrativen Zwecken und so verhält es sich auch mit den in der Überschrift angekündigten Karten und Bildern. Diese werden zwar in den dazugehörigen Texten kurz beschrieben, doch dass sie auch mit einem Arbeitsauftrag kombiniert werden, kommt nur in den seltensten Fällen vor. Dadurch bleibt das mögliche Potenzial der verwendeten Landschaftsbilder und Satellitenbilder weitgehend ungenutzt.

Oft haben die hinzugefügten Arbeitsaufträge auch relativ wenig mit dem auf derselben Seite angeführten Text oder Bild zu tun. Neben den vielen im Buch verwendeten Satellitenbildern und Luftbildern werden Landkarten gestellt, die genau zeigen, um welchen Ausschnitt es sich in den Bildern handelt (siehe Abb.35), obwohl dazu auch der Atlas verwendet werden könnte.

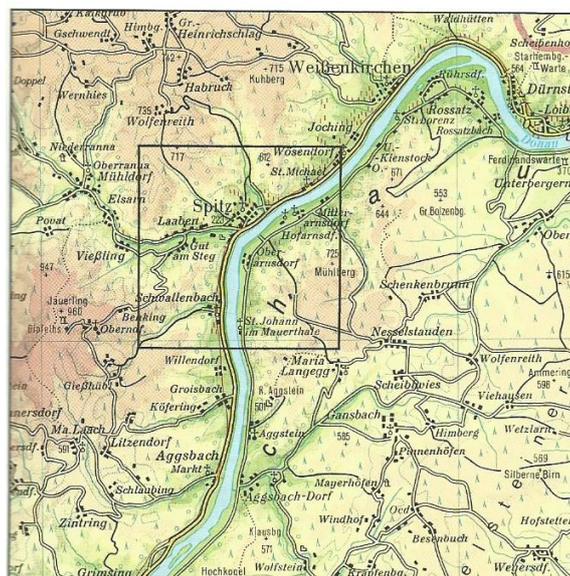


Abbildung 35: Kartenausschnitt der Wachau aus "Weltbilder 3", 1994, S. 13

¹⁶⁶ BITTERMANN, Hans, u.a., 1994, S. 22/23

¹⁶⁷ BITTERMANN, Hans, u.a., 1994, S. 3

Näher betrachtet seien hier aber die letzten drei Aufgabenstellungen, da diese den Schülerinnen und Schülern durchaus mehr Kompetenzen abverlangen und nicht nur als „Multiple Choice- Aufgaben“ zu lösen sind.

Diese Aufgaben lauten:

„Wie heißt die höchste Erhebung im Kartenausschnitt des Blattes Rust?“, „Wie weit ist der Bahnhof Breitenbrunn vom Ortszentrum entfernt?“, „In welcher Himmelsrichtung liegt vom Rosenberg (139m) aus gesehen Jois, Purbach, Saupitz (336m)?“.¹⁶⁸

So müssen die Lernenden zum Lösen der ersten Aufgabe anhand der Höhenschichtlinien und dem dazugehörigen Kartenzeichen, die höchste Erhebung identifizieren. Wobei diese Aufgabe durchaus auch noch mit dem Zusatz „Woran kannst du die höchste Erhebung erkennen?“, ergänzt werden könnte. Bei der darauf folgenden Aufgabe müssen zunächst zwei Orte gesucht werden, deren Entfernung anschließend mit Hilfe der Maßstabsleiste ermittelt wird. Dies sollte zwar nur mehr eine Wiederholung für die Schülerinnen und Schüler sein, doch ist es durchaus vorstellbar, dass diese Aufgabe manchen Lernenden doch Probleme bereitet. Am Komplexesten erstweist sich jedoch die letzte Aufgabe, bei der die Orientierung anhand der Himmelsrichtungen erfolgen soll. Wobei hier vor allem die Kompetenz gefragt ist, Zusammenhänge zu erkennen.

Eine mögliche methodische Ergänzung wäre eventuell, wenn ein Profil vom See hin zum Leithagebirge (eventuell noch darüber hinaus) zu zeichnen wäre und diese mit den Kulturlandschaftselementen ergänzt werden würde. Als Hilfestellung könnte dazu auch Google-Earth verwendet werden.

5.3.1.4 *Panorama 3: Wir beschreiben Landschaften und Landschaftsbilder*¹⁶⁹

Das Schulbuch „Panorama 3“ geht bei der Gliederung auch nach den Großlandschaften vor, doch werden die Landschaft der Nordalpen, die des Klagenfurter Beckens und der Südalpen gesondert behandelt, sodass im Buch sieben Regionen aufgelistet werden. Dabei geht es mehr um eine allgemeine Behandlung der

¹⁶⁸ BITTERMANN, Hans, u.a., 1994, S. 22/23

¹⁶⁹ KOWARZ, Andras, u.a., 1999, S. 24/25

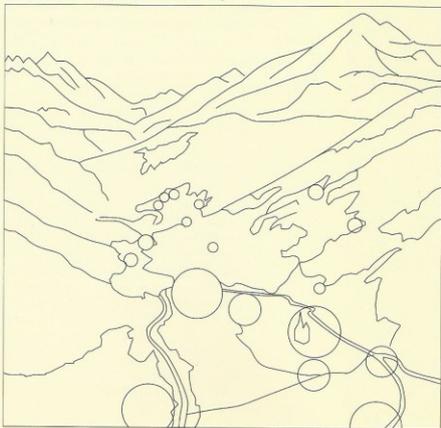
Räume und weniger um das Herausheben kleinerer Regionen, die konkret thematisiert werden. Diese werden nur durch Erzählungen von Menschen, die in diesen Regionen leben und arbeiten, kurz beschrieben.

Das Schulbuch präsentiert sich mit seinen langen Texten und den vielen Landschaftsbildern in der Gestaltung als sehr dicht konzipiert, was durchaus kritisch beurteilt werden kann. Folglich könnte man zunächst darauf schließen, dass dadurch die methodische Vielfalt zu kurz kommt. Dem ist aber nicht so, da die Arbeitsaufträge wohl überlegt gestaltet und formuliert sind.

11. Wir beschreiben Landschaften und Landschaftsbilder



Abb. 24.1: Großglockner (links) und Glocknerdorf Heiligenblut
Abb. 24.2: Landschaftsskizze Glocknerdorf



Landschaftsbilder werden oft nur oberflächlich betrachtet. Wir wollen versuchen, solche Bilder einmal genauer zu untersuchen, zu beschreiben und geographisch und wirtschaftlich zu erklären. Bilder dieser Art findet ihr nicht nur in diesem Buch, sondern auch auf Kalendern, in Zeitungen und Zeitschriften, in Tourismusprospekten usw.

Anhand eines Beispiels (Glocknerdorf Heiligenblut) soll erklärt werden, wie bei einer Bildbeschreibung vorgegangen werden kann. Dazu möge folgender allgemeiner Leitfaden dienen, der bei jeder Bildbeschreibung eine Hilfe sein kann.

1. Einordnen des Bildes auf einer Karte und in eine Großlandschaft.
2. Bestimmen der Himmelsrichtung, in welche die Aufnahme gemacht wurde, eventuell des Aufnahmeortes.
3. Beschreiben des Reliefs, z.B. im Hochgebirge, im Hügelland usw. Manchmal muss dabei zwischen Bildvordergrund und Bildhintergrund unterschieden werden (z.B. Abb. 20.2).
4. Erklären der einzelnen Geländeformen: Berg- und Gipfelformen, Talformen. Abb. 25.1 zeigt euch eine Auswahl wichtiger Berg- und Talformen.
5. Bestimmen von Flüssen (Fließrichtung) und Seen mit Hilfe von Karten.
6. Verwendet bei der Beschreibung von landschaftlichen Einzelheiten immer Angaben wie Vordergrund, Hintergrund, Bildmitte, linker und rechter Bildrand.
7. Im Gebirge sind auf Bildern oft die klimatisch bedingten Höhengrenzen sichtbar: Siedlungs-, Wald-, Baum- und Schneegrenze. Versucht, diese nachzuziehen.
8. Beschreiben der Bodenbedeckung und Bodennutzung: Otdland, Wald, Grünland, Ackerland (Feldfrüchte), Aulandschaft usw. Fallen bei der Verteilung dieser Flächen Unterschiede innerhalb des Bildes auf, z.B. bei der Waldverteilung in Abb. 24.1? Wie können solche Unterschiede erklärt werden? In diesem Fall ist es der Unterschied zwischen Sonn- und Schattenseite der Hänge.

9. Beschreiben der Siedlungen hinsichtlich ihrer Verteilung, Größe, Dichte, Regelmäßigkeit. Bei entsprechend nahen Aufnahmen auch Beschreibung der Häuser und Höfe, Plätze und Straßen.

10. Beschreiben der Einteilung der Felder (Flurformen): groß, klein, regelmäßig, blockartig, streifenförmig usw.

10. Beschreiben der Verkehrswege und weiterer wirtschaftlicher Gegebenheiten wie Industrien, Freizeitanlagen, Kläranlagen, Schottergruben usw.

Wir versuchen eine Landschaftsskizze:

Auf einem **Transparentpapier** können die Oberflächenformen und Einzelheiten eines Landschaftsbildes gut nachgezeichnet werden. Das sind z.B. die Umrisse der Berge, Täler, Wälder, Felder, Siedlungen. Gewisse Details können dabei weggelassen oder zusammengefasst werden, z.B. einzelne kleine Bauwerke, Baumgruppen usw. Eine solche Skizze ist für die genauere Bildbeschreibung sehr hilfreich (Abb. 24.1 und 24.2).

Solche Skizzen könnt ihr wie ein Maler auch in der freien Natur versuchen. Ihr misst vorher nur den Blickwinkel (den Landschaftsausschnitt) genau festlegen. Panoramaskizzen können dabei in einem weiten Winkel bis zu 180°, ja sogar bis 360° gezeichnet werden.

Und nun einige Aufgaben:

1. Ordnet folgende Begriffe den abgebildeten Berg- und Talformen in Abb. 25.1 zu: Pyramidengipfel (mit steilen Graten), Kegel (Kogel), Rücken, Hochplateau, Muldental, Kerbtal (V-Tal), Trogtal (U-Tal), Schlenktal, Schlucht (Klamm).
2. Tragt die Siedlungs-, Wald- und Schneegrenze in Abb. 24.2 ein. Welche Spuren der Eiszeit entdeckt ihr auf Abb. 24.1?
3. Welche Unterschiede könnt ihr auf Abb. 24.1 zwischen der linken und rechten Talseite feststellen?
4. Welche berühmte Straße beginnt bei Heiligenblut? (Sie ist in Abb. 24.1 in der rechten unteren Bilddecke zu sehen.) Berechnet den Höhenunterschied (die relative Höhe) zwischen Heiligenblut und dem Großglockner.
5. Versucht, zu Abb. 25.2 mit Hilfe eines Transparentpapiers eine Landschaftsskizze anzufertigen.

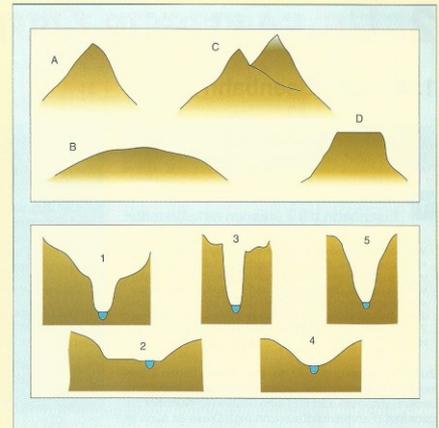


Abb. 25.1: Berg- und Talformen

Abb. 25.2: Neunkirchen mit Schneeberg

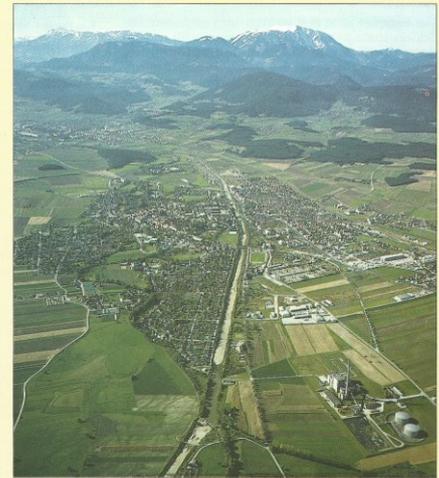


Abbildung 37: Beschreiben von Landschaften aus "Panorama 3", 1997, S. 24/25

(Anm.: Diese Seite wird auch im Nachfolgebuch „Abenteuer GW“ 3. Klasse 2012 auf S. 14/15 weiterverwendet.)

Ein Beispiel dafür ist auf den Seiten 24/25 abgebildet (siehe Abb. 37). Unter der Überschrift „Wir beschreiben Landschaften und Landschaftsbilder“ wird den Lernenden eine mögliche Form einer Anleitung gegeben, wie sie Landschaftsbilder betrachten und damit arbeiten sollen. Eine solcher „Leitfaden“ ist in österreichi-

schen Schulbüchern leider eher selten zu finden, obwohl die genaue Betrachtung von Landschaftsbildern für den GW-Unterricht wichtig ist.

Im Schulbuch „Panorama 3“ wird dies am Beispiel eines Landschaftsbildes von Heiligenblut demonstriert. Einige dieser Punkte werden hier kurz in Stichworten hervorgehoben. Die ersten beiden Punkte beziehen sich auf die Orientierung und Einordnung des Bildes in eine Karte. Weiter folgen Erklärungen, Beschreibungen und Bestimmungen des Reliefs, der Siedlungen, der Vegetation, der Bodennutzung und der Verkehrswege. Es wird auch das Skizzieren von Landschaften kurz erklärt. Ein Beispiel dafür zeigt im Buch die Abbildung 24.2.

Zwei Aufgabenstellungen, die sich auf dieses Landschaftsbild von Heiligenblut beziehen, lauten in dem Buch: „Tragt die Siedlungs-, Wald- und Schneegrenze in Abb. 24.2 ein. Welche Spuren der Eiszeit entdeckt ihr auf Abb. 24.1? Welche Unterschiede könnt ihr auf Abb. 24.1 zwischen der linken und rechten Talseite feststellen?“¹⁷⁰ Am Beispiel dieser Aufgaben wird deutlich, dass die Lernenden sich doch näher mit dem Landschaftsbild beschäftigen sollen. Es müssen Zusammenhänge erkannt und daraus Schlüsse gezogen werden, was durchaus komplexere Fertigkeiten und Fähigkeiten von den Lernenden verlangt.

