Verfasst von
Christian Bugl, BA
Matrikelnummer
42304303

Vorgelegt bei
Univ.-Lektor Prof. Mag. Dr. Christian Sitte, BA

Betreut von
Univ.-Lektor Prof. Mag. Dr. Christian Sitte, BA

Baden, am 17.08.2026

Raumordnung als Beitrag zur politischen Bildung im Fach Geographie und wirtschaftliche Bildung der 7. Schulstufe

Masterarbeit zur Erlangung
des akademischen Grades Master of Arts (Continuing Education), MA (CE)
im *HLG Quereinstieg Sekundarstufe Allgemeinbildung mit Masterabschluss/Masterstudium*

Pädagogische Hochschule
Niederösterreich
Mühlgasse 67
2500 Baden
www.ph-noe.ac.at

Plagiatserklärung

Ich erkläre ehrenwörtlich, dass ich die eingereichte Masterarbeit 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 genaue Quellenangaben gekennzeichnet. Ich bin mir bewusst, dass eine falsche Erklärung rechtliche Folgen haben wird.

Baden, am 17.08.2026

Unterschrift der Autorin/des Autors
Christian Bugl

Abstract

Die vorliegende Arbeit analysiert den Beitrag der Raumordnung zur politischen Bildung im Unterrichtsfach Geographie und wirtschaftliche Bildung (GWB) in der Sekundarstufe I. Raumordnungsprozesse vermitteln nicht nur fachliche Inhalte, sondern berühren auch zentrale Aspekte politischer Bildung, insbesondere im Hinblick auf Interessen, Machtverhältnisse und gesellschaftliche Aushandlungsprozesse.

Methodisch basiert die Arbeit auf einer qualitativen Analyse der Lehrpläne der Jahre 1985, 2000 und 2023 sowie ausgewählter Schulbücher für die 7. Schulstufe. Die Analyse erfolgt anhand eines eigens entwickelten Analyserasters, das insbesondere die Darstellung raumordnungsbezogener Inhalte, die Berücksichtigung politischer Dimensionen sowie die Aufgabenkultur unter Einbeziehung der Anforderungsbereiche (AFB) erfasst.

Die Ergebnisse zeigen eine deutliche Entwicklung von einer überwiegend inhaltsorientierten Vermittlung hin zu einem kompetenzorientierten Zugang. Während Raumordnung in älteren Lehrplänen und Schulbüchern überwiegend deskriptiv behandelt wird, tritt in aktuellen Lehrwerken die kompetenzorientierte und politische Dimension räumlicher Planung stärker hervor. Insbesondere der Lehrplan 2023 betont durch die Einbindung zentraler fachlicher Konzepte wie „Interessen und Macht“ die Bedeutung von Urteils- und Handlungskompetenz. Gleichzeitig bleiben konkrete Möglichkeiten zur demokratischen Beteiligung und politischen Handlung in den untersuchten Materialien vergleichsweise begrenzt.

Ein Praxisbeispiel anhand eines Flächenwidmungsplans der Stadtgemeinde Pöchlarn verdeutlicht das Potenzial eines lebensweltlichen Zugangs zur Raumordnung im Unterricht. Dabei zeigt sich, dass räumliche Strukturen Ergebnis politischer Entscheidungsprozesse sind und einen direkten Bezug zur Lebenswelt der Schüler:innen aufweisen.

Insgesamt wird deutlich, dass Raumordnung ein geeignetes Themenfeld zur Förderung politischer Bildung im GWB-Unterricht darstellt. Ihr Potenzial hängt jedoch wesentlich von einer lebensweltorientierten und didaktisch reflektierten Unterrichtsgestaltung ab.

This thesis analyses the contribution of spatial planning to political education within the subject Geography and Economic Education (GWB) in lower secondary education in Austria. Spatial planning processes not only convey subject-specific knowledge but also address key aspects of political education, particularly with regard to interests, power relations and societal negotiation processes.

Methodologically, the study is based on a qualitative analysis of the Austrian curricula from 1985, 2000 and 2023, as well as selected school textbooks for the 7th school level. The analysis is conducted using a self-developed analytical framework focusing on the representation of spatial planning content, the integration of political dimensions, and the structure of learning tasks, including their classification according to levels of cognitive demand (AFB).

The results reveal a clear shift from a predominantly content-oriented approach towards competence-based education. While spatial planning is treated mainly descriptively in older curricula and textbooks, more recent materials place greater emphasis on the political dimension of spatial planning. In particular, the 2023 curriculum highlights the importance of political judgement and action competence through the integration of key concepts such as interests and power. At the same time, concrete opportunities for democratic participation and political action remain comparatively limited.

In addition, the thesis develops a teaching example based on the municipality of Pöchlarn. Using a combined land-use and development plan together with local spatial structures, it demonstrates how the contents presented in curricula and textbooks can be linked to students' everyday environments. The example illustrates how spatial conflicts, different interests and political decision-making processes can be addressed in a competence-oriented learning context.

Overall, the study shows that spatial planning offers significant potential for political education in Geography and Economic Education, particularly by linking spatial developments with competing interests, conflicts of use and political decision-making processes. Its potential, however, depends largely on a competence-oriented, life-world-oriented and didactically well-designed implementation in classroom practice.

Vorwort

Die Wahl des Themas dieser Masterarbeit ist eng mit meinem beruflichen Werdegang verbunden. Über einen Zeitraum von 28 Jahren war ich bei der Marktgemeinde Loosdorf tätig und leitete dort das Bauamt. Zu meinen Aufgaben gehörten unter anderem Angelegenheiten der örtlichen Raumordnung, der Flächenwidmung sowie raumplanerische Fragestellungen. Dabei wurde mir immer wieder bewusst, dass Entscheidungen der Raumordnung weit über technische oder verwaltungsrechtliche Aspekte hinausgehen. Sie sind Ausdruck gesellschaftlicher Interessen, politischer Aushandlungsprozesse und haben unmittelbare Auswirkungen auf die Lebenswelt der Menschen.

Seit Februar 2024 unterrichte ich als Lehrer an der ÖKO-Mittelschule Pöchlarn das Fach Geographie und wirtschaftliche Bildung. Der Wechsel vom Verwaltungsbereich in die Schule eröffnete mir eine neue Perspektive auf das Thema Raumordnung. Während in der Gemeindeverwaltung Planungsentscheidungen vorbereitet und umgesetzt werden, bietet der Unterricht die Möglichkeit, Schüler:innen für die Bedeutung räumlicher Entwicklungen, Nutzungskonflikte und politischer Entscheidungsprozesse zu sensibilisieren und sie zu einem reflektierten Verständnis ihrer eigenen Lebenswelt anzuregen.

Vor diesem Hintergrund schlug mein Betreuer vor, meine langjährige berufliche Erfahrung mit den Themen politische Bildung und Geographieunterricht zu verbinden. Aus dieser Anregung entwickelte sich die Fragestellung der vorliegenden Arbeit. Ziel war es, zu untersuchen, welchen Beitrag die Raumordnung zur politischen Bildung im Unterrichtsfach Geographie und wirtschaftliche Bildung leisten kann und wie sich dieser in Lehrplänen und Schulbüchern widerspiegelt.

Die Arbeit soll damit nicht nur einen Beitrag zur fachdidaktischen Diskussion leisten, sondern auch Anregungen für einen lebensweltorientierten und kompetenzorientierten Unterricht bieten, der Schüler:innen dazu befähigt, räumliche Entwicklungen als gesellschaftliche Gestaltungsprozesse zu verstehen.

Abschließend danke ich meinem Betreuer herzlich für seine fachliche Begleitung, seine wertvollen Anregungen und seine konstruktive Unterstützung während der Entstehung dieser Arbeit.