Generell ist dieses Schulbuch unter dem methodischen Aspekt als positiv zu betrachten. Ein Nachteil für den Unterricht ergibt sich lediglich aus den langen Textpassagen, aus denen die Schülerinnen und Schüler nur eingeschränkt Wissen erwerben können.

5.3.1.5 *Leben und Wirtschaften 3: Zwischen Zentralalpen und Alpenvorland*¹⁷¹

Obwohl das Buch „Leben und Wirtschaften“ schon im Jahr 1993 herausgebracht wurde, gilt es hinsichtlich seiner fachdidaktischen und methodischen Aufbereitung der Themen, als Wegweiser hin zum Lehrplan von 2000 und dem modernen GW-Unterricht. Dies soll hier auch nach einer allgemeinen Betrachtung des Buches an einem Beispiel verdeutlicht werden.

Die in dem Buch zu findende Gliederungsform von Österreich orientiert sich in ihren Grundzügen zwar an den fünf Großlandschaften, wie auch an den Über-

¹⁷⁰ KOWARZ, Andras, u.a., 1999, S. 24/25

¹⁷¹ SITTE, Wolfgang, u.a., 1993, S. 18/19

schriften zu erkennen ist. Gliederungsmäßig wird im Buch vom höchsten Landschaftsteil, den Alpen ausgegangen. In den folgenden Kapiteln, „füllt“ sich die zu jedem Kapitel beigegebende stumme Karte immer mehr aus. Methodisch herausfordernd ist dabei, dass die Namen des Flusswerks, welche ein erstes topographisches Raster zur Orientierung bilden, nur auf der 1. Karte aufscheinen. Stärker als in allen damaligen und auch heutigen Schulbüchern der 3. Klasse, kommen in ihm Analysen mit großmaßstäbigen, topographischen Kartenausschnitten vor. Heute könnte zusätzlich auch noch Google-Earth verwendet werden.

Bei genauerem Betrachten ist erkennbar, dass sich die kurzen Texte und vor allem, aber auch die Arbeitsaufträge im Schulbuch, meist auf kleinräumige Ausschnitte beziehen. Ein Beispiel dafür wurde mit dem „Flach- und Hügelland vor den Alpen“ in dieser Arbeit schon im Kapitel 4.3 über die möglichen Gliederungsformen von Niederösterreich gezeigt.

Folgend wird hier ein weiteres Exempel aus dem Buch, für die Behandlung eines Raumes, dargestellt.

15. Trage die folgenden Gebiete in Abb. 18.1 mit Zahlen ein. 16. Färbe das Gebiet der Flach- und Hügelländer Österreichs in Abb. 18.1 grün.

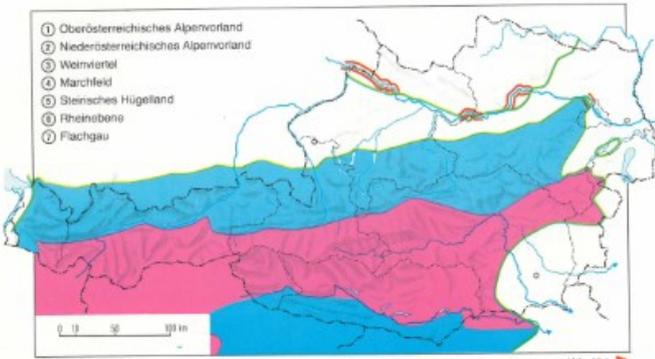


Abb. 18.1: Flach- und Hügelländer Österreichs



Abb. 19.1

6. Granit- und Gneishochland

Österreich ist ein vielgestaltiges Land. Das gilt für die Höhenlage und für die Oberflächengestalt (das Relief) unseres Landes. Das gilt aber auch für das in der Landschaft sichtbar gewordene Ergebnis der menschlichen Tätigkeit: für die Umgestaltung der Naturlandschaft zum Lebensraum, zur Kulturlandschaft. Nicht ohne Grund heißt der Anfang unserer Bundeshymne: „Land der Berge, Land am Strome, Land der Äcker, Land der Dörfer, ...“

Vom Relief und vom Untergrund (Gestein) her unterscheidet man in Österreich drei große geographische Landschaften:

- die Alpen mit ungefähr 65% der Staatsfläche;
- die Flach- und Hügelländer, sie bedecken 27%;
- das Granit- und Gneishochland mit ...%

Abb. 19.1 und Abb. 19.2 zeigen einen Teil des Granit- und Gneishochlandes und der Wachau.

Abb. 19.2: Österreichische Karte 1 : 50 000

1. Versuche, die dargestellte Landschaft mit Hilfe des Fotos und der Karte zu beschreiben. Achte dabei besonders auf:
die absoluten und relativen Höhen der Landschaft, die Oberflächenformen (Berge, Täler...), das Pflanzenkleid, die Zeugnisse wirtschaftlicher Nutzung, die Art und Verteilung der Siedlungen, die Siedlungs- und Geländenamen, die Art und Führung der Verkehrswege.
Benutze dazu auch Karten aus deinem Atlas.

2. Schraffiere in Abb. 18.1 das Granit- und Gneishochland rot.

3. Trage auf dem Satellitenbild-Mosaik (Abb. 20.1) die Grenze des Granit- und Gneishochlandes ein.

4. Versuche, den Bildausschnitt von Abb. 19.1 auf der Karte (Abb. 19.2) einzuzichnen.

5. Zeichne die Südrichtung ein.

6. Begründe die Lage der Weingärten.

Leben und wirtschaften 3

Abbildung 38: Granit und Gneishochland aus "Leben und Wirtschaften 3", 1993, S. 18/19

Das Buch zeigt, dass auch durch die Kombination einer Karte mit einem Landschaftsbild (Schrägluftbild), zielorientierte Fragestellungen und Arbeitsaufträge gestellt werden können.

So ist es die erste Aufgabe, mit Hilfe des Landschaftsbildes und der Karte, die Landschaft zu beschreiben. Danach werden kausale Zusammenhänge erarbeitet. Hierzu sind auf der Seite konkrete Anweisungen zu finden, wobei sich die Eckpunkte auf die Oberflächenform, die Vegetation, die wirtschaftliche Nutzung, die Siedlungen mit ihren Namen und die Verkehrswege beziehen.

Weitere Aufgabenstellungen lauten: „Versuche den Bildausschnitt von Abb. 19.1 auf der Karte (Abb. 19.2) einzuzeichnen.“; „Zeichne die Südrichtung ein.“¹⁷² Diese beiden Aufgaben mögen zwar zunächst in die Kategorie „einfach zu lösen“ eigeordnet werden, doch bei näherer Betrachtung des Bildes und der Karte wird ersichtlich, dass hier doch weiterführende Kompetenzen, wie „orientieren auf einer Karte“ oder „Zusammenhänge erkennen“ von den Schülerinnen und Schülern verlangt werden.

Als eine spannende Fragestellung höheren Kompetenzniveaus erweist sich auch: „Begründe die Lage der Weingärten.“¹⁷³ Die erste Hürde, vor der die Lernenden hier stehen, ist, die Weingärten auf dem Landschaftsbild und der Karte zu erkennen. In weiterer Folge müssen die Schülerinnen und Schüler logisch denken, auf bereits gewonnene Kenntnisse zurückgreifen (eventuell auch mit Hilfe des Atlas) und Zusammenhänge erkennen.

Ziele, die im Lehrerbegleitheft zu finden sind, lauten:

„1. Das Granit- und Gneishochland als dritte österreichische Großlandschaft lokalisieren sowie aus kleinmaßstäbigen Atlaskarten einige Landschaftsmerkmale herauslesen.

2. Mit Hilfe eines Schrägluftbildes 1:50 000 eine einfache Karteninterpretation durchführen und das Ergebnis schriftlich oder grafisch darstellen.“¹⁷⁴

¹⁷² SITTE, Wolfgang, u.a., 1993, S. 18/19

¹⁷³ SITTE, Wolfgang, u.a., 1993, S. 18/19

¹⁷⁴ SITTE, Wolfgang, u.a., 1993, S. 18/19

Im Lehrerbegleitheft findet man zur Ertragssicherung folgendes Tafelbild, das am Ende der Erarbeitungsphase stehen sollte. Eine mögliche Variante der Umsetzung für Lehrkräfte wäre, auf einem Arbeitsblatt das Profil vorzugeben und die einzelnen Begriffe zuordnen zu lassen.

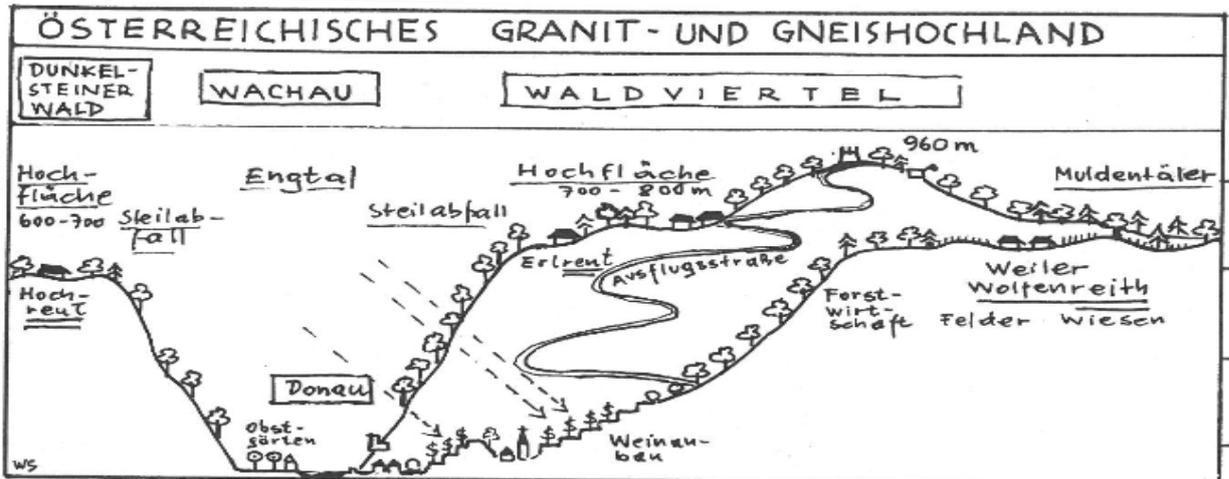


Abbildung 39: Tafelbild: Granit und Gneishochland aus dem Lehrerbegleitheft von „Leben und Wirtschaften 3“

5.3.2 Analyse der Schulbücher nach 2000

5.3.2.1 Durchblick 3: In den Vorländern im Osten und Südosten¹⁷⁵

Das Buch geht zwar, wie auch in der Abbildung M1 im Buch (siehe Abb.40) zu sehen ist, von den fünf Großlandschaften aus, doch werden auf den folgenden Seiten in den Ostalpen zusätzlich die Nordalpen, die nördlichen Längstäler, die Zentralalpen, die Beckenlandschaft zwischen den Zentral- und Südalpen, sowie die Südalpen voneinander unterschieden. Interessant ist im Buch aber auch, dass eine Karte auf Seite 14 mit den geologischen Zonen der Ostalpen, mit einer kurzen Erläuterung zu finden ist. Allerdings ergibt sich für mich die Frage, ob diese Zonen für die Lernenden auch von Bedeutung sind. Vor allem da die Geologie sehr ausführlich in den Biologiebüchern der 3. Klasse schon behandelt wird und geologische Karten von Österreich auch in jedem Schulatlas zu finden sind.

Der Aufbau jedes Themengebietes ist im Buch ungefähr gleich. Die zentralen Informationsquellen sind dabei längere Textabschnitte, deren Inhalt mit zwei bis drei Landschaftsbildern verdeutlicht wird. Während sich der Aufbau der einzelnen Themengebiete als eher eintönig erweist, kann aber die Qualität der dazugehörigen Arbeitsaufträge durchaus positiv betrachtet werden.



Abbildung 40: Vielfalt der Landschaften aus „Durchblick 3“, 2009, S. 10/11

¹⁷⁵ WOHLSCHLÄGL, Helmut, u.a., 2009, S. 10/11

Ein Beispiel dafür ist gleich auf der ersten Seite des Kapitels zu finden.

Während in anderen Schulbüchern eine Karte der Großlandschaften von Österreich erst auf den hinteren Seiten des Kapitels zu finden ist, präsentiert das Buch „Durchblick 3“ diese gleich auf der ersten Seite, mit fünf Landschaftsbildern, die je eine Großlandschaft zeigen (siehe Abb.40).

Dazu lauten die einzelnen Arbeitsaufträge: „1. Suche nach Ähnlichkeiten und unterschieden im Aussehen der Landschaften (M2-M6). 2. Ordne die Bilder den Nummern in der Karte (M1) zu. Aus welchen Großlandschaften stammen die Bilder? 3. Verwende den Atlas. Stelle fest, wie sich die Großlandschaften in den Nachbarländern fortsetzen.“¹⁷⁶

Beim ersten Arbeitsauftrag wäre für den Unterricht eine Erweiterung sinnvoll, in der die Aspekte klar festgelegt sind, nach denen der Vergleich erfolgen soll. Dies wäre eine Hilfestellung für die Lernenden und ihre Antworten wären womöglich nicht so breit gestreut und würden in die richtige Richtung geleitet werden.

Die zweite Aufgabe beinhaltet eine Methode, die leicht durchführbar ist, aber in anderen Schulbüchern leider nur selten zum Einsatz kommt. Beim Zuordnen der Bilder, werden den Schülerinnen und Schülern nicht einfach nur Tatsachen präsentiert, sondern sie müssen sich aktiv mit dem Sachverhalt auseinandersetzen und bereits erworbene Kenntnisse mit neuem Wissen vernetzen.

Ein etwas einfacherer Auftrag, der aber dabei nicht weniger sinnvollen ist, stellt die dritte Aufgabe dar. Dabei wird den Lernenden eine wichtige Information vermittelt, die oft im Unterricht zu kurz kommt, nämlich dass die Großlandschaften nicht mit der österreichischen Grenze enden. Unter dieser Fragestellung ist auch die Inselkartendarstellung der Großlandschaften vertretbar.

¹⁷⁶ WOHLSCHLÄGL, Helmut, u.a., 2009, S. 10/11

5.3.2.2 *Unterwegs 3: Das Wiener Becken - dicht besiedelt und fruchtbar*¹⁷⁷

Das Schulbuch „Unterwegs 3“ geht in seiner Gliederung von sechs Landschaften aus. Neben den bekannten fünf Großlandschaften werden die Ostalpen noch in Kalkalpen und Zentralalpen untergliedert.

Im Grunde genommen herrscht im Buch eine Ausgewogenheit zwischen Texten, Abbildungen und Arbeitsaufgaben und wie auch bei der quantitativen Analyse festgestellt wurde, wird bei den Arbeitsaufträgen darauf geachtet, Karten und Bilder einzubinden. Dadurch lässt sich im Schulbuch eine Vielzahl guter methodischer Ansätze finden, die im GW-Unterricht zielführend einsetzbar sind. So sehr die Autoren auch bemüht sind, ein breites Spektrum an Aufgaben im Buch bereitzustellen, ist dann doch die Qualität mancher Beispielen nicht gerade hoch.

Das Wiener Becken – dicht besiedelt und fruchtbar

A Ein Becken entsteht
 „Einen schönen guten Morgen meine Damen und Herren! Auch heute habe ich einen besonderen Ausflug für Sie geplant. Diesmal besichtigen wir eine ebene Landschaft zwischen Alpen und Karpaten – das Wiener Becken. Vor Millionen von Jahren senkte sich diese Landschaft ab und das Meer überflutete sie. Aus den abgestorbenen Meereslebewesen wurden nach Millionen von Jahren Erdöl und Erdgas. Diese werden heute im Weinviertel gefördert. An den Bruchlinien des Wiener Beckens finden wir Mineralwasserquellen und heiße Quellen. Deswegen gibt es hier seit der Römerzeit Thermalbäder.“

B Der Zentralraum Österreichs
 Wien und das südliche Wiener Becken bilden den größten Ballungsraum von Österreich. Hier wohnen über zwei Millionen Menschen. Diese können auf einem gut ausgebauten Straßennetz und mit schnellen Bahnverbindungen leicht von zu Hause in die Arbeit fahren. Vielfältige Industriebetriebe und Dienstleistungsunternehmen bieten zahlreiche Arbeitsplätze. Das südliche Wiener Becken ist eine der reichsten Regionen Österreichs.

C Das Wiener Becken dividiert durch vier
 Vier Teillandschaften bilden das Wiener Becken.

- Im östlichen **Weinviertel** regnet es nur wenig. Der Lössboden speichert aber das Wasser sehr gut und ist fruchtbar. Hier wachsen Getreide, Zuckerrüben und Wein.
- Im **Marchfeld** finden wir auch fruchtbare Böden. Es ist aber sehr trocken. Deshalb gibt es Gemüsefelder und Getreidefelder. Viele Felder werden mit modernen Bewässerungsanlagen beregnet.
- Die **Donau-Auen** reichen von der Bundeshauptstadt Wien bis zum Fluss March. Weil die Auwälder von der Donau überschwemmt werden, leben dort viele seltene Tiere: Biber, Sumpfschildkröten, Eisvögel, Störche ...
- Das **südliche Wiener Becken** besteht aus der fruchtbaren Feuchten Ebene im Norden und der bewaldeten Trocken Ebene im Süden. Mehrere Autobahnen durchqueren das dicht besiedelte südliche Wiener Becken.

Aufgaben

- Welche drei Bundesländer haben Anteil am Wiener Becken? Arbeite mit 1 und dem Atlas.
- Das Wiener Becken reicht bis in zwei Nachbarländer. Welche?
- Ordne den Bildern in 4 bis 7 die Namen der Teillandschaften des Wiener Beckens zu. Schreibe sie unter die Bilder.
- Suche in der Karte in 3 Städte und Orte mit Thermalquellen. Wie viele findest du? Notiere alle Namen mithilfe des Atlas.
- Nenne sechs Autobahnen im Wiener Becken!

1 Lagekarte des Wiener Beckens

2 Klimadiagramm

3 Shoppingcenter

4 Kurz erklärt

Das Leben in einer Aurlandschaft ist sehr abwechslungsreich. Einmal wird sie vom Fluss überflutet und dann wiederum herrscht Trockenheit. Tiere und Pflanzen haben sich diesem Rhythmus gut angepasst.

Der fruchtbare Lössboden besteht aus kleinen Sandkörnern, die während der Eiszeit vom Wind angeweht wurden.

5 Karte des Wiener Beckens

6 Karte des Wiener Beckens

Abbildung 41: Das Wiener Becken aus " Unterwegs 3", 2010, S. 18/19

¹⁷⁷ FRIDRICH, Christian, u.a., 2010, S. 18/19

Die Aufgaben 1 und 2 beziehen sich, wie auch auf Abb.41 zu sehen ist, auf die Lage des Wiener Beckens, wodurch den Schülerinnen und Schüler klar vermittelt wird, dass sich Landschaften meist nicht an politische Grenzen halten und sich oft grenzüberschreitend ausbreiten.

Besonders interessant in Hinblick auf die Methodik ist die Aufgabe 3, die folgend lautet: „Ordne den Bildern in 4 bis 7 die Namen der Teillandschaften des Wiener Beckens zu. Schreibe sie unter die Bilder.“¹⁷⁸ Diese Aufgabe ist in ihren Grundzügen aus methodischer Sicht gutzuheißen, da die Lernenden die Bilder genau betrachten und diese auch beschriften müssen. In Bezug auf dieses Beispiel liegt die negativ zu betrachtende Komponente darin, dass diese vier Landschaftsteile auf der gegenüberliegenden Seite im Buch schon sehr genau beschrieben sind und diese Aufgabe somit lediglich zu einer Leseübung für die Schülerinnen und Schüler wird.

Ähnlich verhält es sich im Buch auch mit den Aufgaben 4 und 5. „4. Suche in der Karte 8 Städte und Orte mit Thermalquellen. Wie viele findest du?“ 5. Nenne sechs Autobahnen im Wiener Becken!“¹⁷⁹ Hier besteht die Schwierigkeit für die Lernenden nur darin, die Karte mit ihrer dazugehörigen Legende richtig zu lesen und den gesuchten Inhalt abzuschreiben. Würde diese Aufgabe bzw. die Karte etwas abgeändert werden, könnte sie im Unterricht durchaus zielführend eingesetzt werden.

Zusammengefasst ist das Schulbuch in seinem Aufbau positiv zu bewerten, das es vor allem in Hinblick auf die Differenzierung im Unterricht, das Themengebiet auf einem eher einfacheren Niveau vermittelt.

Im Arbeitsheft zum Schulbuch „Unterwegs 3“ wird für eine Wiederholung der Großlandschaften ein eher einfaches Prinzip verwendet, durch das aber schnell ersichtlich wird, inwieweit Zusammenhänge von den Schülerinnen und Schülern auch verstanden wurden (siehe Abb. 42).

Bei diesem Arbeitsauftrag sollen die drei Teile, welche zusammengehören, mit gleicher Farbe angemalt werden.

¹⁷⁸ FRIDRICH, Christian, u.a., 2010, S. 18/19

¹⁷⁹ FRIDRICH, Christian, u.a., 2010, S. 18/19

- 2 Zu jeder Großlandschaft passen je zwei Begriffe. Verbinde die passenden drei Teile mit der Farbe aus der Karte in Aufgabe 1. Male auch die Kästchen entsprechend an.



Abbildung 42: Großlandschaften - Begriffe aus "Unterwegs 3 - Arbeitsheft", 2010, S. 4

5.3.2.3 *Durch die Welt 3: Das Wiener Becken*¹⁸⁰

Auf den ersten Blick könnten die Betrachter des Schulbuches meinen, dass auch hier die Gliederung anhand der Großlandschaften erfolgt. Erst bei genauerer Durchsicht wird klar, dass die Großlandschaften noch weiter in einzelne Regionen unterteilt werden. So sind zwar als Überschriften und auf einer „Inselkarte“ von Österreich, die Namensgebungen „Alpen- und Karpatenvorland“ und „Wiener Becken“ angeführt, doch darunter kommen auch die Namen der vier Viertel von Niederösterreich zu tragen, was durchaus positiv zu bewerten ist.

Das Buch ist größtenteils als Arbeitsbuch aufgebaut, da neben den wenigen Textpassagen, viele Abbildungen, mit dazugehörigen Arbeitsaufträgen zu finden sind. Dies soll auch am Beispiel des Wiener Beckens, anhand konkreter Arbeitsaufträge gezeigt werden (siehe Abb. 43).

¹⁸⁰ ATSCHKO, Gerhard, u.a., 2012, S. 13/14

1.1.4 Das Wiener Becken

Abb. 13.1: Satellitenbild des Wiener Beckens



A1 Suche auf dem Satellitenbild (Abb. 13.1) die Donau, Wien und Wiener Neustadt. Beschrifte sie. Verwende dazu deinen Atlas. Beschrifte auch das Steinfeld, die Feuchte Ebene, das Marchfeld und das Weinviertler Hügelland.

A2 In einem Satellitenbild erkennst du Städte, Wälder, Felder und Wiesen. An welchen Farben?

Städte:

Wälder:

Felder:

Wiesen:

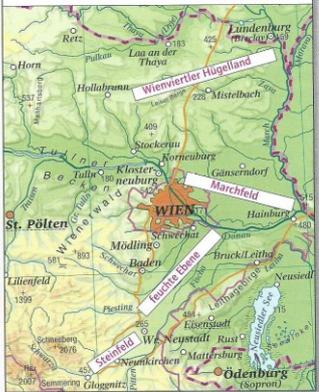
1 Das Wiener Becken wird durch die Donau in zwei Teile geteilt. Im Süden liegt das trockene Steinfeld. Daran schließt die Feuchte Ebene mit vielen Schotterteichen. Nördlich der Donau liegen das Weinviertler Hügelland und das Marchfeld.

In Niederösterreich bildet der nördliche Teil des Wiener Beckens gemeinsam mit dem Karpatenvorland das **Weinviertel**.

Abb. 13.2: Das Wiener Becken



Abb. 13.3: Gliederung des Wiener Beckens



2 Auf den wenig fruchtbaren Böden des **Steinfelds**, auch Trockene Ebene genannt, wurden Schwarzföhren gepflanzt. Sie bilden heute große Wälder.

In der **Feuchten Ebene** entstand fruchtbares Ackerland. Als Schutz vor dem Wind stehen Baumreihen. Auf höher gelegenen, trockeneren Böden wurden Weinärten angelegt.

3 Im ebenen **Marchfeld** fallen sehr geringe Niederschlagsmengen. Der Marchfeldkanal hebt den Grundwasserspiegel und ermöglicht die Bewässerung des fruchtbaren Ackerlandes.

Abb. 14.1: Das Marchfeld



Abb. 14.2: Im Weinviertel



A3 Beschreibe die Abb. 14.1. Was siehst du jeweils im Vordergrund, was im Hintergrund, was auf der rechten Seite, was auf der linken Seite, was in der Bildmitte?

A4 Beschreibe die Abb. 14.2. Gehe vor wie bei Arbeitsauftrag A3.

A5 Suche im Atlas das Wiener Becken. Was sagt die Wirtschaftskarte über die Nutzung der folgenden vier Regionen aus?

Steinfeld:

Feuchte Ebene:

Marchfeld:

Weinviertler Hügelland:

Auch das **Weinviertler Hügelland** ist sehr trocken. Hier werden Getreide und Zuckerrüben angebaut, und es ist das größte Weinbaugebiet Österreichs.

Abbildung 43: Das Wiener Becken aus " Durch die Welt 3", 2012, S. 13/14

Bei den Arbeitsaufträgen A1 und A2 wird mit einem Satellitenbild des Wiener Beckens gearbeitet. Dazu sollen Städte bzw. Regionen wie das Steinfeld, das Marchfeld und das Weinviertler-Hügelland in die Karte richtig eingetragen werden und in weiterer Folge Städte, Wälder, Felder und Wiesen auf dem Satellitenbild, anhand der Farbgebung, erkannt werden.

Als etwas eigenwillig erweisen sich die Bildbeschreibungen A3 und A4. „Beschreibe die Abb. 14.1. Was siehst du jeweils im Vordergrund, was im Hintergrund, was auf der rechten Seite, was auf der linken Seite, was in der Bildmitte?“¹⁸¹ Ob dadurch im Unterricht das gewünschte Ergebnis erzielt wird, ist fraglich. Besser hingegen wäre eine genauere Anweisung zur Beschreibung bestimmter Sachverhalte, die auf dem Bild zu sehen sind, wie zum Beispiel der Vegetation und der wirtschaftlichen Nutzung bzw. das Begeben einer Skizze, wie bei Kap. 5.3.2.7. zu sehen ist.

¹⁸¹ ATSCHKO, Gerhard, u.a., 2012, S. 13/14

Erwähnenswert ist auch die Aufgabe A5, bei der die Schülerinnen und Schüler mit einer Wirtschaftskarte das Steinfeld, die Feuchte Ebene, das Marchfeld und das Weinviertler-Hügelland näher betrachten und miteinander vergleichen. Dadurch können die Lernenden leicht erkennen, wie unterschiedlich die wirtschaftliche Nutzung des Raumes sogar innerhalb einer Großlandschaft sein kann.

5.3.2.4 Abenteuer GW 3: Beschreiben der Großlandschaften¹⁸²

Bezüglich der österreichischen Landschaftsgliederung ist auch das Schulbuch „Abenteuer GW 3“, sowohl betreffend seiner Strukturierung als auch der darin präsentierten Methoden, hervorzuheben.

Bei Betrachtung des Inhaltsverzeichnisses (siehe Abb.44) ist auffallend, dass gleich zu Beginn des Kapitels eine Übersicht über die Großlandschaften gegeben und das Klima behandelt wird. Fraglich ist dabei nur, ob es für den Lernprozess sinnvoll ist Begriffe einzuführen, mit denen die Schülerinnen und Schüler noch keine Verknüpfungen zu Landschaften anstellen können.

Bei der Strukturierung bzw. der Namensgebung der Großlandschaften wählen die Autoren des Buches nicht den herkömmlichen Weg. So werden Begriffe wie „Das nördliche Alpenvorland“, „Das südliche Alpenvorland“ und „Das kleine ungarische Tiefland“ verwendet.