Inhaltsverzeichnis

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Kognitive Prozessdimensionen nach Bloom als Grundlage für die Definition der Anforderungsbereiche I–III. Eigene Darstellung in Anlehnung an Anderson und Krathwohl (2001, S. 67). 32

Abbildung 2: Auszug aus dem Flächenwidmungs- und Bebauungsplan der Stadtgemeinde Pöchlarn, Quelle: Stadtgemeinde Pöchlarn (2026). Flächenwidmungs- und Bebauungsplan, per E-Mail zur Verfügung gestellt. 56

Abbildung 3: Drohnenfoto des Stadtzentrums der Stadtgemeinde Pöchlarn, Quelle: eigene Aufnahme (2026) 57

Abbildung 4: Drohnenfoto Gewerbegebiet der Stadtgemeinde Pöchlarn, Quelle: eigene Aufnahme (2026), methodisch aufbereitet für eine Bildanalyse 58

Abbildung 5: Schulbuch Leben und wirtschaften 3, Seite 42–43. Quelle: Sitte, W., et al. (1993), S. 42–43. 81

Abbildung 6: Schulbuch Leben und wirtschaften 3, Seite 44-45. Quelle: Sitte, W., et al. (1993), S. 44–45. 82

Abbildung 7: Schulbuch Leben und wirtschaften 3, Seite 46-47. Quelle: Sitte, W., et al. (1993), S. 46–47. 82

Abbildung 8: Schulbuch Leben und wirtschaften 3, Seite 48-49. Quelle: Sitte, W., et al. (1993), S. 48–49. 83

Abbildung 9: Schulbuch GEO und WIR 3, Seite 40-41. Quelle: Pietsch & Hammernik (2019/20), S. 40–41. 85

Abbildung 10: Schulbuch GEO und WIR 3, Seite 44-45. Quelle: Pietsch & Hammernik (2019/20), S. 44–45. 85

Abbildung 11: Schulbuch GEO_logisch 3, Seite 64-65. Quelle: Breitfuss-Horner et al. (2025), S. 64–65. 88

Abbildung 12: Schulbuch GEO_logisch 3, Seite 68-69. Quelle: Breitfuss-Horner et al. (2025), S. 68–69. 88

Abbildung 13: Schulbuch Durchblick 3, Seite 54-55. Quelle: Fanzlau et al. (2025), S. 54–55. 90

Abbildung 14: Schulbuch Durchblick 3, Seite 56-57. Quelle: Fanzlau et al. (2025), S. 56–57. 91
Abbildung 15: Schulbuch Durchblick 3, Seite 58-59. Quelle: Fanzlau et al. (2025), S. 58–59. 91
Abbildung 16: Schulbuch MEHRfach Geografie 3, Seite 22-23. Quelle: Graf et al. (2023a), S. 22–23. 93
Abbildung 17: Schulbuch MEHRfach Geografie 3, Seite 94-95. Quelle: Graf et al. (2023b), S. 94–95. 94

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Vergleichstabelle – Schulbücher (eigene Darstellung) 54
Tabelle 2: Beispielaufgaben (eigene Darstellung) 60
Tabelle 3: Analyseraster Lehrplan 1985 76
Tabelle 4: Analyseraster Lehrplan 2000 77
Tabelle 5: Analyseraster Lehrplan 2023 78

1 Einleitung 11
1.1 Problemstellung und Relevanz der Thematik 11
1.2 Raumordnung als Beitrag zur politischen Bildung im GWB-Unterricht 12
1.3 Forschungsfrage und Teilfragen 12
1.4 Zielsetzung und Erkenntnisinteresse der Arbeit 13
1.5 Aufbau der Arbeit 14
1.6 Methodisches Vorgehen und Untersuchungsdesign 14
2 Theoretische Grundlagen 16
2.1 Raumordnung und Raumplanung 16
2.1.1 Begriffsdefinition und Aufgaben der Raumordnung 16
2.1.2 Raumordnung als gesellschaftlicher und politischer Aushandlungsprozess 17
2.1.3 Rechtliche Rahmenbedingungen der Raumordnung in Österreich 19
2.2 Politische Bildung im Fach Geographie und wirtschaftliche Bildung 21

2.2.1 Politische Bildung im GWB-Unterricht der Sekundarstufe I 21
2.2.2 Kompetenzbereiche politischer Bildung 22
2.2.3 Raumordnung als lebensweltlicher Zugang zur politischen Bildung 23
2.3 Lehrplanentwicklung im Fach GWB 25
2.3.1 Historische Entwicklung des Faches seit 1985 25
2.3.2 Kompetenzorientierung und politische Bildung im Lehrplan 27
2.3.3 Funktion und Steuerungswirkung von Lehrplänen 28
3 Analyse der Lehrpläne 30
3.1 Methodisches Vorgehen bei der Lehrplananalyse 30
3.1.1 Instrumentarium der Analyse: Die Anforderungsbereiche (AFB) 31
3.2 Lehrplan 1985 – Analyse der 7. Schulstufe 34
3.3 Lehrplan 2000 – Analyse der 7. Schulstufe 36
3.4 Lehrplan 2023 – Analyse der 7. Schulstufe 37
3.5 Vergleichende Gesamtanalyse der Lehrpläne 38
4 Schulbuchanalyse 41
4.1 Auswahl der Schulbücher 41
4.2 Methodisches Vorgehen der Schulbuchanalyse 41
4.3 Analyse der einzelnen Schulbücher 42
4.3.1 Leben und wirtschaften 3 (1993) 42
4.3.2 GEO und WIR 3 (2019/20) 44
4.3.3 GEO_logisch 3 (2025) 46
4.3.4 Durchblick 3 (2025) 48
4.3.5 MEHRfach Geografie 3 (2023) 49
4.4 Vergleich der Schulbücher 51
4.5 Raumordnung im lokalen Kontext: Vom Schulbuch zur Lebenswelt – das Beispiel Pöchlarn 54
4.5.1 Nutzungskategorien im Stadtzentrum 56

4.5.2 Nutzungskonflikte und Standortentscheidungen im Gewerberaum 58
4.5.3 Mögliche Arbeitsaufträge für Schüler:innen auf Basis des Pöchlarner Beispiels 60
5 Diskussion und pädagogische Schlussfolgerungen 62
5.1 Zusammenführung der Ergebnisse aus Lehrplan- und Schulbuchanalyse 62
5.2 Raumordnung als Beitrag zur politischen Bildung im GWB-Unterricht 63
5.3 Didaktische Implikationen für die Unterrichtspraxis 63
6 Zusammenfassung und Ausblick 65
6.1 Beantwortung der Forschungsfrage 65
6.2 Grenzen der Arbeit 66
6.3 Ausblick auf weitere Forschungs- und Entwicklungsmöglichkeiten 67
7 Literaturverzeichnis 69
8 Anhang 75
8.1 Analyseraster zur Lehrplananalyse 75
8.1.1 Analyseraster Lehrplan 1985 (7. Schulstufe) – auch angewendet auf die analysierten Schulbuchkapitel 76
8.1.2 Analyseraster Lehrplan 2000 (7. Schulstufe) – auch angewendet auf die analysierten Schulbuchkapitel 77
8.1.3 Analyseraster Lehrplan 2023 (7. Schulstufe) – auch angewendet auf die analysierten Schulbuchkapitel 78
8.2 Schulbuchanalyse 79
8.2.1 Dokumentation der Schulbuchanalyse 79
8.2.2 Leben und wirtschaften 3 (1993) 79
8.2.3 GEO und WIR 3 (2019/20) 83
8.2.4 GEO_logisch 3 (2025) 86
8.2.5 Durchblick 3 (2025) 89
8.2.6 MEHRfach Geografie 3 (2023) 92

1 Einleitung

1.1 Problemstellung und Relevanz der Thematik

Die räumliche Gestaltung gesellschaftlicher Lebensbedingungen stellt eine zentrale Herausforderung moderner Gesellschaften dar. Gerade in einem Bundesland wie Niederösterreich, das sich durch seine Größe und seine sehr unterschiedliche Struktur vom Wiener Umland bis zu peripheren ländlichen Räumen auszeichnet, wird die Bedeutung der Raumordnung im Alltag besonders deutlich. Fragen der Nutzung, Verteilung und Regulierung von Raum betreffen dabei nicht nur wirtschaftliche Entwicklungen, sondern auch die gewachsene Kulturlandschaft und die Lebensqualität der Bevölkerung.

Als jemand, der in dieser Region verwurzelt ist und hier arbeitet, nehme ich die fortschreitende Flächeninanspruchnahme nicht nur als statistische Größe in den Fachpublikationen der ÖROK wahr. Der Blick auf schwindende Äcker im Mostviertel, die Ausweitung von Logistikzentren entlang der Westbahn-Achse und die wiederkehrenden Debatten in den Gemeindeämtern über neue Widmungsvorhaben machen deutlich, dass Raumordnung kein abstraktes Verwaltungshandeln ist, sondern ein politischer Aushandlungsprozess, der oft mit spürbaren Konflikten verbunden ist. Raumordnung ist dabei nicht nur ein Instrument technischer Planung, sondern eng mit politischen Entscheidungsprozessen, Interessenausgleich und gesellschaftlicher Beteiligung verbunden.

Laut dem Monitoring der Österreichischen Raumordnungskonferenz wurden im Zeitraum 2022 bis 2025 täglich rund 6,5 Hektar neu in Anspruch genommen (vgl. ÖROK, 2025a, S. 9). Für viele Menschen in Niederösterreich bedeutet diese Zahl ganz konkret den Verlust von Boden, der häufig unwiederbringlich versiegelt wird. Diese Entwicklung unterstreicht die Notwendigkeit, schon in der Schule ein Bewusstsein dafür zu schaffen, dass Raum gesellschaftlich hergestellt wird und dass hinter jedem Flächenwidmungsplan unterschiedliche Interessen und Machtverhältnisse stehen.

Die vorliegende Arbeit entspringt daher auch dem persönlichen Anliegen, die Brücke zwischen der oft als trocken empfundenen Planungstheorie und der lebendigen, konfliktreichen Praxis in den Gemeinden zu schlagen. Ziel ist es zu untersuchen, wie das Fach Geographie und wirtschaftliche Bildung (GWB) junge Menschen dazu befähigen kann, ihren eigenen Lebensraum nicht nur als gegeben hinzunehmen, sondern ihn als mündige Bürger:innen kritisch zu hinterfragen und mitzugestalten.

1.2 Raumordnung als Beitrag zur politischen Bildung im GWB-Unterricht

Das Themenfeld Raumordnung bietet im GWB-Unterricht der Sekundarstufe I viele gute Ansätze für politische Bildung. Schüler:innen können sich mit realen Konflikten um die Raumnutzung auseinandersetzen, lernen die verschiedenen Akteur:innen und deren Interessen kennen und beschäftigen sich mit demokratischen Entscheidungsprozessen – sei es auf lokaler, regionaler oder nationaler Ebene.

Raumordnung ermöglicht es, politische Prozesse nicht nur in der Theorie, sondern anhand lebensweltlich relevanter Beispiele im Unterricht zu thematisieren. Dadurch können zentrale Kompetenzen politischer Bildung, wie Sach-, Methoden-, Urteils- und Handlungskompetenz (Krammer et al., 2008), gezielt gefördert werden. Der GWB-Unterricht kann somit dazu beitragen, politische Mündigkeit zu entwickeln und die Fähigkeit zur aktiven gesellschaftlichen Beteiligung zu stärken.

1.3 Forschungsfrage und Teilfragen

Die Bedeutung von Raumordnung für politische Bildung findet sich auch in den Lehrplänen des Fachs Geographie und wirtschaftliche Bildung wieder. Seit den Lehrplanreformen der 1980er-Jahre entwickelte sich das Fach von einer vorwiegend länderkundlich orientierten Wissensvermittlung hin zu einem problem-, handlungs- und subjektorientierten Unterricht, der gesellschaftliche Fragestellungen und die Lebenswelt der Lernenden stärker in den Mittelpunkt rückt (vgl. Sitte, C., 2001a, S. 212–215). Der Fokus liegt seither stärker auf Kompetenzorientierung, Lebensweltbezug und politischer Bildung. Daraus ergibt sich die

zentrale Forschungsfrage dieser Arbeit. Die Untersuchung bezieht sich auf die 7. Schulstufe der Sekundarstufe I, die der 3. Klasse der Mittelschule entspricht. Im Folgenden wird zur terminologischen Vereinheitlichung die Bezeichnung „7. Schulstufe“ verwendet.

Welchen Beitrag leistet die Behandlung von Raumordnung im Lehrplan und in ausgewählten Schulbüchern der 7. Schulstufe zur politischen Bildung im GWB-Unterricht?

Ergänzend dazu wird der Frage nachgegangen, wie sich die curriculare Verankerung und die didaktische Umsetzung raumordnerischer Inhalte im Zuge der Lehrplanentwicklungen von 1985 über 2000 bis zum aktuellen Lehrplan 2023 in ihrer inhaltlichen und methodischen Präsentation in den dazu verfassten GW-Schulbuchkapiteln verändert haben.

1.4 Zielsetzung und Erkenntnisinteresse der Arbeit

Ziel dieser Masterarbeit ist es, die Rolle von Raumordnung im GWB-Unterricht der 7. Schulstufe systematisch zu analysieren und deren Beitrag zur politischen Bildung herauszuarbeiten. Dabei soll aufgezeigt werden, inwiefern die curricularen Vorgaben in den jeweiligen Lehrplänen umgesetzt werden (können) und wie Schulbücher diese Inhalte didaktisch (= von der Auswahl) und methodisch (= den darin den Lehrkräften angebotenen Fragestellungen) aufbereiten.

Das Erkenntnisinteresse liegt insbesondere darin, Zusammenhänge zwischen Lehrplan, Schulbuch und politischer Bildung sichtbar zu machen sowie anhand einer Analyse der den Lehrkräften angebotenen Materialien Stärken und mögliche Defizite in der Darstellung raumordnerischer Themen zu identifizieren. Die Arbeit versteht sich damit als Beitrag zur fachdidaktischen Reflexion und zur Weiterentwicklung eines kompetenzorientierten GWB-Unterrichts.

1.5 Aufbau der Arbeit

Die Arbeit gliedert sich in mehrere, inhaltlich aufeinander aufbauende Kapitel. Nach der Einleitung werden in Kapitel 2 kurz die theoretischen Grundlagen zu Raumordnung, politischer Bildung sowie zur Lehrplanentwicklung im Fach Geographie und wirtschaftliche Bildung dargestellt.

Kapitel 3 widmet sich einer vergleichenden Analyse der Lehrpläne aus den Jahren 1985, 2000 und 2023 mit besonderem Fokus auf das Themenfeld Raumordnung.

In Kapitel 4 erfolgt die Analyse ausgewählter Schulbücher hinsichtlich der inhaltlichen und didaktisch-methodischen Umsetzung raumordnerischer Aspekte.

Kapitel 5 diskutiert die Ergebnisse im Hinblick auf ihren Beitrag zur politischen Bildung und leitet pädagogische Schlussfolgerungen für die Unterrichtspraxis ab. Hier erscheint es wichtig, auch das Schulbücherangebot hinsichtlich der den Lehrkräften darin angebotenen inhaltlichen und vor allem methodischen Angebote zu differenzieren. Letzteres auch im Sinne einer Differenzierung der Möglichkeiten, in heterogenen Klassen unterschiedliche Methodenzugänge nach einfacheren und/oder komplexeren Zugängen umsetzen zu können. Auch einige Ansätze lokalspezifischer Ergänzungen – dem lebensweltlichen Ansatz des Lehrplans entsprechend – sollen hier angesprochen werden.

Den Abschluss bilden ein Fazit sowie ein Ausblick auf mögliche weiterführende Fragestellungen.

1.6 Methodisches Vorgehen und Untersuchungsdesign

Die vorliegende Masterarbeit ist als qualitative, hermeneutisch-interpretative und kategoriengeleitete Analyse konzipiert. Ziel ist es, die curriculare Verankerung sowie die schulbuchbezogene Umsetzung des Themenfeldes Raumordnung im Fach Geographie und wirtschaftliche Bildung systematisch zu untersuchen und im Hinblick auf ihren Beitrag zur politischen Bildung zu reflektieren.

Als Untersuchungsmaterial dienen ausgewählte Lehrpläne des Faches Geographie und wirtschaftliche Bildung aus den Jahren 1985, 2000 und 2023 sowie approbierte Schulbücher für die 7. Schulstufe. Die Auswahl der Lehrpläne ermöglicht eine vergleichende Betrachtung der inhaltlichen und didaktischen Entwicklung des Themenfeldes Raumordnung über einen längeren Zeitraum hinweg. Die Schulbücher werden als zentrales Leitmedium des Unterrichts analysiert, da sie als Unterstützung der Lehrkräfte maßgeblich zur Umsetzung curricularer Vorgaben beitragen können.

Die Analyse erfolgt anhand eines Analyserasters, das sowohl auf die strukturellen Vorgaben der Lehrpläne als auch auf deren didaktisch-methodische Umsetzung in den Schulbüchern angewendet wird. Dabei werden die Kategorien Inhaltlicher Fokus, Zielsetzung, Politische Dimension, Kompetenzorientierung, Aufgabenkultur und Lebensweltbezug herangezogen, um den Beitrag zur politischen Bildung systematisch zu erfassen.

Die Auswertung der Lehrpläne und Schulbücher erfolgt interpretativ und vergleichend. Ziel ist es, Gemeinsamkeiten, Unterschiede und Entwicklungslinien sichtbar zu machen sowie Stärken und mögliche Defizite in der curricularen und schulbuchbezogenen Behandlung von Raumordnung aufzuzeigen. Die Ergebnisse werden abschließend im Hinblick auf ihre Bedeutung für die politische Bildung im GWB-Unterricht diskutiert und in pädagogische Schlussfolgerungen für die Unterrichtspraxis überführt.

Bei der Erstellung dieser Arbeit habe ich generative künstliche Intelligenz (ChatGPT) unterstützend genutzt – vor allem zur Strukturierung von Textabschnitten, für Formulierungsvorschläge und zur sprachlichen Feinabstimmung fachlicher Inhalte. Die inhaltliche Analyse, Auswahl und Interpretation der Lehrpläne und Schulbücher habe ich jedoch selbstständig vorgenommen. Alle KI-generierten Teile wurden geprüft, überarbeitet und wissenschaftlich eingeordnet. Die volle Verantwortung für Inhalt und Qualität trage ich als Verfasser.