1. LAND DER BERGE, LAND AM STROME	4
1. Die Lage Österreichs	4
2. Die Großlandschaften Österreichs im Überblick	6
3. Das Klima in Österreich	10
4. Die Alpen	15
5. Das Granit- und Gneishochland	19
6. Das nördliche Alpenvorland	21
7. Das Wiener Becken	23
8. Das Karpatenvorland	25
9. Das südöstliche Alpenvorland	27
10. Das Kleine Ungarische Tiefland	29



Abbildung 44: Inhaltsverzeichnis des ersten Kapitels aus "Abenteuer GW 3", 2012, S. 2

¹⁸² GRATH, Harald, u.a., 2012, S. 9/31

In Hinblick auf die Methoden, werden im Buch die Fragestellungen in einer sehr kleinschrittigen Abfolge, die sich auch gut für offenen Unterrichtsformen eignet, angeboten. Dazu seien hier zwei Beispiele dargelegt.

Wie auf Abbildung 45 zu sehen ist, ist es die Aufgabe der Lernenden, in der Tabelle A1 die Bundesländer anzukreuzen, die einen Anteil an der jeweiligen Großlandschaft haben. Zusätzlich sollen auch die Nachbarstaaten bestimmt werden, in denen sich die Großlandschaften fortsetzen. Die Aufgabe in der zweiten Tabelle A2 bezieht sich auf die Reliefformen und ist nahezu analog zu lösen, nur sollen anstatt der Nachbarländer, Raumbeispiele innerhalb Österreichs eingetragen werden. Beide Arbeitsaufträge sind in Hinblick auf die methodische Umsetzung sicherlich gutzuheißen, jedoch wäre es besser, wenn sie nicht schon auf den ersten, sondern auf den letzten Seiten des Kapitels als Zusammenfassung und Wiederholung gedruckt wären.

A 1 Welche Bundesländer haben einen Anteil an welchen Großlandschaften? Kreuze in folgender Tabelle richtig an! Ergänze zusätzlich, welche Nachbarstaaten Österreichs einen Anteil an diesen Großlandschaften haben. Trage ihre Autokennzeichen in die Tabelle ein.

	V	T	S	K	St	O	N	W	B	Fortsetzung in welchem Nachbarstaaten?
Alpen										
Nördliches Alpenvorland										
Karpatenvorland										
Granit- und Gneishochland										
Wiener Becken										
Kleines Ungarisches Tiefland										
Südöstliches Alpenvorland										

A 2 Welche Bundesländer haben Anteil an welchen Reliefformen? Kreuze in folgender Tabelle richtig an. Finde auch Beispiele für die Reliefformen!

	V	T	S	K	St	O	N	W	B	Beispiele
Hochgebirge										
Mittelgebirge										
Hochland										
Täler-und Becken										
Hügelland										
Ebenen										

Abbildung 45: Die Großlandschaften Österreichs im Überblick aus "Abenteuer GW 3", 2012, S. 9

Ein zweites Beispiel für eine gute methodische Umsetzung befindet sich im Schulbuch auf Seite 31 (siehe Abb.46) und ist eine Anleitung zur Beschreibung einer Großlandschaft. Den Schülerinnen und Schüler wird hier erklärt, wie sie mit Hilfe von Texten, Abbildungen und Atlaskarten, die wichtigsten Merkmale der Großlandschaften, die damit leicht als Stationenbetrieb oder Freiarbeit, zusammen mit den vorhergehenden Buchseiten, erarbeitet werden können. Dazu ist auch ein Beispiel, das sich auf das Granit- und Gneishochland bezieht, angeführt. In der darunter stehenden Tabelle, soll anschließend das Gelernte am Beispiel der Großlandschaft, in der die Lernenden leben, umgesetzt werden. Diese

methodische Anwendung ist aber nicht nur wegen ihrer Anleitung, sondern auch wegen der damit verbundenen Umsetzung, positiv zu bewerten. So kann auch ein näherer Bezug zu dem Thema aufgebaut werden.

So wird's gemacht:

Beschreibung einer Großlandschaft:
Um eine Großlandschaft möglichst umfassend beschreiben zu können, benötigst du folgende Informationen:

1. Texte und Abbildungen aus dem Schulbuch.
2. Eine Atlaskarte mit dem entsprechenden Kartenausschnitt.
3. Eine Tabelle zum Eintragen der wichtigsten Merkmale der Großlandschaft.

Schritt 1: Die Texte und Abbildungen des Schulbuches helfen dir, die Grenzen der Großlandschaft herauszufinden. Diese Grenzen können mit Hilfe einer Atlaskarte „Großlandschaften“ auch noch genauer beschrieben werden.
Schritt 2: Mit Hilfe der Atlaskarte sowie der Bilder und Texte im Schulbuch können nun die wichtigsten Merkmale in eine Tabelle, welche die wesentlichen Gliederungsmerkmale einer Großlandschaft auflistet (siehe untenstehende Tabelle), eingetragen werden.

Beispiel Granit- und Gneishochland:
Welche Landschaftsnamen finden sich in der Atlaskarte?
Lösung: Mühl- und Waldviertel, abgetrennt durch die Donau: Sauwald, Dunkelsteiner Wald.
Welches Relief (Oberflächenform) findet sich dort?
Lösung: Hochland (400–600 m Seehöhe), höhere Erhebungen im Westen (Böhmerwald, Weinsberger Wald) und Süden (Jauerling).
Aus welchem Gestein besteht der Untergrund?
Lösung: aus Granit und Gneis
Welche Bodennutzung herrscht vor (Atlaskarte)?
Lösung: Acker- und Grünland, Waldgebiete
Welches Klima?
Lösung: Hochlandklima
Wasserhaushalt: Flüsse (Atlasarbeit):
Große Mühl, Waldaist, Feldaist, Naarn, Große Rodl, Lainsitz, Thaya, Kamp, Krems.
Seen:
Stauseen am Kamp
Wirtschaft (Atlaskarte):
Landwirtschaft, Holzwirtschaft, Elektroindustrie.
Besonderheiten:
Wackelsteine, Moore, Karpfenzucht.

A 1 Vervollständige nun die untenstehende Tabelle für die Großlandschaft deines Wohnortes.

Gliederungsmerkmale	
Landschaftsnamen	
Relief (Oberflächenformen)	
Gesteinsuntergrund	
Bodennutzung	
Klima	
Wasserhaushalt	
Wirtschaft	
Besonderheiten	

Abbildung 46: Beschreibung einer Großlandschaft aus "Abenteuer GW 3", 2012, S. 31

Einen Eindruck von der graphischen und methodischen Präsentation in diesem Buch, gibt die folgende Abbildung 47.

Nur aus dem Text heraus ist die Einbindung dieser Großlandschaft in einen größeren Zusammenhang ersichtlich, wobei eine intensivere Nutzung des sehr großen Satellitenbildes, hier eindeutig mehr gebracht hätte. Positiv hervorzuheben ist auf der rechten Seite der Ansatz, in der Tabelle die Merkmale der Landschaft-

ten zusammenzustellen (leider ohne das Hinzuziehen unterschiedlicher Atlaskarten).

8. Das Karpatenvorland



Abb. 25.1: Das Karpatenvorland

Wo liegt das Karpatenvorland genau?

Österreichs Anteil am Karpatenvorland wird im Westen durch den Manhartsberg, im Süden durch die Donau und im Osten durch die sogenannte Klippenzone (das sind Reste der Karpaten, die wie steile Klippen aus der Ebene aufragen, wie z.B. die Klippe bei Staats, siehe Abb. 26.1) begrenzt. Im Norden setzt sich das Karpatenvorland in Tschechien fort.

Abb. 25.2: Satellitenbild nördliches Niederösterreich



Vergleiche Atlaskarte und Satellitenbild miteinander und schreibe in dein Heft:

- A1 Welche Wald- und Berggebiete im Karpatenvorland lassen sich auf dem Satellitenbild erkennen?
- A2 Welche beiden größeren Flussläufe an der Grenze zu Tschechien und der Slowakei lassen sich im Satellitenbild erkennen?

Welche Merkmale weist das Karpatenvorland auf?

Das Karpatenvorland ist weitgehend ein flaches Hügelland mit sehr fruchtbaren Böden. Vereinzelt bewaldete Hügel aus der Ebene auf. Vor allem die fruchtbare Schwarzerde auf Lössböden ermöglicht hohe Erträge im Ackerbau. Es herrscht das pannonische Klima vor und daher bestimmen große Flächen und Weingärten das Landschaftsbild. Wegen der geringen Niederschläge gibt es nur wenige Bäche. Die Landwirtschaft bestimmt zwar das Landschaftsbild, aber die meisten Menschen pendeln nach Wien, um Arbeit zu finden.

Abb. 26.1: Die Staatszer Klippe im Weinviertel



A1 Ergänze mit Hilfe des Textes über das Karpatenvorland die Tabelle über die wichtigsten Merkmale des Karpatenvorlandes:

	Merkmale
Böden	
Relief	
Klima	
Wasserhaushalt	
Wirtschaft	

Was Du wissen solltest:

Das westliche Weinviertel ist Österreichs Anteil am Karpatenvorland. In diesem Hügelland mit sehr fruchtbaren Böden herrscht das pannonische Klima vor. Die Landwirtschaft bestimmt das Landschaftsbild.

5.3.2.5 *Faszination Erde - 7. Schulstufe: Donaulandschaften*¹⁸³

Eine Gegenüberstellung zweier Auflagen von 2000 und 2013 bietet sich auch beim Schulbuch „Faszination Erde 3“ an. Würde beim Betrachten der Bücher von den Inhaltsangaben ausgegangen werden, könnte der Eindruck entstehen, dass hier zwei unterschiedliche Gliederungsformen verwendet werden, was aber nur bedingt zutrifft. Während die ältere Ausgabe eindeutig nach den Großlandschaften vorgeht und zusätzlich noch die Donaulandschaft als eigene Region anführt, wirkt der Aufbau der Ausgabe von 2013 wesentlich komplexer. Beim Vergleich der Unterkapitel mit ihren Inhalten, ist erkennbar, dass beide Bücher in den wesentlichen Punkten ident sind, doch dass die Themengebiete in kleinere Abschnitte unterteilt werden. Wobei die Gliederung der Alpen aufgrund der thematischen Trennung in die Gesteinszonen, Täler und Becken, Karstformen und Gletscher erfolgt, ist die Aufteilung des Alpenvorlandes in einen ersten und zweiten Teil, nicht mit dem Inhalt zu begründen.

1. Österreichische Großlandschaften			Österreichische Großlandschaften	
1.1	Österreichs Großlandschaften		4	Die österreichischen Großlandschaften.....
1.2	Die Alpen in Österreich		6	Die Alpen 1: Gesteinszonen.....
1.3	Das Alpenvorland		14	Die Alpen 2: Täler und Becken
1.4	Das Granit- und Gneishochland		16	Die Alpen 3: Karst
1.5	Donaulandschaften		18	Die Alpen 4: Gletscher
1.6	Das Karpatenvorland		21	Workshop
1.7	Das Wiener Becken		22	Das Alpenvorland 1
1.8	Das Vorland im Osten		24	Das Alpenvorland 2
1.9	Das Klima in Mitteleuropa		28	Granit- und Gneishochland
1.10	Typische Wetterlagen		30	Die Donau – Österreichs größter Fluss
1.11	Landschaft selbst erkunden (Projektarbeit)		32	Karpatenvorland
			Wiener Becken	
			Vorland im Osten 1: Kleines ungarisches Tiefland ..	
			Vorland im Osten 2: Hügelland	
			Klima	
			Typische Wetterlagen	

Abbildung 48: Gegenüberstellung der Inhaltsangaben zweier Auflagen des ersten Kapitels aus "Faszination Erde 3" von 2000 (r.) und 2013 (l.)

¹⁸³ ZEUGER, Klaus, ZEUGER, Marianne, 2000/2013, S. 12/13

- Die Donau ist ein uralter Verkehrsweg: Fußgänger, Reiter und Wagen waren schon vor Tausenden von Jahren entlang des Stromes unterwegs. Schiffe, die flussaufwärts fuhren, wurden von Pferden gezogen. So entstanden die „Treppelwege“ entlang des Ufers.
- Seit 1992 ist die Rhein-Main-Donau-Wasserstraße durchgehend befahrbar, weil ein Kanal die Flüsse Donau und Main verbindet. Nun können bis zu 200 m lange Schubverbände (Schubschiff mit ein bis zwei Lastkähnen) zwischen dem Schwarzen Meer und der Nordsee verkehren.
- An den Kreuzungspunkten wichtiger Straßen mit der Donau entwickelten sich schon früh rege Handelsstädte. Die Salzstraße führte vom Salzkammergut über Linz nach Böhmen. Die römische Bernsteinstraße kreuzte den Fluss bei Carnuntum. Sie führte von der Ostsee nach Italien.
- Zehn österreichische Donaukraftwerke liefern elektrischen Strom. (Das Kraftwerk Jochenstein wird gemeinsam von Österreich und Bayern betrieben.)

Fragen und Anregungen zur Doppelhefte

1. Zähle die Donaustaaten auf (Atlas).
2. Überprüfe dich selbst mit Hilfe des Satellitenbildes im Atlas: Zähle die österreichischen Donaulandschaften (Engtäl und Becken) auf.
3. Atlasarbeit: Beschreibe in einer Liste die Donaulandschaften. Beispiel:

Landschaft	Talform	Orte
Passau-Aschacher Tal	Engtal	Passau, Engelhartzell, Schlägen
Eferdinger Becken	Becken	Aschach, Eferding, Ottensheim
Linzner Pforte	Engtal	Puchenua
Linzner Becken		

Setze in deinem Heft fort.

Merkmale

Quelle, Mündung, Engtal, Becken
Entwässerung
Treppelwege, Salzstraße, Bernsteinstraße
Rhein-Main-Donau-Wasserstraße,
Schubverbände
Donaukraftwerke

Abb. 19.1: Ausgang der Wachau (NO). Krems (links) und Mautern (rechts) gehören zu den ältesten Städten an der Donau.

Abb. 19.2: Blick vom Donauturm auf die Donau in Wien. Der Wienerwald (rechts) ist ein Ausläufer der Alpen.

Abbildung 49: Donaulandschaften aus " Faszination Erde 3", 2000, S. 19 & dem dazugehörigen Begleitheft S. 15

Skizzen zeichnen

Abb. 1: Topographische Skizze, nach der topographischen Karte im Atlas gezeichnet

Abb. 2: Thematische Skizze zum Thema Wirtschaft, nach der Wirtschaftskarte im Atlas gezeichnet

Die topographische Skizze

Mit Hilfe einer selbst angefertigten topographischen Skizze kannst du auf einfache Art einen Raum untersuchen und die Landschafts- sowie die Ortsnamen des Gebietes lernen. Die Grundlagen dafür bieten die Atlaskarte oder eine Wanderkarte.

Für den Zweck unwesentliche Namen und Inhalte werden weggelassen, daher ist die Skizze eher knapp beschriftet.

Die thematische Skizze

Die thematische Skizze hat ein bestimmtes Thema zum Inhalt (z.B. Tourismus). Die topographische Grundskizze wird mit Hilfe des Atlas gefertigt. Daten zum Thema kannst du ebenfalls im Atlas finden, in örtlichen Informationsbroschüren, im Internet ...

Landschaftsskizzen pausen

Eine andere Art von Skizzen kannst du mit Landschaftsaufnahmen (z.B. Luftaufnahmen) anfertigen: Lege ein Blatt Fauspapier auf das ausgewählte Foto und pause wichtige Linien, Punkte und Flächen ab: Straßen, Bäche, Orte, Wälder, Bauernhöfe ... Beschrifte Landschaftsmerkmale, deren Namen du kennst.

1. Atlasarbeit: Zeichne eine topographische Skizze zu einem ausgewählten Thema: zu einem See, einem Berg, einer kleinräumigen Landschaft, der Umgebung einer Großstadt ...
2. Zeichne eine thematische Skizze zu einem ausgewählten Thema, über das du Daten zur Verfügung hast: zur Bevölkerung, zur Landwirtschaft, zur Industrie, zum Tourismus ...
3. Fertige eine Landschaftsskizze nach einem Foto in deinem GW-Buch an. Bezeichne die Landschaftsteile (wie Abb. 3).

Abb. 3: Landschaftsskizze (mit Bezeichnungen), von Abb. 19.1 des GW-Buches gepaust

Österreichische Großlandschaften

Die Donau – Österreichs größter Fluss

Bild 22.1: Schlägener Schlinge (Oberösterreich). Die Donau hat sich hier schlingenförmig in das Granithochland eingeschrieben.

Kleine Traumreise

Mit dem Wind, die Sonne im Rücken, fährst du in einem Heißluftballon über das Land. Fauchend taucht die Flamme in die Hüllöffnung und trägt euch immer höher. Schräg unter dir liegt Schlägen, eingebettet in die Doppelschleife der Donau.

Du bist beeindruckt von der Kraft des im Licht schimmernden Flusses. Nur scheinbar spielerisch hat er sich eingekerkert, die Schleifenform gestaltet. Ein Lastkahn tuckert stromaufwärts. Dein Blick begleitet ihn eine Weile. Doch dann dreht der Wind und trägt euch fort von hier.

Die Donau

Die Donau ist (nach der Wolga) der zweitlängste europäische Fluss. Sie misst von der Quelle im Schwarzwald bis zur Mündung ins Schwarze Meer 2 850 km Länge. 96 % des österreichischen Staatsgebietes werden zur Donau hin entwässert. (Die meisten Vorarlberger Bäche fließen zum Rhein und somit in die Nordsee. Das Wasser einiger Bäche des Granit- und Gneishochlandes gelangt über Moldau und Elbe ebenfalls in die Nordsee.)

Die Donau ist ein uralter Verkehrsweg: Fußgänger, Reiter und Wagen waren schon vor Tausenden von Jahren entlang des Stromes unterwegs. Schiffe, die flussaufwärts fuhren, wurden von Pferden gezogen. So entstanden die „Treppelwege“ entlang des Ufers.

Seit 1992 ist die Rhein-Main-Donau-Wasserstraße durchgehend befahrbar, weil ein Kanal die Flüsse Donau und Main verbindet. Bis zu 200 m lange Schubverbände (Schubschiff mit ein bis zwei Lastkähnen) verkehren darauf zwischen dem Schwarzen Meer und der Nordsee.

An den Kreuzungspunkten wichtiger Straßen mit der Donau entwickelten sich schon früh rege Handelsstädte. Die Salzstraße führte vom Salzkammergut über Linz nach Böhmen. Die römische Bernsteinstraße kreuzte den Fluss bei Carnuntum. Sie führte von der Ostsee nach Italien.

Zehn österreichische Donaukraftwerke liefern elektrischen Strom. (Das Kraftwerk Jochenstein wird gemeinsam von Österreich und Bayern betrieben.)

Österreichische Großlandschaften

Aufgaben

1. Zähle die Donaustaaten auf (Atlas).
2. Atlasarbeit: Ergänze die Liste. – Notiere größere Orte. (Als Pforte bezeichnet man einen Eingang, oder auch ein Engtal vor einem Becken.)

Landschaft	Talform	Orte
Passau-Aschacher Tal	Engtal	Passau, Engelhartzell
Eferdinger Becken	Becken	Aschach, Eferding, Ottensheim
Linzner Pforte	Engtal	Puchenua
Linzner Becken	Becken	
Machland	Becken	
Strudengau	Engtal	
Nibelungengau	Becken	
Wachau	Engtal	
Tullner Becken	Becken	
Wiener Pforte	Engtal	
Wiener Becken	Becken	
Ungarische Pforte	Engtal	

Anderswo

Bild 23.2: Budapest, die ungarische Hauptstadt (zwei Mio. Einwohner), ist die größte Stadt an der Donau.

Donaustaaten

Zwei Quellflüsse, die Brigach und die Breg, bilden durch ihren Zusammenfluss im Schwarzwald die Donau. Bei Passau fließt sie nach Österreich. Hier wechseln einander weite Landschaften und enge Täler ab. Bei Pressburg (Bratislava) fließt sie ein kurzes Stück durch die Slowakei und bildet dann die Grenze zwischen der Slowakei und Ungarn.

Langsam fließt die Donau durch die Große Ungarische Tiefebene nach Serbien, Rumänien und Bulgarien. Der kleine Staat Moldau hat nicht einmal einen Kilometer Anteil an der Donau. Das riesige Donaudelta in Rumänien und in der Ukraine bildet den Abschluss, ehe sie in das Schwarze Meer mündet.

Bild 23.1: Dürnstein in der Wachau. Die Wachau ist ein Tal im Granit- und Gneishochland.

Bild 23.3: Donau in Wien

Abbildung 50: Die Donau- Österreichs größter Fluss aus " Faszination Erde 3", 2013, S. 22/23

Wie auch auf den Abbildungen 49 und 50 zu sehen ist, liegt das Augenmerk im Buch auf der Erläuterung des Themas in Textform, dessen Inhalte durch die Bilder, Karten und Grafiken nochmals (eher nur illustrativ) verdeutlicht werden sollen. Die Arbeitsaufträge spielen in beiden Ausgaben des Schulbuches eine eher zweitrangige Rolle. Allerdings liefert der Verlag auch ein Lehrerbegleitheft, in dem einige interessante methodische Tipps zu finden sind. Dies zeigt sich auch dadurch, dass die Bilder lediglich illustrativen Zwecken dienen und in keinem Zusammenhang mit einem Arbeitsauftrag stehen.

Der erste Arbeitsauftrag bezüglich der Donaulandschaften, lautet in beiden Auflagen des Buches gleich. „Zähle die Donaustaaten auf (Atlas).“¹⁸⁴ (siehe Abb. 49/50) Wobei diese Aufgabenstellungen über das Thema der Großlandschaften hinausgeht, ist sie dennoch gutzuheißen, da sich die Schülerinnen und Schüler bewusst mit dem Verlauf der Donau beschäftigen und dazu auch den Atlas nutzen.

In einem weiten Arbeitsauftrag, der mit Hilfe des Atlas gelöst wird (ist nur in der älteren Auflage zu finden), sollen die Schülerinnen und Schüler mittels eines Satellitenbildes, die Donaulandschaften (Engtäler und Becken) aufzählen. Wobei diese Aufgabe trotz des Zusatzes, dass die Lernenden selbstständig ihr Wissen überprüfen sollen, wird sie vermutlich nur mehr als eine Abschreibübung dienen, da die Landschaften schon in einer Karte in der Mitte der Doppelseite gezeigt werden. Hier bietet sich wiederum die Nutzung von Google-Earth an, besonders dann, wenn in der 3D-Ansicht auch die dort zur Verfügung stehenden Bilder genutzt werden.

Der letzte Arbeitsauftrag ist wiederum in beiden Auflagen des Buches derselbe. So sollen die Schülerinnen und Schüler in einer Tabelle, die Donaulandschaften mit der dazugehörigen Talform und den größten Orten, welche in dieser Region liegen, vervollständigen. Grundsätzlich wäre dieser Arbeitsauftrag ganz brauchbar, da sich die Schülerinnen und Schüler sich konkret mit dem Thema auseinandersetzen müssen. Doch ist es eher unverständlich, warum statt einem, bereits drei Vorzeigebispiele angeführt sind. Eine wirkliche Analyse der Landschaft, über deren Veränderung im Verlauf der Jahre, die damit über die simple topographische Benennung hinausgehen würde, bietet der Autor damit leider nicht an.

Erwähnenswert ist aber auch eine Methode, die in der zur Auflage von 2000 gehörigem Begleitheft zu finden ist (siehe Abb.49). Hier lernen die Schülerinnen

¹⁸⁴ ZEUGER, Klaus, ZEUGER, Marianne, 2000, S. 19

und Schüler durch eine Anleitung, sowohl topographische als auch thematische Skizzen und Landschaftsskizzen anzufertigen. Wobei dies jeweils an einem Beispiel vorgezeigt wird. Anschließend ist es die Aufgabe der Lernenden zu einem ausgewählten Thema, selbstständig alle drei vorgestellten Arten von Skizzen anzufertigen.

Eine Besonderheit in beiden Auflagen des Buches ist, dass jeweils auf den letzten Seiten, ein Anhang mit dem Titel „Österreich spezial“ zu finden ist, in dem, bezogen auf die einzelnen Bundesländer, die geographischen und wirtschaftlichen Gegebenheiten genauer behandelt werden. Wie auch auf den Abbildungen 51 und 52 am Beispiel von Oberösterreich und Niederösterreich zu sehen ist, werden auch regionale und länderkundliche Raumbegriffe eingesetzt. Kritisch anzumerken wäre zu diesem Anhang jedoch, dass die Intention des Lehrplans der 3. Klasse jedoch eine andere ist.¹⁸⁵

So schreibt auch SITTE Ch. in dem Artikel „12 Thesen zu Christian Fridrichs Untersuchung“: „Faszination Erde 3“ für die HS/NMS hat im „Erweiterungsbereich“ einen zusätzlichen, länderkundlich beschreibenden Bundesländeranhang, sodass die „Landschaftsbeschreibung“ in diesem Buch etwa zwei Drittel (!) des Umfangs ausmacht (ähnlich in „Geographie für Alle“ mit 50+4 von 128 S.). Aus fachdidaktischer Sicht ist dem die Tatsache gegenüberzustellen, dass „Landschaften zu behandeln“ nur aus drei der 17 Lernzielen im Lehrplan dieser Klasse abzuleiten ist.“¹⁸⁶.

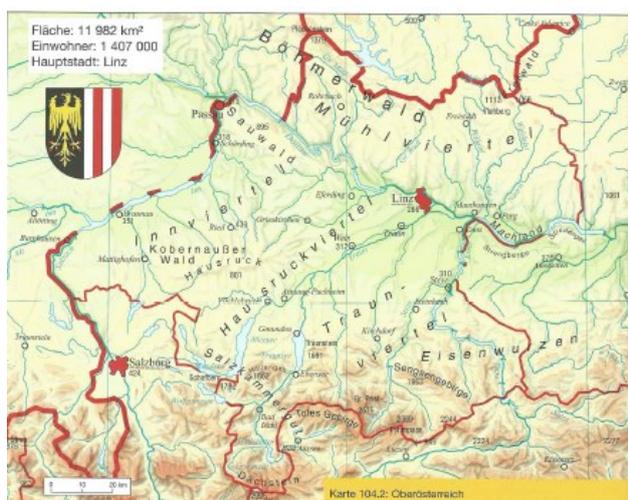


Abbildung 51: Karte von Oberösterreich aus "Faszination Erde 3", 2013, S. 104

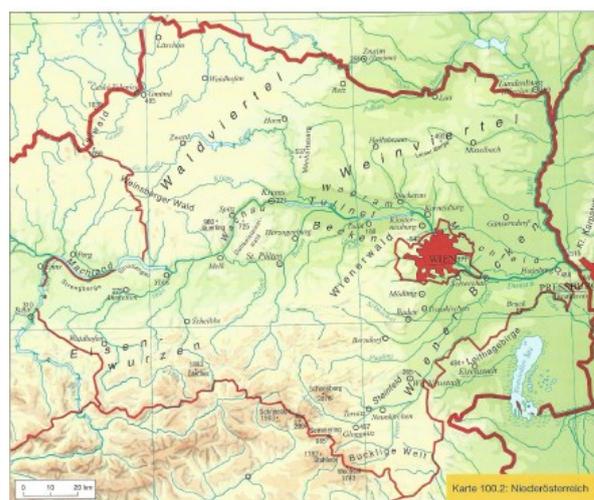


Abbildung 52: Karte von Niederösterreich aus "Faszination Erde 3", 2013, S. 100

¹⁸⁵ SITTE, Ch., 2014, S. 58

¹⁸⁶ Vgl. SITTE, Ch., 2014, S. 57- 58

5.3.2.6 GEOprofi 3: Die Pannonischen Randgebiete¹⁸⁷

In seiner Gliederung verwendet das Schulbuch „GEOprofi 3“ zum Teil andere Raumbegriffe, wie „Böhmische Masse“ und „Pannonisches Randgebiet“, die eher seltener in Schulbüchern zu finden sind. Es werden zwar auch andere Bezeichnungen für diese Landschaften in den jeweiligen Unterkapiteln erwähnt, doch wie diese Namensgebungen zustande kommen, wird weitgehend außer Acht gelassen, was für die Schülerinnen und Schüler verwirrend sein kann, wenn sich die Begriff für ein und dieselbe Großlandschaft plötzlich ändern.