2 Theoretische Grundlagen

2.1 Raumordnung und Raumplanung

2.1.1 Begriffsdefinition und Aufgaben der Raumordnung

Die Begriffe Raumordnung und Raumplanung werden in der Fachliteratur teilweise unterschiedlich verwendet und sind daher nicht vollständig deckungsgleich. Für die vorliegende Arbeit wird Raumordnung als Gesamtheit öffentlicher Maßnahmen und Regelungen zur räumlichen Entwicklung verstanden, während Raumplanung stärker auf konkrete planerische Prozesse und Instrumente zur Gestaltung räumlicher Entwicklungen verweist. Der Begriff „räumliche Planung“ wird im Folgenden als neutraler Sammelbegriff verwendet, insbesondere wenn internationale Literatur den englischen Begriff „Spatial Planning“ aufgreift.

Raumordnung kann als übergeordneter Rahmen verstanden werden, innerhalb dessen die räumliche Entwicklung auf staatlicher Ebene gesteuert und koordiniert wird (vgl. Kanonier & Schindelegger, 2018, S. 56). Sie legt fest, wie Flächen in Ländern, Regionen oder Gemeinden genutzt werden sollen, und versucht, unterschiedliche Nutzungsansprüche zu koordinieren (vgl. Kanonier & Schindelegger, 2018, S. 56–59). So sollen langfristig tragfähige Strukturen entstehen (vgl. Kanonier & Schindelegger, 2018, S. 57–59). Sie ist dabei mehr als ein technisches Verwaltungsinstrument – sie bildet den Rahmen, in dem sich gesellschaftliche Vorstellungen von Entwicklung, Lebensqualität und Nachhaltigkeit ausdrücken und durchsetzen.

Aus geographischer und raumwissenschaftlicher Sicht ist Raum weit mehr als ein physisch gegebener Raum. Er entsteht durch gesellschaftliche Nutzung, Wahrnehmung und Bedeutungszuschreibung. Landschaft und Raum sind keine objektiven Größen, sondern das Ergebnis von natürlichen Voraussetzungen und menschlichem Handeln (vgl. Wardenga, 2002, S. 47–48). Heiland betont dazu, dass gerade der Begriff „Kulturlandschaft“ unterschiedlich gefasst wird – mal als konkreter räumlicher Ausschnitt, mal als sozial konstruierte Bedeutungsebene (vgl. Heiland, 2019, S. 665).

Auch international wird „Spatial Planning“ als Instrument verstanden, das konkurrierende Ansprüche an Raumressourcen ausgleicht und deren Entwicklung politisch steuert. „Spatial Planning“ umfasst dabei die Koordination staatlicher, wirtschaftlicher und gesellschaftlicher Interessen sowie die Integration sektoraler Politiken in räumliche Strategien (vgl. OECD, 2001; UN-ECE, 2008).

Die Aufgaben der Raumordnung haben sich in jüngerer Zeit deutlich gewandelt. Das aktuelle ÖREK 2030 versteht räumliche Entwicklung zunehmend als aktive Gestaltung angesichts von Herausforderungen wie Klimawandel, Ressourcenschutz und nachhaltiger Entwicklung. Im Fokus stehen dabei unter anderem Klimawandelanpassung, Biodiversitätserhalt und Bodenschutz – insbesondere die Reduktion des Flächenverbrauchs (vgl. ÖROK, 2021).

Ein relationaler Raumbegriff, wie ihn Muri Koller (2013) vertritt, unterstreicht das noch: Raum ist kein starrer Behälter, sondern entsteht durch soziale Praktiken, Handlungen und Beziehungen. Räume resultieren aus Nutzung, Aneignung und Interaktion und sind immer zeitlich und gesellschaftlich eingebettet (vgl. Muri Koller, 2013, S. 17 ff.). Für die Raumordnung heißt das: Planung wirkt direkt auf soziale Prozesse und Handlungsspielräume ein und lässt sich nicht losgelöst von gesellschaftlichen Bedingungen denken.

2.1.2 Raumordnung als gesellschaftlicher und politischer Aushandlungsprozess

Raumordnung lässt sich wissenschaftlich nicht auf ein bloß technisches oder administratives Instrument reduzieren. Sie ist vielmehr in komplexe gesellschaftliche und politische Prozesse eingebettet. Während klassische Planungsansätze häufig funktionale und ordnende Aspekte betonen, rücken moderne geographische und sozialwissenschaftliche Perspektiven zunehmend die soziale Konstruktion von Raum in den Mittelpunkt (vgl. Muri Koller, 2013, S. 17–18).

Diese fehlende Neutralität macht Olaf Kühne besonders deutlich. Er zeigt den engen Zusammenhang zwischen Macht und Landschaft: Die Art, wie Gesellschaften Raum wahrnehmen und bewerten, hängt untrennbar mit bestehenden Machtstrukturen zusammen. Raumplanung wird so zu einem Prozess, in dem Akteure ihre Vorstellungen von Raum durchsetzen wollen (vgl. Kühne, 2008, S. 115–117). Für den GWB-Unterricht bedeutet das: Schüler:innen müssen lernen, dass hinter konkreten Planungsentscheidungen – Widmungen oder Bauprojekten – immer Interessen und Machtverhältnisse stehen.

Neuere planungstheoretische Ansätze sehen Raumordnung zudem als strategischen Governance-Prozess. Er basiert auf Kooperation zwischen politischen Ebenen und gesellschaftlichen Gruppen. Traditionelle sektorale Steuerung weicht integrierten Entwicklungsstrategien, die Abstimmung, Partnerschaften und kooperative Entscheidungen priorisieren (vgl. OECD, 2001).

Die konfliktträchtige Seite zeigt sich direkt in der Praxis. Flächenwidmungsänderungen oder Rückwidmungen erfordern nicht nur fachliche Analysen, sondern vor allem Abwägungen zwischen widerstreitenden Interessen. Solche Entscheidungen berühren oft Eigentumsrechte und stehen zwischen wirtschaftlichen Ansprüchen, Klimazielen und gesellschaftlichen Erwartungen. Raumordnung wird so zum politisch-administrativen Aushandlungsprozess, der Werte und Ziele vermittelt (vgl. ÖROK, 2019).

Ein Beispiel aus meinem Heimatbundesland Niederösterreich: Aktuelle Debatten um Photovoltaik-Freiflächen oder Logistikzentren auf Ackerland zeigen, wie direkt Interessen kollidieren – ökologische Energieerzeugung und Wirtschaftswachstum einerseits, Bodenschutz und Landschaftserhalt andererseits. Genau solche Konflikte greift das ÖREK 2030 im Kontext räumlicher Transformation auf (vgl. ÖROK, 2021). Raumordnerische Entscheidungen sind Ergebnis politischer Abwägungen und machen Schüler:innen lokale Entscheidungsstrukturen greifbar. Besonders bei Rückwidmungen von Bauland werden Spannungen zwischen privaten Interessen und öffentlichem Bodenschutz deutlich (vgl. ÖROK, 2025b, S. 12–15). Diese Konflikte bieten im Unterricht direkte Anknüpfungspunkte zur Reflexion.

Den prozesshaften Charakter von Raum verdeutlicht der relationale Raumbegriff nach Muri Koller (2013). Raum ist kein statischer Behälter, sondern ein Geflecht sozialer Beziehungen und Praktiken, das durch menschliches Handeln ständig neu entsteht (vgl. Muri Koller, 2013, S. 17 ff.). Raumordnung schafft dabei die Rahmenbedingungen für alltägliche Handlungen – wie Menschen sich bewegen, treffen und einbringen können.

Raumordnung ist somit ein politisches Feld um knappe Ressourcen wie Boden und um Interessenausgleich. Daraus ergeben sich direkte Ansätze für politische Bildung: Fragen nach Partizipation, Gemeinwohl und Konflikten lassen sich an lebensnahen räumlichen Beispielen bearbeiten.

Dass räumliche Entwicklungen nicht zufällig entstehen, sondern institutionell und rechtlich geregelt sind, wird so klar. Ein Blick auf die rechtlichen Rahmenbedingungen der Raumordnung in Österreich ist daher der nächste Schritt.

2.1.3 Rechtliche Rahmenbedingungen der Raumordnung in Österreich

Die Raumordnung in Österreich ist durch eine komplexe Zuständigkeitsverteilung zwischen Bund, Ländern und Gemeinden geprägt. Das Bundes-Verfassungsgesetz (B–VG) kennt keinen eigenen Kompetenztatbestand „Raumordnung“. Nach dem grundlegenden Kompetenzfeststellungserkenntnis des Verfassungsgerichtshofes (VfSlg. 2674/1954) handelt es sich vielmehr um eine komplexe Materie, deren Zuständigkeit sich nach den jeweils betroffenen Verwaltungsmaterien richtet. Die Länder sind aufgrund der Generalkompetenz des Art. 15 Abs. 1 B-VG grundsätzlich für die Raumordnung zuständig, während raumordnerische Tätigkeiten des Bundes dort bestehen, wo die betreffende Fachmaterie dem Bund zugewiesen ist (vgl. VfSlg. 2674/1954; B-VG, Art. 10–15).