Inhaltsverzeichnis

1. Die landschaftliche Vielfalt Österreichs

1.1 Österreich im Überblick	
1.2 Im Norden Österreichs – die Böhmisches Masse	
1.3 Das Alpen- und Karpatenvorland	
1.4 Das Wiener Becken	
1.5 Die Pannonischen Randgebiete	
1.6 Die Gliederung der Alpen	
1.7 In den schroffen Kalkalpen	
1.8 Die Zentralalpen – wo die Alpen am höchsten sind	
1.9 Österreichs Nationalparks	
1.10 Topografie Österreichs	
1.11 Alles im Griff	

Abbildung 53: Inhaltsverzeichnis des ersten Kapitels aus "GEOprofi 3", 2012, S. 2

Das Buch „GEOprofi 3“ wurde so gestaltet, dass auf den linken Seiten Texte mit Abbildungen und auf den rechten Seiten unterschiedliche Arbeitsaufträge zu finden sind. Auffallend ist jedoch, dass die Lern- und Merktex te sehr ausführlich formuliert, aber auch unstrukturiert sind. Obwohl diese Texte als die hauptsächlichen Wissensvermittler im Buch fungieren, machen es diese beiden Faktoren den Lernenden relativ schwer, aus den Textpassagen die wichtigsten Informationen herauszufiltern und sich diese auch zu merken. Noch dazu ist dieses Layout für die Motivation im Unterricht nicht gerade fördernd. (siehe Abb. 54)

Die Bilder und die Karte, die auf dieser Seite verwendet werden, dienen rein illustrativen Zwecken und verdeutlichen den Text. Leider ist dies in dem Schulbuch, wie auch bei der quantitativen Analyse festzustellen ist, kein Einzelfall.

Der Arbeitsauftrag, der auf Buchseite 15 zu finden ist, zeigt bezüglich der Arbeit mit Satellitenbildern gute Ansätze. Die Aufgabe der Schülerinnen und Schüler lautet: „Suche folgende 10 topographische Begriffe im Atlas und bestimme ihre

¹⁸⁷ MAYRHOFER, Gerhard, u.a., 2012, S. 14/15

Position auf dem Satellitenbild. Welche Nummer passt zu welchem Bild?“¹⁸⁸ Eine Übung, in der ein Satellitenbild mit Hilfe einer Karte betrachtet wird, ist grundsätzlich gutzuheißen. Das Problem bei der Anwendung im Unterricht liegt hier eher beim Umgang mit den topographischen Begriffen. Die hier verwendeten Begriffe werden nur in dieser Aufgabe verwendet und stehen in keiner Verbindung zu einem anderen Sachverhalt im Schulbuch. Es fehlen ferner sowohl inhaltliche als auch irgendwelche weiteren methodischen Anwendungen zu diesem großen und durchaus aussagekräftigen Satellitenbild, ungeachtet dessen, was das erste Lehrplanthema der 3. Klasse fordert.

1.5 Die Pannonischen Randgebiete

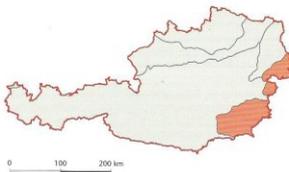


Abb. 14.1: Pannonische Randgebiete – geografische Lage

Im äußersten Osten und Südosten des Staatsgebietes hat Österreich Anteil an der Pannonischen Tiefebene. Diese Großlandschaft liegt eingebettet zwischen drei europäischen Gebirgszügen: den Alpen im Westen, den Karpaten im Norden und Osten sowie dem Dinarischen Gebirge im Süden. Der Großteil der Pannonischen Tiefebene gehört zu Ungarn. Nach Österreich reicht die Pannonische Tiefebene in Form dreier Buchten hinein.

Die nördlichste der drei Buchten ist die Neusiedler Bucht. Sie wird im Nordwesten vom Leithagebirge und im Süden vom Odenburger Gebirge begrenzt. Im Zentrum der Bucht liegt der Neusiedler See, ein seichter Steppensee mit einer maximalen Tiefe von nur 2 m. Der einzige nennenswerte Zufluss des Sees ist die Wulka. Der Neusiedler See wird von einem zum Teil mehrere Kilometer breiten Schilfgürtel umgeben, dieser ist ein wertvoller Lebensraum für Zugvögel. Das Südeck des Neusiedler Sees reicht bereits auf ungarisches Staatsgebiet. Die Landschaft um den Neusiedler See lässt sich mit dem Fahrrad ideal erkunden.



Abb. 14.2: Der Neusiedler See-Radweg

Im Nordosten der Neusiedler Bucht befindet sich die flache Parndorfer Platte. Hier ist in den letzten Jahren ein großer Windpark entstanden, der das Landschaftsbild bestimmt. Riesige Windräder reihen sich eng aneinander und erzeugen Strom für tausende Haushalte. Östlich des Neusiedler Sees befindet sich die Landschaft des Seewinkels. Hier findet man rund 80 seichte Lacken, deren Wasserstand zwischen 1 m und völliger Trockenheit pendelt. Vor allem in den heißen Sommermonaten können die Lacken komplett austrocknen. Aufgrund des hohen Salzgehalts im Boden findet man an den Lackenrändern Pflanzen, die sonst nur in Meeresnähe vorkommen.

Die Oberpullendorfer Bucht ist die kleinste der drei Buchten. Sie wird im Norden vom Odenburger Gebirge, im Westen von der Buckligen Welt und im Süden vom Günser Gebirge begrenzt. Im Günser Gebirge befindet sich die höchste Erhebung des Burgenlands (Geschriebenstein, 884 m), mit einem herrlichen Blick über die Pannonische Tiefebene. Teile der Oberpullendorfer Bucht werden für den Weinanbau genutzt, Orte wie Neckenmarkt oder Deutschkreutz sind für ihre erstklassigen Rotweine bekannt.



Abb. 14.3: Die Riegersburg steht auf einer Vulkanruine

Die Grazer Bucht ist die südlichste und größte der drei Buchten. An ihr haben mit dem Burgenland und der Steiermark zwei Bundesländer Anteil. Die Mur teilt den steirischen Teil der Grazer Bucht in das West- und Oststeirische Hügelland. Das Erscheinungsbild der Hügelländer wird von lang gestreckten Rücken geprägt, Riedel genannt. Eine Besonderheit der Grazer Bucht sind die von Burgen gekrönten Vulkanruinen. Am Ende der vulkanischen Tätigkeit in diesem Gebiet ist das Magma im Schlot zu Gestein erstarrt. Im Laufe von Jahrtausenden wurde das Vulkangebäude durch äußere Einflüsse wie Niederschlagswasser oder Wind abgetragen, nur die Schlotfüllung blieb als Vulkanruine erhalten. Zahlreiche Thermalquellen haben dieses Gebiet zu einem Zentrum des Kur- und Wellnesstourismus gemacht (z.B. Bad Radkersburg, Bad Blumau, Bad Waltersdorf).

M 11 | Satellitenbild der Neusiedler Bucht

Suche folgende 10 topografische Begriffe im Atlas und bestimme ihre Position auf dem Satellitenbild. Welche Nummer passt zu welchem Begriff?

Topografische Begriffe	
Leithagebirge	Schilfgürtel
Neusiedler See	Sopron (Ungarn)
Parndorfer Platte	Odenburger Gebirge
Schilfinsel	Seewinkel
Wulka	Neusiedl am See



Abbildung 54: Die Pannonischen Randgebiete aus "GEOprofi 3", 2012, S. 14/15

¹⁸⁸ MAYRHOFER, Gerhard, u.a., 2012, S. 14/15

5.3.2.7 Weltweit 3: Vom Satellitenbild zur Karte¹⁸⁹

Im Schulbuch „Weltweit 3“ fällt schon beim Betrachten des Inhaltsverzeichnisses auf, dass das Thema rund um die Landschaftsformen von Österreich, auf zwei Kapitel unterteilt ist. So sind im ersten die Alpen und das Alpen-/Karpatenvorland und im zweiten das Granit- und Gneishochland, das Wiener Becken und die Vorländer im Osten und Südosten jeweils zusammengefasst. Wie auch weiter in Abbildung 55 zu sehen ist, wird vor den einzelnen Überschriften der Landschaften, in Farbe auf die Begriffe „Methoden“, „Orientierung“, „Extra“ und „Training“ verwiesen.

Eine im Buch angebotene Methode, die im Seitenaufbau und bei der Gestaltung der Arbeitsaufträge berücksichtigt wurde, ist das Stationenlernen. Wobei vor allem anhand kleinräumiger Beispiele gelernt wird. Unter dem Begriff „Orientierung“ finden sich meist Zuordnungsaufgaben, unter „Extra“ eine Geschichte und unter „Training“ eine Wiederholung/Zusammenfassung mittels unterschiedlicher Aufgaben.

	1 Der Mensch im Lebensraum Alpen und Alpen-/Karpatenvorland	6
	Methode Eine Mentalmap erstellen: die Alpen	8
	Orientierung Gesteinszonen in Österreich	10
	Methode Lernen an Stationen	12
	In den Alpen: Hohe Tauern	14
	In den Alpen: Karawanken	16
	In den Vorländern: Bregenzerwald	18
	In den Vorländern: Alpen- und Karpatenvorland	20
	Extra Lapislazuli – im Auge des Bären	22
	Training Alpen und Alpen-/Karpatenvorland	24
	2 Granit- und Gneishochland, Wiener Becken und Vorländer	26
	Im Granit- und Gneishochland: Waldviertel	28
	Im Wiener Becken: Marchfeld	30
	In den Vorländern im Südosten: Vulkanland	32
	In den Vorländern im Osten: Neusiedler See	34
	Methode Vom Satellitenbild zur Kartenskizze	36
	Orientierung Klimatypen Österreichs	38
Training Granit- und Gneishochland, Wiener Becken und Vorländer	40	

Abbildung 55: Inhaltsverzeichnis des ersten Kapitels aus "weltweit 3", 2014, S. 4

¹⁸⁹ DITTRICH, Elisabeth, u.a., 2014, S. 36/37

In diesem Zusammenhang, seien hier die im Schulbuch angebotenen Methoden, die sich auf den Neusiedler See beziehen, angeführt, auch um einen Vergleich zum Buch „GEOprofi 3“ (siehe Kap.5.3.2.6) anstellen zu können (siehe aber auch 5.3.2.4 - das Satellitenbild- Beispiel aus „Abenteuer GW“).

Während das Schulbuch „GEOprofi 3“ einfach nur ein Satellitenbild des Neusiedler Sees zeigt und dieses lediglich mit topographischen Begriffen verbindet, nutzt „weltweit 3“ das Satellitenbild des Sees zum Anfertigen einer Kartenskizze. Dazu gibt das Buch auf der Seite 36 (siehe Abb.56) zunächst eine für Schülerinnen und Schüler leicht verständliche Arbeitsanweisung, in der genau erklärt ist, welche Schritte im Speziellen beachtet werden sollen. Auf der gegenüberliegenden Seite ist dann das Satellitenbild mit dem zuvor erklärten Arbeitsauftrag zu finden.

Ein kleiner Nachteil bei der direkten Anwendung der gelernten Methode ergibt sich nur daraus, dass der Auftrag im Buch auf fünf einzuzuzeichnende Merkmale beschränkt ist und sich durchaus noch mehr anbieten würden. Ein Fehler, den die Lehrkraft aber durchaus ertragreich nutzen kann, ist das Fehlen einer Maßstabsleiste.

Vom Satellitenbild zur Kartenskizze

Satelliten umkreisen die Erde. Aus dem All erhält man einen sehr großen, ganze Erdteile umfassenden Ausschnitt der Erdkugel samt Wolken. Der Satellit schickt Daten zu Empfangsstationen auf der Erde, die daraus mithilfe von Computerprogrammen Satellitenbilder erstellen. Solche Bilder lesen und erklären zu können, gehört zu den Aufgaben der Geographie. Satellitenbilder können zum Beispiel für die Meteorologie, Klimatologie, Land- und Forstwirtschaft, Bodenkunde, Gewässerkunde oder Archäologie genutzt werden. Hier lernst du eine Möglichkeit kennen, wie du ein Satellitenbild auswertest und daraus eine Kartenskizze herstellst.



M1 Podersdorfer Leuchtturm

Der Neusiedler See ist der größte österreichische See. Von seinen 320 km² gehören 260 km² zu Österreich, der Rest gehört zu Ungarn. Der Bodensee ist zwar größer, jedoch hat Österreich daran nur einen kleinen Anteil.

So geht's Aus einem Satellitenbild eine Kartenskizze erstellen

► 1. Schritt: Bildverortung

Ermittle mithilfe des Atlas, um welches Gebiet es sich handelt. Lege die Nordrichtung des Bildausschnittes fest.

► 2. Schritt: Auswertung des Bildinhaltes

Suche auf dem Satellitenbild Merkmale, die du im Atlas wiederfindest: Wasserflächen, Straßen, Eisenbahnlinien, landwirtschaftlich genutzte Flächen, bebaute Flächen, Inseln, Eis- und Schneeflächen, Küstenlinien oder anderes leicht Erkennbares. Gliedere das Bild nach verschiedenen Kriterien. Unterscheide dabei zum Beispiel Land- und Wasserfläche, bebauete Fläche gegenüber Feld-, Wald- und Wasserflächen oder zwischen linien- und punktförmigen Bildelementen.

► 3. Schritt: Deutung des Bildinhaltes

Stelle Beziehungen zwischen den Bildelementen her und suche nach Zusammenhängen, zum Beispiel zwischen Höhenlage und einzelnen Nutzungen. Ermittle mithilfe anderer Informationsquellen Ursachen für die in Schritt 2 beschriebene Verteilung.

► 4. Schritt: Bildinhalte darstellen

Legt eine Folie auf das Satellitenbild und zeichne mit dem Foliestift deutlich erkennbare Umrisse nach. Unterscheide Gebiete mit ähnlichen Strukturen. Lege Grenzen zwischen den Räumen fest und trage diese als dünne Linien auf die Folie ein. Lege eine Farblegende an, zum Beispiel: grün = Wald, blau = Wasser, braun = Ackerfläche, weiß = Schnee und Eis. Trage einige wichtige Orientierungshilfen in die Skizze ein.