Der Bund verfügt über Fachkompetenzen mit erheblichen raumwirksamen Folgen, etwa im Wasser- und Forstrecht sowie im Bereich der Infrastruktur wie Straßen und Eisenbahnen. Eine einheitliche, gesamtstaatliche Raumplanung gibt es nicht; die Koordination zwischen

den verschiedenen Ebenen erfolgt unter anderem über die Österreichische Raumordnungskonferenz (ÖROK) (vgl. Kanonier & Schindelegger, 2018, S. 56–59).

Die eigentliche Raumordnung liegt bei den Ländern. Jedes hat sein eigenes Raumordnungsgesetz – wie das Niederösterreichische Raumordnungsgesetz 2014 –, das die rechtlichen Regeln für die Bodennutzung festlegt (vgl. NÖ ROG 2014, LGBl. Nr. 3/2015). Auf Landesebene entstehen überregionale Instrumente wie Raumordnungsprogramme, die für Gemeinden verbindlich sind (vgl. Land Niederösterreich, o. J.).

Diese raumordnungspolitischen Aufgaben und Zielsetzungen werden auch auf Landesebene konkretisiert. So betont etwa das Land Niederösterreich die nachhaltige Entwicklung des Raumes, den Schutz von Bodenressourcen sowie die Abstimmung unterschiedlicher Nutzungsinteressen als zentrale Aufgaben der Raumordnung (vgl. Land Niederösterreich, o. J.).

Der Flächenwidmungsplan ist ein rechtswirksames Instrument der örtlichen Raumordnung. Er gliedert das Gemeindegebiet und legt die Widmungsarten für die einzelnen Flächen fest; in Niederösterreich sind dabei insbesondere Bauland, Verkehrsflächen und Grünland zu unterscheiden (vgl. NÖ ROG 2014, §§ 14–15). Diese Struktur zeigt: Raumordnung ist kein rein technischer Vorgang. Jede Widmungsentscheidung wägt Interessen ab – etwa zwischen Wirtschaft, Wohnraum und Naturschutz.

Die Planungshoheit der Gemeinden bildet so die Basis für gesellschaftliche Aushandlungsprozesse, die für das Verständnis von Raum zentral sind (vgl. Kühne, 2008, S. 115–117). Die rechtlichen Rahmenbedingungen sind damit mehr als Verwaltungsregeln. Sie strukturieren die politischen Aushandlungen, die im Kern dieser Arbeit stehen.

2.2 Politische Bildung im Fach Geographie und wirtschaftliche Bildung

2.2.1 Politische Bildung im GWB-Unterricht der Sekundarstufe I

Das Fach Geographie und wirtschaftliche Bildung (GWB) sieht sich in Österreich als integratives Fach (vgl. Sitte, C., 2001a, S. 212). Es betrachtet gesellschaftliche, wirtschaftliche und räumliche Prozesse immer in ihren Zusammenhängen. Politische Bildung gewinnt hier ihre Relevanz daraus, dass räumliche und wirtschaftliche Strukturen nie neutral sind, sondern aus politischen Entscheidungen und gesellschaftlichen Machtverhältnissen hervorgehen. Wie in Kapitel 2.1.2 gezeigt, ist Raum kein leerer Behälter, sondern ein politischer Gestaltungsraum. Der GWB-Unterricht muss daher verdeutlichen, wie räumliche Strukturen entstehen. Schüler:innen sollen begreifen, dass ihre Lebenswelt – etwa durch Raumordnung – veränderbar ist und auf politischen Prozessen beruht.

Bereits vor der Lehrplanreform 1985 wurde politische Bildung als fächerübergreifendes Unterrichtsprinzip verankert. Der Grundsatzerlass von 1978 betont eine kritisch-analytische Auseinandersetzung mit gesellschaftlicher Wirklichkeit und hebt hervor, dass politische Bildung auf einer sozialwissenschaftlichen Denkweise basiert, mit der komplexe gesellschaftliche Zusammenhänge multiperspektivisch erfasst werden können (vgl. Vielhaber, 2001, S. 334).

Im Fach Geographie und Wirtschaftskunde wurde dieser Ansatz mit der Lehrplanreform 1985 verstärkt aufgegriffen und weiterentwickelt. Gegenüber früheren Lehrplänen verschob sich der Schwerpunkt zunehmend von einer stärker fakten- und topographieorientierten Vermittlung hin zu einer problemorientierten und gesellschaftsbezogenen Perspektive (vgl. Sitte, W., 2001a, S. 157–169).

Heutige politische Bildung im GWB bedeutet nicht mehr nur Wissen über Institutionen, sondern die Fähigkeit, gesellschaftliche Probleme zu analysieren, Interessen abzuwägen und eigene Positionen zu vertreten. Sie zielt auf reflektierte gesellschaftliche Teilhabe und

ist eng mit räumlichen Fragestellungen verknüpft (vgl. Vielhaber, 2001, S. 333–355; Sitte, W., 2001a, S. 157–169).

Gerade für die 7. Schulstufe, die hier im Mittelpunkt steht, passt dieser Ansatz hervorragend. Der Fokus liegt auf der nationalen Ebene Österreich – und raumordnerische Fragen lassen sich im Unterricht besonders gut an lebensweltlichen Beispielen greifbar machen.

2.2.2 Kompetenzbereiche politischer Bildung

Politische Bildung im Fach Geographie und wirtschaftliche Bildung geht über reine Wissensvermittlung hinaus. Sie zielt darauf ab, Schüler:innen grundlegende Kompetenzen zu vermitteln, die reflektierte gesellschaftliche Teilhabe ermöglichen. Im fachdidaktischen Diskurs haben sich dafür mehrere Kompetenzbereiche durchgesetzt, die als Leitlinien für Unterrichtsgestaltung dienen. Auch in der österreichischen GW-Didaktik steht Kompetenzorientierung im Zentrum – sie verknüpft fachliches Lernen mit gesellschaftlicher Handlungsfähigkeit (vgl. Sitte, C., 2001a). Das maßgebliche österreichische Modell der politischen Bildung unterscheidet vier eng verflochtene Dimensionen (vgl. Krammer et al., 2008).

Sachkompetenz bedeutet, politische, wirtschaftliche und räumliche Zusammenhänge zu verstehen (vgl. Krammer et al., 2008). Schüler:innen sollen Strukturen, Entscheidungsprozesse und Schlüsselbegriffe einordnen können. Für raumordnerische Themen lässt sich dies konkret auf das Nachvollziehen von Planungsabläufen, beteiligten Akteuren und Nutzungskonflikten übertragen. Im Unterricht zeigt sich das etwa beim Arbeiten mit Fallbeispielen oder Karten, die räumliche Entwicklungen aufschlüsseln.

Methodenkompetenz umfasst das Beschaffen, Auswerten und Darstellen von Informationen. Dazu gehören die Analyse von Texten, Karten, Diagrammen oder digitalen Quellen sowie das Vergleichen verschiedener Perspektiven (vgl. Krammer et al., 2008). Im GWB-Unterricht sind methodische Ansätze essenziell, weil räumliche Themen meist über Materialien erschlossen werden. Kompetenzorientierter Unterricht erfordert Aufgaben,

die Lernende zum eigenständigen Analysieren, Strukturieren und Sichtbarmachen von Ergebnissen anregen – etwa durch Concept Maps, Übersichten oder Fallanalysen. Diese Lernprodukte machen Kompetenzentwicklung greifbar und lassen fachliche sowie politische Prozesse nachvollziehbar werden (vgl. Hoffmann & Stober, 2018; Raschke, 2018). Bei Raumordnung könnte das die Auswertung von Flächenwidmungsplänen oder Statistiken sein.

Urteilskompetenz beschreibt die Fähigkeit, gesellschaftliche und politische Situationen multiperspektivisch zu betrachten und begründet zu bewerten (vgl. Krammer et al., 2008). Raumbezogene Konflikte – etwa zwischen Wirtschaft, Umweltschutz oder sozialer Entwicklung – bieten hierfür geeignete Anknüpfungspunkte. Im Unterricht entfaltet sich das durch Diskussionen oder Argumentationsaufgaben, in denen Positionen gegeneinander abgewogen werden.

Handlungskompetenz schließlich beschreibt die Fähigkeit, eigene Positionen zu artikulieren und Handlungsmöglichkeiten zu erkennen (vgl. Krammer et al., 2008). Im schulischen Kontext geht es dabei unter anderem darum, Kommunikationsfähigkeit, Diskussionsbereitschaft und Verantwortungsbewusstsein zu entwickeln. Bei raumordnerischen Themen können lebensweltnahe Fragestellungen dazu beitragen, Handlungsmöglichkeiten im eigenen Umfeld zu erkennen und sich mit unterschiedlichen Interessen und Gestaltungsmöglichkeiten auseinanderzusetzen.

Das Zusammenwirken dieser Bereiche prägt politische Bildung im GWB-Unterricht. Nur durch Verknüpfung von Wissen, Methoden, Urteilen und Handlungsperspektiven gelingt ein reflektierter Umgang mit gesellschaftlichen Herausforderungen. Für diese Arbeit bildet dieses Modell die analytische Basis zur Bewertung curricularer Vorgaben und schulbuchbasierter Raumordnungsdarstellungen.

2.2.3 Raumordnung als lebensweltlicher Zugang zur politischen Bildung

Damit politische Bildung im GWB-Unterricht greift, muss sie an die Lebenswelt der Schüler:innen anknüpfen. Raumordnung wirkt auf den ersten Blick technisch und weit

entfernt – Planungen laufen oft hinter verschlossenen Türen bei Expert:innen und Politiker:innen ab. Gleichzeitig prägen raumordnerische Entscheidungen die Gestaltung öffentlicher Räume und damit Bereiche, die Teil der unmittelbaren Lebenswelt von Jugendlichen sind.

Eine hilfreiche Orientierung für die unterrichtliche Auseinandersetzung bietet Schindegger (2001, S. 379 ff.), der zentrale Fragestellungen der Raumordnung hervorhebt. Dazu zählen unter anderem Fragen nach geeigneten Standorten, Nutzungskonflikten, Verkehrsproblemen oder der zunehmenden Verknappung von Siedlungsraum. Diese Aspekte eröffnen konkrete Anknüpfungspunkte für Beobachtungen und Analysen im unmittelbaren Lebensumfeld der Lernenden.

Raumordnerische Maßnahmen zeigen ihre Relevanz etwa bei der Stärkung von Orts- und Stadtkernen. Sicherung lokaler Infrastruktur, Förderung von Begegnungsräumen oder wirtschaftliche Belebung dienen der Erhaltung zentraler Funktionen für Gemeinschaft und Daseinsvorsorge. Raumordnung prägt hier direkt Lebensqualität, soziale Integration und regionale Identität – ein gesellschaftliches Steuerungsinstrument mit unmittelbarem Effekt (vgl. ÖROK, 2019).

Ein Schlüsselansatz dazu liefert Stoetzer (2014) mit der „Aneignung von Orten“. Räume gewinnen für Menschen erst durch aktive Aneignung Bedeutung. Dies ist kein passives Benutzen eines „Behälters“, sondern ein Prozess: Das handelnde Subjekt füllt physischen Raum mit eigenen Bedeutungen, bewertet ihn und integriert ihn so in die Lebenswelt (vgl. Stoetzer, 2014, S. 31 ff.). Für Jugendliche werden Parks, Skaterplätze oder Einkaufszentren dadurch Identifikations- und Sozialisationsorte.

Im Unterricht lassen sich bewusste Raumreflexionen durch vielfältige methodische Ansätze fördern – raumbezogene Erkundungen, visuelle Analysen oder strukturierende Visualisierungen verbinden subjektive Wahrnehmungen mit fachlichen Kategorien und machen politische Dimensionen der Raumgestaltung sichtbar (vgl. Fuchs, 2018; Raschke, 2018).

Raumordnung greift direkt in diese Räume ein – durch Umwidmungen, Zäune oder Nutzungsregeln. Das betrifft Jugendliche unmittelbar in ihrer Aneignung und Entfaltung. Hier entsteht der Brückenschlag zur politischen Bildung. Dies zeigt sich insbesondere in folgenden Aspekten:

- **Erfahrung von Betroffenheit**: Jugendliche spüren, dass „ihre“ Orte durch externe Planung verändert, aufgewertet oder verschwinden können.
- **Erkennen von Interessenkonflikten**: Sie verstehen, dass eigene Bedürfnisse (konsumfreie Treffpunkte, Abendorte) mit anderen Interessen kollidieren (Wirtschaft, Verkehr, Anrainer:innen-Ruhe).
- **Partizipationsbereitschaft**: Raumordnung als gestaltbarer Aushandlungsprozess (vgl. Kühne, 2008, S. 115–117) regt dazu an, die eigene Rolle und Mitgestaltungsmöglichkeiten zu reflektieren.

Der GWB-Unterricht macht aus abstrakter Raumordnung so „gestaltbare Umwelt“. Er führt Schüler:innen zur Selbstwirksamkeit und verwandelt ein Verwaltungsthema in lebendige Demokratieübung. Sie lernen: Sie sind keine bloßen Raumkonsument:innen, sondern Bürger:innen, die das Recht und die Möglichkeit haben, ihre Umwelt mitzugestalten.

2.3 Lehrplanentwicklung im Fach GWB

2.3.1 Historische Entwicklung des Faches seit 1985

Die Lehrpläne für Geographie und wirtschaftliche Bildung (GWB) zeigen, wie sich das Fachverständnis und die bildungspolitischen Prioritäten verändert haben. Seit dem Lehrplan 1985 lassen sich deutliche Verschiebungen in Zielen, Inhalten und didaktischen Ansätzen nachvollziehen.

Vor 1985 dominierten im Unterrichtsfach Geographie und Wirtschaftskunde stark stoff- und inhaltsorientierte Strukturen, die sich insbesondere an regionalgeographischen Darstellungen von Kontinenten und Ländern orientierten und wirtschaftskundlich ergänzt wurden (vgl. Sitte, W., 2001a, S. 157–169).

Der Lehrplan 1985 für die Sekundarstufe I brachte einen grundlegenden Wechsel. Geographie und Wirtschaftskunde, zuvor eher nebeneinander, verschmolzen zu einem themenorientierten Ansatz. Im Zentrum standen nun der Mensch und seine räumlichen Aktivitäten sowie gesellschaftlich-wirtschaftliche Zusammenhänge. Das war ein Meilenstein zur Integration beider Perspektiven – und prägt das Fach bis heute (vgl. Sitte, C., 1989, S. 137 ff.).

Als fachdidaktischer Kompromiss blieb die 7. Schulstufe weiterhin als „Österreichklasse“ bestehen und behandelte zentrale Aspekte der nationalen Raumentwicklung. Raumordnung gewann in diesem Kontext im Unterricht zunehmend an Bedeutung. Bereits in den zeitgenössischen Lehrplankommentaren wurden raumplanerische Fragestellungen für schulische Lernprozesse aufgegriffen (vgl. Antoni & Sitte, W., 1988). Auch in der fachdidaktischen Literatur wurde die Bedeutung der Raumordnung für den Geographie- und Wirtschaftskundeunterricht weiter herausgearbeitet (vgl. Schindegger, 2001, S. 379 ff.). Zudem wurden im Fach Geographie und Wirtschaftskunde Lernziele zunehmend expliziter formuliert, was auf eine stärkere Prozessorientierung des Unterrichts hinweist. Diese inhaltliche Neuausrichtung lässt sich auch in der Entwicklung der Schulbuchdarstellungen nachvollziehen, wie die anschließende Schulbuchanalyse zeigt.

Der Lehrplan 2000 entstand inmitten bildungspolitischer Reformen mit Kern- und Erweiterungsbereichen. Das Grundkonzept von 1985 blieb bestehen, nur kompakter und strukturierter formuliert. Lehrkräfte gewannen mehr Gestaltungsspielraum für die Praxis (vgl. Sitte, W., 2001b, S. 226 ff.). Das Ministerium gab aber den Auftrag, eigenständig Kern- bzw. Erweiterungsbereiche zu formulieren (vgl. Sitte, C., 2001b).

Der Lehrplan 2023 markiert die jüngste Stufe. Er folgt umfassenden Reformen mit strikter Kompetenzorientierung für alle Fächer. Themen als Gliederung wurden durch stärker akzentuierte Kompetenzbereiche ersetzt, die Inhalte enger mit methodischen, analytischen und reflexiven Fähigkeiten verknüpfen (vgl. Koller, o. J.; Pichler et al., 2023). Zentrale fachliche Konzepte dienen nun als Orientierung für Planung und Lernen. Das Paradigma von 1985 bleibt erkennbar: Der Mensch in gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und räumlichen Kontexten steht im Mittelpunkt. Neu betont wird die Lebenswelt der

Schüler:innen als Ausgangspunkt des Lernens. So hält der Lehrplan fest, dass „der Unterrichtsgegenstand Geographie und wirtschaftliche Bildung den mündig handelnden Menschen in den Mittelpunkt stellt“ (Republik Österreich – BMBWF, 2023, S. 1).

Über die Generationen zeigt sich eine kontinuierliche Entwicklung: von inhaltsbetonter Wissensvermittlung hin zu kompetenz- und lebensweltorientiertem Unterricht.

2.3.2 Kompetenzorientierung und politische Bildung im Lehrplan

Mit der wachsenden Bedeutung kompetenzorientierter Bildungsziele in der österreichischen Schulpolitik rückte auch im Fach Geographie und wirtschaftliche Bildung die systematische Förderung politischer Kompetenzen stärker ins Zentrum. Während frühere Lehrpläne den Schwerpunkt stärker auf die Vermittlung fachlicher Inhalte legten, formuliert der Lehrplan 2023 politische Bildung ausdrücklich als Bestandteil des Kompetenzauftrags (vgl. Republik Österreich, 1985; Republik Österreich, 2000; Republik Österreich – Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung [BMBWF], 2023).