M2 Rust



M3 Silberreier im Schilf

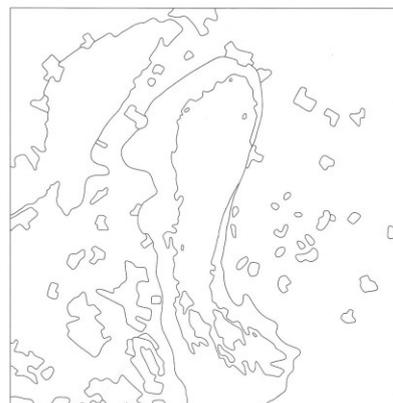
Methode



M4 Satellitenbild des Neusiedler Sees

Legende

- Wasserfläche
- Schilfgürtel
- Wald
- Landwirtschaftliche Nutzfläche
- Siedlungsfläche



- Wasserfläche
- Schilfgürtel
-
-
-

Du bist dran

- 1 Vervollständige M5. Nutze dazu M4.
- 2 Verorte M1 und M2.

M5 Kartenskizze zu M4

Abbildung 56: Vom Satellitenbild zur Karte am Beispiel des Neusiedler Sees aus "weltweit 3", 2014, S. 36/37

5.3.3 Resümee

Beim Vergleich von alten (also der ersten Generation nach 1985) und neuen Schulbüchern in dieser Arbeit, sind folgende Punkte zu vermerken.

- 1) Einerseits ist in den Büchern von heute die „Länderkunde“ wieder stärker vertreten. (siehe. z.B. Reihe „Faszination Erde“ von Zeugner)
- 2) Die Lehrplankürzung von 2000 bewirkte auch, dass die Intention von 1985, mit großmaßstäbigen Karten Landschaftsteile zu analysieren, wieder verschwunden ist. Topographische Karten sind in den heutigen Schulbüchern meist nur im Zusammenhang mit der methodischen Aufbereitung einer „Wanderung in einer Region“ verbunden. Andere Karten, die in den Schulbüchern verwendet werden, sind leider meist kleinmaßstäbige Atlaskarten.
- 3) Eine Verbesserung ist bei der Arbeit mit Bildern festzustellen. So achten die Autoren der Schulbücher (leider nicht alle) vermehrt darauf, die verwendeten Bilder auch methodisch vielseitig einzusetzen. Was aber dennoch oft zu kurz kommt, ist der aus methodischer und didaktischer Sicht wichtige Vergleich von Landschaftsbildern.
- 4) Ebenso wird oftmals auf das Einbeziehen verschiedener Atlaskarten in einen geologischen, morphologischen und klimatischen Raumausschnitt vergessen. Der Atlas als sogenannte „Datenbank“ würde viele zusätzliche handlungsorientierte Analysemöglichkeiten bieten.
- 5) Fast nicht vorhanden ist ein Eingehen auf die in der Geographie gebrauchten Raumbegriffe (siehe WARDENGA Kap. 4.2.4). Hier wird die Lehrkraft fast alleine gelassen.

Die Entwicklung dieser 30 Jahre zeigt durchaus partielle Verbesserungen hinsichtlich der methodischen und didaktischen Zugänge. Dennoch zahlt es sich als Lehrkraft aus, auch in ältere Schulbücher hineinzusehen und Ideen daraus im GW-Unterricht aufzugreifen.

6 ZUSAMMENFASSUNG UND AUSBLICK

Die naturräumliche Raumgliederung Österreichs stellt ein durchaus sehr umfangreiches Themengebiet dar, das, wie auch der Vergleich unterschiedlicher Fachliteratur zeigt, mehrere Herangehensweisen ermöglicht, was vor allem für den individuell auf die Klasse zugeschnittenen GW-Unterricht von Bedeutung ist.

Die wesentlichen Unterschiede der hier präsentierten Gliederungskonzepte liegen hierbei weniger in der großräumigen, sondern vielmehr in der kleinräumigen Strukturierung der Landschaften und deren Namensgebungen. Diese Gliederungen haben zwar in der allgemeinen geographischen Abhandlung des Raumes alle ihre Berechtigung, nur gilt in Hinblick auf den GW-Unterricht der 7. Schulstufe, aus dem Angebot für die Schülerinnen und Schüler, ein passendes Gliederungskonzept zu entwickeln.

Eine Gegenüberstellung der Lehrpläne von 1985/86 und 2000 zeigt, wie sich deren Forderungen, bezogen auf das erste Kapitel der 7. Schulstufe, verändert haben. So sind zwar die methodisch-didaktischen Eckpfeiler, die der Paradigmenwechsel 1985/86 mit sich brachte, auch im Lehrplan von 2000 enthalten geblieben, doch ist beim Umfang der Themenkreise die Kürzung deutlich zu sehen. Dieser Entwicklungsschritt mag zwar mit der Trennung von Kern- und Erweiterungsbereich begründet werden, doch ist dieser sogenannte „Rahmenlehrplan“ seit 2000 (bzw. NMS 2012), betreffend der Lehrinhalte, nicht unbedingt aufschlussreich. So beschränken sich die Vorgaben auf die Themenkreise „Lebensraum Österreich“ und „Gestaltung des Lebensraums durch den Menschen“, wobei diese mit ihrer Formulierung den Rahmen der Lehrinhalte sehr weiträumig festlegen.

Durch das Einbeziehen methodisch-didaktischer Begriffe wie „Rückwärtiges Lerndesign“, „Taxonomie“ und „Kompetenzorientierung“ zeigt sich, wie wohlüberlegt der thematische Zugang zur Raumgliederung von der Lehrperson gewählt sein muss, da verschiedene Aspekte für die Bestimmung konkreter Ziele berücksichtigt werden sollten. Dies lässt sich auch am Beispiel Niederösterreichs

gut verdeutlichen, da die Vielfältigkeit der Landschaft, mehrere Raumgliederungen ermöglicht, die im GW-Unterricht unterschiedlich aufgearbeitet werden können.

Bei der Analyse der Schulbücher ist zu erkennen, dass sich die Autoren bei ihrer Gliederung der österreichischen Landschaften sehr wohl auf fachgeographische Konzepte beziehen, diese aber oft nicht kindgerecht aufbereiten. Dies betrifft aber nicht nur die Strukturierung der Landschaften, sondern auch deren Darstellungen auf Karten.

Im Vergleich der Schulbücher, die sich entweder am Lehrplan von 1985/86 oder dem von 2000 orientieren, sind bezüglich des ersten Kapitels keine großen Unterschiede feststellbar. Weder in der Anzahl der Seiten, noch in der Aufbereitung des Themengebietes sind trotz der Lehrplanänderung wesentliche Unterschiede feststellbar. So sind sowohl in älteren als auch in neueren Schulbüchern aus methodisch-didaktischer Sicht, positive sowie negative Aspekte zu finden. Wie auch die quantitative Analyse zeigt, sind die meisten Defizite bei der Nutzung der im Buch abgebildeten Karten und Landschaftsbilder feststellbar. Diese dienen allzu oft nur rein illustrativen Zwecken oder sind sogar nur „Lückenfüller“ und stehen in keiner Verbindung mit den angeführten Arbeitsaufträgen.

Betreffend der qualitativen Analyse, die sich auf ausgewählte Bücher bezieht, zeigt die Arbeit, wie unterschiedlich die Autoren der Schulbücher das Thema aufbereiten. Festzustellende Defizite beziehen sich auch hier vorwiegend auf die verwendeten Karten, Bilder, Texte und die dazugehörigen Arbeitsaufträge. Bei einigen dieser Aufgabenstellungen sind meiner Meinung nach weder Bezug zu den Vorgaben des „Rückwärtigen Lerndesigns“, noch zur Ziel- und Kompetenzorientierung erkennbar, weshalb deren Sinn und Zweck für den Einsatz im GW-Unterricht offen bleibt. Hier ist der Klassenlehrer methodisch gefordert, Ergänzungen anzubringen.

Es werden in meiner Analyse aber auch positive Beispiele erwähnt, bei denen die Schülerinnen und Schüler nicht nur mit dem Auswendiglernen von Texten kon-

frontiert werden, sondern auch mit den im Buch zur Verfügung stehenden Karten, Bildern und Aufträgen arbeiten und sich dadurch Kompetenzen und Fertigkeiten aneignen.

Die vorliegende Bachelorarbeit zeigt, wie unterschiedlich die geographischen Ansichten bezüglich der Raumgliederung von Österreich sind und welche Möglichkeiten der thematischen Aufbereitung sich daraus für den GW-Unterricht ergeben, aus denen die Lehrkraft wählen soll bzw. sich Anregungen holen kann.

7 LITERATURVERZEICHNIS

Fachliteratur:

- ANTONI, W., SITTE, W. u.a. (1985) (Hrsg.): Lehrplanservice - Geographie und Wirtschaftskunde (HS & AHS). Kommentarheft 1. Wien: ÖBV. URL: http://www.eduhi.at/dl/Lehrplan85_Geographie_und_Wirtschaftskunde_Kommentar.pdf [18.01.2016]
- ANTONI, W. und SITTE, W. u.a. (1988) (Hrsg.): Lehrplanservice - Geographie und Wirtschaftskunde (HS & AHS). Kommentarheft 2. Wien: ÖBV. URL: http://www.eduhi.at/dl/LP_Kommentar_3u4KL_1988.pdf [18.01.2016]
- ALTEMÜLLER, F. (1992): Schulkartographie in Atlas und Schulbuch. In: Mayer F. Hg., Schulkartographie. Wiener Symposium 1990. Wr. Schriften zur Geographie und Kartographie Bd. 5, S. 206-208. URL: http://www.univie.ac.at/geographie/fachdidaktik/FD/artikel/Altemueller_Schulkartographie_Atlas_Schulbuch_1992.htm [18.01.2016]
- ATSCHKO, G. (1995 - 2000), Zur Lehrplanentwicklung auf der Unterstufe (HS/AHS) = S I in Österreich. Dokumentation der Beiträge in den Heften GW-Unterricht 85 - 77. URL: http://www.univie.ac.at/geographie/fachdidaktik/FD/LEHRPLAN_2000_SI/LP_2000_GW_Doku.htm [18.1.2016]
- BMBF (2012): Lehrplan der Neuen Mittelschule dritter Teil. Schul- und Unterrichtsplanung. Anlage 1 zu: BGBl. II Nr. 185/2012). URL: <https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/Bundesnormen/NOR40172654/NOR40172654.html> [17.01.2016]
- BMBF (2012): Lehrplan der Hauptschule sechster Teil. Lehrplan für die Pflichtgegenstände - Geographie und Wirtschaftskunde. Anlage 1 zu: BGBl. II Nr. 185/2012. URL: <https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/Bundesnormen/NOR40172654/NOR40172654.html> [17.01.2016]
- BUNDESANSTALT für Agrarwirtschaft (o.J): Landwirtschaftliche Haupt- und Kleinproduktionsgebiete. URL: www.agraroekonomik.at/index.php?id=produktionsgeb [17.01.2016]
- DEUTSCHER BILDUNGSRAT (1970): Strukturplan für das Bildungswesen. Stuttgart: Klett Verlag
- FASSMANN, Heinz, HATZ, Gerhard (2004): Vier Viertel und ein paar Städte- eine regionalgeographische Skizze. In: WAGNER, M. (Hrsg.): Niederösterreich. Menschen und Gegenden. S. 165 - 192. Wien: Böhlau Verlag
- GOETZ, K. (1996). Wirtschaftskunde und Schulgeographie. GW-Unterricht, 62. S. 23-32
- HITZ, Harald (2001): Topographie. In: SITTE, W., WOHLSCHLÄGL, H. (Hrsg.). a.a.O. S.482 - 490 www.univie.ac.at/geographie/fachdidaktik/Handbuch_MGW_16_2001/Seite482-490.pdf [17.01.2016]
- JÜGL, Felix (2001): Österreich. (Perthes Länderprofile). Stuttgart: Klett-Perthes
- KIRCHBERG, G. (1980): Topographie als Gegenstand und Ziel des geographischen Unterrichts. Praxis Geographie, H. 8, S. 322- 329.

- KOLAR, K. (2012): Das Foto im Schulbuch - ein Arbeitsmittel im Wandel der Lehrplanparadigmen, eine Längsschnittbetrachtung. Baden: BEd-Arbeit an der Pädagogischen Hochschule Niederösterreich. URL: http://fachportal.ph-noe.ac.at/fileadmin/gwk/Forschung/BEd_Arbeit_Fotos_Landschaft_GWKS_B_Kolar_PHnoe_2012.pdf [18.1.2016]
- KREBS, Norbert (1928a): Die Ostalpen. Und das Heutige Österreich 1. Stuttgart: J. Engelhorns Nachf.
- KREBS, Norbert (1928b): Die Ostalpen. Und das Heutige Österreich 2. Stuttgart: J. Engelhorns Nachf.
- KOLAR, Kerstin (2012): Das Foto im Schulbuch. Ein Arbeitsmittel im Wandel der Lehrplanparadigmen eine Längsschnittbetrachtung. Baden: Pädagogische Hochschule Niederösterreich. URL: http://fachportal.ph-noe.ac.at/fileadmin/gwk/Forschung/BEd_Arbeit_Fotos_Landschaft_GWKS_B_Kolar_PHnoe_2012.pdf [18.1.2016]
- LEIDLMAIR, Adolf (1983): Österreich. Landeskunde (HARMS Handbuch der Geographie). München: Paul List Verlag
- LECHLEITNER, H., SCHEIDL, L.(1972): Österreich. Land-Volk-Wirtschaft in Stichworten (2., neu bearbeitete Auflage). Wien: Verlag Ferdinand Hirt
- LICHTENBERGER, Elisabeth (1997): Österreich. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft
- RACHBAUER, Stefan (30.08.2012): Rückwärtiges Lerndesign. URL: <https://www.edugroup.at/innovation/schul-entwicklung/die-neue-mittelschule/rueckwaertiges-lerndesign.html> [07.01.2016]
- RINSCHDE, G. (2003) (Hrsg.): Geographiedidaktik (3.Auflage). Paderborn: Schöningh
- SCHNELL, Rainer, HILL, Paul, ESSER, Elke (2005): Methoden der empirischen Sozialforschung (7., völlig überarbeitete und erweiterte Auflage). München: Oldenbourg Verlag
- SEGER, M. (2005): Die Alpen in Österreich. Ein Regionaler Überblick. In: BORSDORF, A.(Hrsg.): Das neue Bild Österreichs. Strukturen und Entwicklungen im Alpenraum und in den Vorländern. (S.10). Wien: Verlag der Österreichischen Akademie der Wissenschaften
- SITTE, Ch. (1989): Entwicklung des Unterrichtsgegenstandes Geographie, Erdkunde, Geographie u. Wirtschaftskunde an allgemeinbildenden Schulen (APS u. AHS) in Österreich nach 1945. Dissertation Universität Wien. URL: http://www.univie.ac.at/geographie/fachdidaktik/Entwicklung_Unterrichtsgegenstand_Geographie_und_Wirtschaftskunde/Dissinhalt_Geographieunterricht_Oesterreich_Sitte_Christian_Diss_1989.htm
- SITTE, Ch. (2001a): Lehrpläne I. In: SITTE, W., WOHLSCHLÄGL, H. (Hrsg.). a.a.O. S.212-222 www.univie.ac.at/geographie/fachdidaktik/Handbuch_MGW_16_2001/Seite212-222.pdf [17.01.2016]
- SITTE, Ch. (2001b): Das GW-Schulbuch. In: SITTE, W., WOHLSCHLÄGL, H. (Hrsg.). a.a.O. S.447-472 URL: www.univie.ac.at/geographie/fachdidaktik/Handbuch_MGW_16_2001/Seite447-472.pdf [17.01.2016]
- SITTE, Ch. (2001c): Das GW-Schulbuch. In: SITTE, W., WOHLSCHLÄGL, H. (Hrsg.). a.a.O.S.447-472. URL: www.univie.ac.at/geographie/fachdidaktik/Handbuch_MGW_16_2001/Seite447-472.pdf [17.01.2016]