Schon der Lehrplan 2000 betonte gesellschaftliche Themen stärker. Globale Wirtschaftsprozesse, Nachhaltigkeit und soziale Ungleichheit wurden dabei zunehmend nicht nur als fachliche Inhalte behandelt, sondern im Kontext gesellschaftlicher Zusammenhänge und Problemstellungen betrachtet. Damit zeigte sich eine erste stärkere Orientierung an Analyse und Urteilsbildung jenseits einer reinen Faktenvermittlung (vgl. Republik Österreich, 2000).

Der Lehrplan 2023 treibt das konsequent voran. Politische Bildung ist kein Extra, sondern Teil der fachlichen Kompetenzentwicklung. Kompetenzbereiche verknüpfen räumliche Analyse, wirtschaftliches Verständnis und politische Reflexion. Schüler:innen sollen lernen, gesellschaftliche Prozesse kritisch zu prüfen, Interessen zu erkennen und eigene Positionen fundiert zu vertreten (vgl. Pichler et al., 2023; Koller, o. J.).

Die im österreichischen Modell politischer Bildung formulierten Kompetenzbereiche Sach-, Methoden-, Urteils- und Handlungskompetenz (vgl. Krammer et al., 2008) bieten

einen geeigneten Bezugsrahmen für die Analyse des Lehrplans 2023. Der Lehrplan schafft so den Rahmen für systematische politische Bildung im GWB. Raumordnung eignet sich dafür besonders – sie lässt Machtstrukturen greifbar machen (vgl. Kühne, 2008, S. 115–117) und die eigene Lebenswelt als Mitgestaltungsfeld erleben (vgl. Stoetzer, 2014). Ergänzend kann auf Modelle politischer Bildung verwiesen werden, die politische Prozesse als Zusammenspiel von „Polity", „Politics" und „Policy" verstehen und damit die Analyse von Entscheidungsprozessen im Unterricht unterstützen (vgl. Sitte, C., 2014, S. 31 ff.).

Für diese Arbeit ist diese Entwicklung entscheidend: Sie liefert den Maßstab für die Lehrplananalyse. Ob und wie Raumordnung als politisches Lernfeld ausgewiesen ist und welche Kompetenzen damit verknüpft werden, lässt sich nur vor diesem kompetenzorientierten Hintergrund bewerten.

2.3.3 Funktion und Steuerungswirkung von Lehrplänen

Lehrpläne sind im österreichischen Bildungssystem zentrale Steuerungsinstrumente. Sie legen verbindliche Bildungsziele, Inhalts-Schwerpunkte und Kompetenzen fest und bilden den rechtlichen sowie didaktischen Rahmen für Unterrichtsgestaltung und Leistungsbeurteilung. Als ministerielle Verordnungen binden sie Lehrkräfte und strukturieren Lernprozesse auf curricularer Ebene (vgl. Sitte, C., 2001a, S. 212–215).

Ihr Einfluss geht aber darüber hinaus: Lehrpläne beeinflussen auch die Entwicklung von Unterrichtsmaterialien und Schulbüchern. Autor:innen und Verlage richten sich nach den definierten Kompetenzen und Inhaltsfeldern, um curriculare Vorgaben umzusetzen. Indirekt beeinflussen sie damit Beispiele, Aufgabenformate und Themenfoki in den Schulbüchern, die im Rahmen der Schulbuchaktion ein Approbationsverfahren durchlaufen müssen, bevor sie in die Schulbuchliste aufgenommen werden (vgl. § 14 Abs. 2 und Abs. 5 sowie § 15 SchUG).

Im Fach Geographie und wirtschaftliche Bildung wirkt sich das besonders aus. Das integrative Fach verknüpft gesellschaftliche, wirtschaftliche und räumliche Themen. Ob

und wie stark politische Bildung – etwa bei Raumordnung – curricular verankert ist, prägt ihre Umsetzung im Unterricht und in Materialien direkt.

Für diese Arbeit dient der Lehrplan als normativer Maßstab. Die Analyse der Pläne 1985, 2000 und 2023 zeigt Veränderungen in der Verankerung von Raumordnung – inhaltlich und kompetenzbezogen. Auf dieser Grundlage wird untersucht, wie diese Entwicklungen in Schulbüchern aufgegriffen werden.

Lehrpläne steuern also nicht nur Inhalte, sondern auch Schulbücher und Materialgestaltung. Sie übersetzen curriculare Vorgaben in konkrete Lernangebote und bilden die Brücke zwischen Vorschrift und Praxis.

3 Analyse der Lehrpläne

3.1 Methodisches Vorgehen bei der Lehrplananalyse

Diese Lehrplananalyse untersucht, wie sich Raumordnung curricular im Fach Geographie und wirtschaftliche Bildung verankert hat – und was das für politische Bildung bedeutet. Im Fokus steht die 7. Schulstufe: Sie behandelt in allen Lehrplangenerationen Österreich und eignet sich daher ideal, um raumordnerische Themen mit politischen Prozessen zu verknüpfen.

Analysiert werden die Hauptschul-Lehrpläne von 1985 und 2000 sowie der aktuelle Mittelschul-Lehrplan 2023. Die Auswahl deckt langfristige Entwicklungen ab – inhaltlich, kompetenzbezogen und hinsichtlich politischer Bildung. Die Fokussierung auf eine Schulform sichert Vergleichbarkeit und schafft Praxisbezug.

Für den systematischen Vergleich – sowohl der Lehrpläne als auch der später untersuchten Schulbücher – habe ich ein Analyseraster entwickelt. Die vollständigen Analyseraster sind im Anhang dargestellt. Bei den Lehrplänen liegt der Fokus auf strukturellen Vorgaben, bei den Schulbüchern auf deren didaktisch-methodischer Umsetzung. Die Analyse erfolgt anhand der Kategorien Inhaltlicher Fokus, Zielsetzung, Politische Dimension, Kompetenzorientierung, Aufgabenkultur und Lebensweltbezug.

Die Analyse ist theoriegeleitet und interpretativ. Kapitel 2 liefert den fachwissenschaftlichen und didaktischen Rahmen – als Leitfragen strukturiert es die Auswertung. Statt formaler Codierung steht die inhaltliche Interpretation der Texte im Vordergrund.

Die Ergebnisse werden zunächst einzeln vorgestellt, chronologisch nach Lehrplangeneration. Pro Plan prüfe ich: Wie erscheint Raumordnung? Welche Ziele verfolgt sie? Welche Rolle spielt politische Bildung? Für 1985 ziehe ich auch Kommentare heran.

Dann folgt die vergleichende Synthese: Entwicklungslinien, Kontinuitäten, Brüche bei Raumordnung und politischer Bildung. Die Ergebnisse bilden die Grundlage für Kapitel 4 (Schulbuchanalyse). Erst der Abgleich von Lehrplanvorgaben mit ihrer Umsetzung in Unterrichtsmedien zeigt, ob Raumordnung politische Bildungspotenziale im Schulalltag entfaltet.

3.1.1 Instrumentarium der Analyse: Die Anforderungsbereiche (AFB)

Um die Komplexität und kognitive Tiefe von Aufgaben in Lehrplänen und Schulbüchern systematisch zu erfassen, nutze ich das Modell der drei Anforderungsbereiche (AFB). Es macht Aufgabenkulturen über verschiedene Lehrwerksgenerationen vergleichbar und ermöglicht eine systematische Einschätzung der kognitiven Anforderungen. Verwendet wird dieses, weil es auch im österreichischen „Didaktikhandbuch Geographie und Wirtschaftskunde“ bei „Taxonomie“ (vgl. Sitte, W., 2001d, S. 473–475) sowie im Beitrag „Zielorientierung“ (vgl. Sitte, W., 2001c, S. 553–561) angewendet und begründet wird.

Die Einteilung von Lernzielen und Aufgaben nach unterschiedlichen kognitiven Anspruchsniveaus ist in der Geographie- und Wirtschaftskundedidaktik seit längerem etabliert. Taxonomische Modelle dienen dabei der systematischen Strukturierung von Lernzielen und ermöglichen eine Differenzierung zwischen reproduktiven, anwendungsorientierten und reflexiven Denkleistungen. Gleichzeitig wird im Zusammenhang mit der Zielorientierung betont, dass Unterricht nicht nur auf Wissensvermittlung abzielen soll, sondern auch räumliche Sachverhalte analysieren, beurteilen und Handlungsmöglichkeiten reflektieren muss (vgl. Sitte, W., 2001c).

Die Anforderungsbereiche eignen sich daher besonders für die vorliegende Untersuchung, da sie eine systematische Einschätzung der kognitiven Anforderungen von Lehrplänen und Schulbüchern ermöglichen. Dadurch kann analysiert werden, ob Raumordnung überwiegend als Wissensbestand vermittelt wird oder ob Lernende auch zur Analyse, Bewertung und reflektierten Auseinandersetzung mit räumlichen Entwicklungs- und Planungsprozessen angeregt werden.