SITTE, Ch. (2011d): Kern- und Erweiterungsbereich in GW - Helfen die bisher veröffentlichten Beiträge den Unterrichtenden bei der Konkretisierung?. GW Unterricht. 82. S.9 ff. URL: http://fachportal.ph-noe.ac.at/fileadmin/gwk/Forschung/Kern_und_Erweiterungsbereich_GWK_Ch_Sitte_GW_U_82_2001.pdf [07.01.2016]

SITTE, Ch. (2011): Die Lernrampe „sich orientieren“ in den GW-Lehrplänen und im Geographie (und Wirtschaftskunde)- Unterricht im Hinblick auf die Kompetenzorientierung. In: KAINZ, W., KRIZ, K. und RIEDL, A. (Hrsg.): Wiener Schriften zur Geographie und Kartographie, Band 20. Wien: 2011. S.251-266. URL: http://fachportal.ph-noe.ac.at/fileadmin/gwk/Forschung/Lernrampe_orientieren_Sitte_Ch_in_WrSchrGeoundKarto_Bd20_2011.pdf [07.01.2016]

SITTE, Ch. (2013): Das Geographie- (GW)- SCHULBUCH Das Geographie- (GW)- SCHULBUCH - heute verändert in neuen Konstellationen. URL: http://homepage.univie.ac.at/Christian.Sitte/FD/artikel/chsSCHULBUCH_erg_2013.htm [05.01.2016]

SITTE, Ch. (2014): 12 Thesen zu Christian Fridrichs Untersuchung „Von der befremdlichen Persistenz der Länderkunde“ (GW-Unterricht 130, 17-27). In: www.gw-unterricht.at , 135, S. 53- 59

SITTE, Ch. (2015): Physiogeographie im Geographie (und Wirtschaftskunde)- Unterricht: Reduziert und an den Rand gedrängt? Oder ein Trittstein zum kompetenzorientierten Unterricht? In: www.gw-unterricht.at , 138, S. 27- 43

SITTE, W., WOHLSCHLÄGL, H. (2001) (Hrsg.): Beiträge zur Didaktik des „Geographie und Wirtschaftskunde“- Unterrichts, Band 16 Materialien zur Didaktik der Geographie und Wirtschaftskunde, Institut für Geographie und Regionalforschung der Universität Wien (= Handbuch GW online). URL: www.univie.ac.at/geographie/fachdidaktik/Handbuch_MGW_16_2001/inhalt_Handbuch_Geographie_und_Wirtschaftskunde2001.htm [07.01.2016]

SITTE, W. (2001a): Lehrpläne II. In: SITTE, W., WOHLSCHLÄGL, H. (Hrsg.). a.a.O. S.223-247 - mit Gegenüberstellung des GW-LP 1985 zu GW-LP 2000 . URL: www.univie.ac.at/geographie/fachdidaktik/Handbuch_MGW_16_2001/Seite233-247.pdf [07.01.2016]

SITTE, W. (2001b): Zielorientierung. In: SITTE, W., WOHLSCHLÄGL, H. (Hrsg.). a.a.O. S.553 - 561 www.univie.ac.at/geographie/fachdidaktik/Handbuch_MGW_16_2001/Seite553-561.pdf [17.01.2016]

SITTE, W. (2001c): Taxonomie. In: SITTE, W., WOHLSCHLÄGL, H. (Hrsg.). a.a.O. S.473 - 475 www.univie.ac.at/geographie/fachdidaktik/Handbuch_MGW_16_2001/Seite473-475.pdf [17.01.2016]

SITTE, W. (2001d): Operativer GW-Unterricht. In: SITTE, W., WOHLSCHLÄGL, H. (Hrsg.). a.a.O. S.305-316. www.univie.ac.at/geographie/fachdidaktik/Handbuch_MGW_16_2001/Seite305-316.pdf [17.01.2016]

STADLER, G.(2003): Industrielles Zwischenspiel in der Agrarlandschaft. Erdölförderung in der Kornkammer Niederösterreichs. In: BAYERL, Günter, MEYER, Torsten (Hrsg.): Die Veränderung der Kulturlandschaft. Nutzung-Sichtweise-Planung (123- 138). Münster: Waxmann

UNTERBERGER, M. (2013, 7. Juli): Rückwärtiges Lerndesign. Video - URL: <https://www.youtube.com/watch?v=lCe4RzilUv8> [07.01.2016]

WARDENGA, U. (2002a), Räume der Geographie und zum Raumbegriff im Geographieunterricht. In: Wissenschaftliche Nachrichten (Hrsg. BMUKK Wien)., H. 120, S. 47-52. URL: <https://www.bmbf.gv.at/schulen/sb/wina/wina.html> bzw. auch www.eduhi.at/dl/Wardenga_Ute_Raeume_der_Geographie_und_zu_Raumbegriffen_im_Unterricht_WN_120_2002.pdf [17.01.2016]

WOHLSCHLÄGL, H. (1981): Austria. Landscape and Regional Structure. In: STEINER, Kurt (Hrsg.): Modern Austria. California: The Society for Promotion of Science and Scholarship Inc. Palo Alto

ZONCSICH, I. (2013): Schulkartographische Aspekte und ihre methodische Umsetzung. Untersucht anhand von Unterrichtsmaterialien aus Geographie und Wirtschaftskunde - insbesondere von Übersichts- und Wirtschaftskarten der Schulatlanten - in der Sekundarstufe 1. Baden: BEd-Arbeit an der Pädagogische Hochschule Niederösterreich. URL: http://fachportal.phnoe.ac.at/fileadmin/gwk/Forschung/BEd_Wirtschaftskarten_Schulatlanten_Oesterreich_Zoncsich_PHnoe2013.pdf [18.1.2016]

Atlanten, die in diese Arbeit einbezogen wurden:

BAIER, F., u.a. (2011): Großer Kozenn- Atlas mit Atlas- CD. 150-Jahr-Ausgabe. Wien: Ed. Hölzel

BIRSAK, L., u.a. (2007): Kozenn Schulatlas. Wien: Ed. Hölzel

BIRSAK, L., u.a. (2014): Hölzel-Atlas für die 5. bis 8. Schulstufe. Wien: Ed. Hölzel

BIRSAK, L., u.a. (2013): Hölzel-Universalatlas. Wien: Ed. Hölzel

FORSTER, F., u.a. (2011a): Diercke Weltatlas Österreich fächerübergreifend. Wien: Westermann

FORSTER, F., u.a. (2011b): Diercke Weltatlas Österreich. Wien: Westermann

STANI-FERTL, R. (2008): öbv- freytag- berndt Schulatlas. Wien: öbv, freytag-berndt

Schulbücher, die in diese Arbeit einbezogen wurden:

ATSCHKO, G., u.a. (1993) (Hrsg.): Der Mensch in Raum und Wirtschaft 3. Geographie und Wirtschaftskunde für die 7. Schulstufe. Wien: Westermann

ATSCHKO, G., Schinko, A. (2001) (Hrsg.): GW- Module 3. Geographie und Wirtschaftskunde für HS und AHS- Unterstufe. Wien: Ed. Hölzel

ATSCHKO, G., FÖDERMAYR, H. (2012) (Hrsg.): Durch die Welt 3. Geographie und Wirtschaftskunde für die 3. Klasse: Wien: Ed. Hölzel

BENVENUTTI, F., u.a. (2011) (Hrsg.): Der Mensch in Raum und Wirtschaft 3. Geographie und Wirtschaftskunde für die 7. Schulstufe. Wien: Westermann

BITTERMANN, W., u.a. (1994) (Hrsg.): Weltbilder 3. Geographie und Wirtschaftskunde. Wien: Ed. Hölzel

- DITTRICH, E., u.a. (2014)(Hrsg.): weltweit 3. Geographie und Wirtschaftskunde. Wien: öbv
- FRIDRICH, Ch., u.a. (2010) (Hrsg.): unterwegs 3. Geographie und Wirtschaftskunde. Wien: öbv
- FRIDRICH, Ch., u.a. (2010) (Hrsg.): unterwegs 3 Arbeitsheft. Geographie und Wirtschaftskunde. Wien: öbv
- FUCHS, H., KELLNER, H., SLANAR, H. (1951): Erdkunde. (5. Auflage). Wien: Ed. Hölzel - *Online* auf URL: <http://fachportal.ph-noe.ac.at/gwk/noe-dokumentation/allgemein/>
- GRATH, Harald, u.a. (2012) (Hrsg.): Abenteuer GW 3. Wien: Ed. Hölzel
- HITZ, H., u.a.(1987) (Hrsg.): Standpunkte 3. Wien: Ed. Hölzel
- KOWARZ, A., u.a. (1999) (Hrsg.): Panorama 3. Geographie und Wirtschaftskunde für HS und AHS-Unterstufe. Wien: Ed. Hölzel
- KUGLER,R.(2004) (Hrsg.): Bio Buch 3. Wien: Ed. Hölzel
- LIDAUER, R., u.a.(1996) (Hrsg.): Horizonte 3. Wien. Ed. Hölzel
- MAYRHOFER, G., u.a. (2012) (Hrsg.): GEOprofi 3. Linz: Veritas-Verlag
- RABL, M., TRAWÖGER, L. (2009) (Hrsg.): Weltreise 3. Geographie und Wirtschaftskunde. Wien: Westermann
- RIESS, W., SCHNELLER, M., SITTE, Ch. (1986) (Hrsg.): Gesellschaft in Wirtschaft und Raum. 7. Kl. AHS. Wien: Verlag Bohmann
- SEGER, M., SITTE, W. (1984): Raum- Gesellschaft- Wirtschaft 7.Kl. AHS. Wien: Ed. Hölzel
- SITTE, W., u.a. (1991) (Hrsg.): Leben und wirtschaften 3. Lehrerheft. Wien: Ed. Hölzel
- SITTE, W., u.a. (1993) (Hrsg.): Leben und wirtschaften 3. Wien: Ed. Hölzel
- TSCHERNE, W., u.a. (1996) (Hrsg.): Du und die Welt. Arbeits- und Lehrbuch für Geographie und Wirtschaftskunde. Graz: Leopold Stocker Verlag
- WEINHÄUPL, W. (1998) (Hrsg.): Neue Geographie und Wirtschaftskunde. 3. Klasse Hauptschule. Salzburg: Ivo Haas Verlag
- WOHLSCHLÄGL, H., u.a. (2001) (Hrsg.): Durchblick 3. Geographie und Wirtschaftskunde. Wien: Westermann
- ZEUGNER, K. (2000) (Hrsg.): Hölzel-GW 3. Faszination Erde 3. 7. Schulstufe. Wien: Ed. Hölzel
- ZEUGNER, K. (2000) (Hrsg.): Hölzel-GW 3. Faszination Erde 3 Begleitheft. 7. Schulstufe. Wien: Ed. Hölzel
- ZEUGNER, K., ZEUGER, M. (2013) (Hrsg.): Faszination Erde 3. 7. Schulstufe. Wien: Ed. Hölzel

Eigenhändig unterfertigte Erklärung:

„Ich erkläre ehrenwörtlich, dass ich die eingereichte Bachelorarbeit selbstständig angefertigt und die mit ihr unmittelbar verbundenen Tätigkeiten selbst erbracht habe. Ich erkläre weiters, dass ich keine anderen als die angegebenen Hilfsmittel benutzt habe. Alle aus gedruckten, ungedruckten Werken oder dem Internet im Wortlaut oder im wesentlichen Inhalt übernommenen Formulierungen und Konzepte sind gemäß den Regeln für wissenschaftliche Arbeiten zitiert und durch Fußnoten bzw. durch andere genaue Quellenangaben gekennzeichnet.

Die während des Arbeitsvorgangs gewährte Unterstützung einschließlich signifikanter Betreuungshinweise ist vollständig angegeben. Die eingereichte Bachelorarbeit ist noch keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt worden. Ich stimme zu, dass die vorliegende Bachelorarbeit für wissenschaftliche Zwecke öffentlich zugänglich gemacht werden kann. Diese Arbeit wurde in gedruckter und elektronischer Form abgegeben. Ich bestätige, dass der Inhalt der digitalen Version vollständig mit dem der gedruckten Version übereinstimmt. Ich bin mir bewusst, dass eine falsche Erklärung rechtliche Folgen haben wird.“

Lebenslauf

Vor- und Nachname: Gernot Sulzmann

Geburtsdatum: 27.10.1992



Ausbildung:

1999 - 2003 Volksschule Aigen

2003 - 2007 Hauptschule Kirchsschlag/W

2007 - 2012 Oberstufenrealgymnasium für Studierende der Musik Oberschützen

2012 - 2013 Gardemusik Wien

2013 - dato Pädagogische Hochschule Niederösterreich