Das Modell hier greift auf die kognitive Staffelung der Bloom'schen Taxonomie zurück (siehe Abbildung 1) und folgt den offiziellen Definitionen des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF) für Geographie und wirtschaftliche Bildung (vgl. BMBWF, 2018, S. 12 ff.).

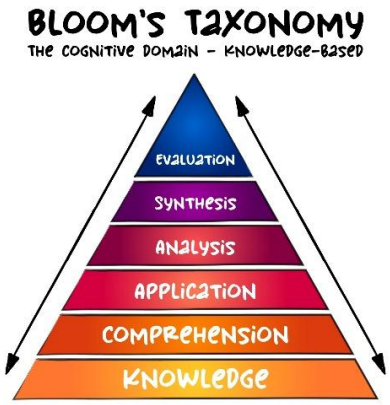


Abbildung 1: Kognitive Prozessdimensionen nach Bloom als Grundlage für die Definition der Anforderungsbereiche I–III. Eigene Darstellung in Anlehnung an Anderson und Krathwohl (2001, S. 67).

Das Modell gliedert kognitive Beanspruchung in drei Ebenen:

- **Anforderungsbereich I (Reproduktion)**: Hier geht es um das Abrufen gelernten Fachwissens und das Anwenden bekannter Techniken in festem Rahmen. Schüler:innen beschreiben Materialien (Texte, Karten, Bilder) oder nennen explizit genannte Fakten.
- **Anforderungsbereich II (Reorganisation und Transfer)**: Lernende bearbeiten Daten selbstständig, ordnen sie und erklären Zusammenhänge. Sie übertragen Gelerntes auf neue, aber ähnliche Situationen – etwa Modelle auf reale räumliche Fälle.
- **Anforderungsbereich III (Reflexion und Problemlösung)**: Höchste Stufe. Schüler:innen reflektieren komplexe Sachverhalte, ziehen eigene Schlüsse und bewerten. Bei Raumordnung heißt das beispielsweise: komplexe Nutzungskonflikte reflektieren, Planungen kriterienbasiert beurteilen und begründete Lösungsansätze entwickeln – damit werden insbesondere politische Urteils- und Handlungskompetenz angesprochen.

Zusätzlich zur Einordnung nach den Anforderungsbereichen lassen sich die Aufgaben und Kompetenzformulierungen auch mit dem Kompetenzmodell für Geographie und wirtschaftliche Bildung in Beziehung setzen. Dieses ermöglicht eine differenzierte Betrachtung der im Unterricht angesprochenen fachlichen und methodischen Kompetenzen und ergänzt damit die Analyse der kognitiven Anforderungen durch die Anforderungsbereiche (vgl. Fridrich et al., 2019, S. 69).

Diese Kompetenzniveaus lassen sich mit den Anforderungsbereichen in Verbindung bringen. Grundlegende Anforderungen beziehen sich überwiegend auf das Erfassen, Beschreiben und Wiedergeben von Sachverhalten und entsprechen damit häufig dem Anforderungsbereich I. Erweiterte Anforderungen verlangen die Analyse, Erklärung und Anwendung von Wissen in neuen Zusammenhängen und weisen daher Bezüge zum Anforderungsbereich II auf. Vertiefte Anforderungen umfassen die reflektierte Bewertung, das Entwickeln eigener Lösungsansätze sowie die begründete Urteilsbildung und stehen damit dem Anforderungsbereich III nahe.

Aus fachdidaktischer Sicht entspricht diese Entwicklung dem Wandel von einer vorwiegend inhaltsorientierten Geographie hin zu einer kompetenzorientierten geographischen Bildung. Sitte (2011, S. 26 ff.) betont, dass moderne geographische Bildung nicht mehr primär auf das Ansammeln von Faktenwissen abzielt, sondern auf die Fähigkeit, räumliche Sachverhalte zu analysieren, unterschiedliche Interessen zu erkennen und begründete Entscheidungen zu treffen. Lernen wird damit zunehmend als aktiver Prozess verstanden, bei dem Schüler:innen geographische Fragestellungen eigenständig bearbeiten und gesellschaftliche Handlungsmöglichkeiten reflektieren.

Für die vorliegende Arbeit bietet die Verbindung von Anforderungsbereichen und Kompetenzniveaus einen zusätzlichen analytischen Zugang. Dadurch kann nicht nur untersucht werden, welches Wissen vermittelt wird, sondern auch, welche Formen geographischen Denkens, Urteilens und Handelns durch Lehrpläne und Schulbücher gefördert werden.

Dieses Raster dient in der vorliegenden Arbeit zur systematischen Untersuchung der Entwicklung von sachorientierter Wissensvermittlung hin zu einer stärker problem- und kompetenzorientierten politischen Bildung, wie sie in Kapitel 1.3 und 2.3 dargestellt wird.

Besonders bei Aufgaben prüfe ich die kognitive Tiefe nach den drei Anforderungsbereichen (AFB).
Beispiele:

- **AFB I (Reproduktion)**: Faktenwissen nennen (z. B. „Was ist ein Flächenwidmungsplan?“, „Nenne Aufgaben der Raumordnung“).
- **AFB II (Reorganisation/Transfer)**: Neu anwenden und erklären (z. B. „Vergleiche einen Flächenwidmungsplan mit einem Bebauungsplan“, „Ordne die Fotos einzelnen Bereichen des Flächenwidmungsplanes zu“, „Analysiere diesen Flächenwidmungsplan bezüglich ...xy...“).
- **AFB III (Reflexion/Problemlösung)**: Problemorientiert reflektieren und urteilen (z. B. „Bewerte den Standort des neuen Skaterparks aus der Sicht von Schülern“, „Bewerte den Konflikt Naturschutz vs. Tourismus“).

3.2 Lehrplan 1985 – Analyse der 7. Schulstufe

Mit dem Hauptschul-Lehrplan 1985 wird Raumordnung als eigenständiger Themenbereich im Fach Geographie und Wirtschaftskunde ausdrücklich verankert (vgl. Republik Österreich, 1985, S. 834). Hervorzuheben ist dies auch deshalb, weil mit diesem Lehrplan ein themen- und lernzielorientiertes Paradigma in den GW-Unterricht einfloss. Dadurch konnten geographische und wirtschaftskundliche Inhalte nicht mehr nur additiv nebeneinander behandelt, sondern über gemeinsame Themenfelder miteinander verknüpft werden. Raumordnung stellte in diesem Zusammenhang ein besonders geeignetes Themenfeld dar, da sich hier räumliche, wirtschaftliche und gesellschaftliche Fragestellungen miteinander verbinden ließen (vgl. Sitte, C., 1989, S. 137 ff.).

Raumordnung bleibt nicht bei reiner Beschreibung. Schüler:innen sollen räumliche Strukturen erfassen und die Notwendigkeit von Planung erkennen (vgl. Republik Österreich, 1985, S. 834). Das geht über topographische Fakten hinaus – es zielt auf

funktionales Verständnis mit wirtschaftlich-gesellschaftlichen Bezügen ab. Im Leitbild des mündigen Bürgers steht der „informierte Staatsbürger“ im Vordergrund: Planung verstehen und ihre Zweckmäßigkeit nachvollziehen, weniger aktiv mitgestalten.

Der Lehrplan-Kommentar – der zu diesem Lehrplan sehr ausführlich gestaltet war – konkretisiert dies. Der Flächenwidmungsplan wird als Kerninstrument genannt, um Nutzungsformen sichtbar zu machen und Entscheidungen nachvollziehbar werden zu lassen (vgl. Antoni & Sitte, W., 1988, S. 30). So entsteht Praxisbezug zur eigenen Umwelt – technisch über Pläne und Verordnungen. Raumordnung wirkt wie eine objektiv-technokratische Staatsaufgabe. Eine explizite Thematisierung von Interessenkonflikten erfolgt dabei jedoch nicht. Dennoch lassen sich Ansätze politischer Bildung bereits über das seit 1978 bestehende Unterrichtsprinzip Politische Bildung erkennen. Dieses forderte eine kritisch-analytische Auseinandersetzung mit gesellschaftlicher Wirklichkeit und sollte politische Bildung als fächerübergreifenden Auftrag verankern (vgl. Vielhaber, 2001, S. 336 ff.). Raumordnung konnte damit bereits als gesellschaftlich relevante Gestaltungsaufgabe verstanden werden, auch wenn dies im Lehrplan selbst noch nicht ausdrücklich formuliert wurde.

Aus fachdidaktischer Perspektive weist die Behandlung der Raumordnung bereits Ansätze politischer Bildung auf: Planung zeigt Raum als gestaltbares Ergebnis gesellschaftlicher Entscheidungen und öffentlicher Institutionen. Die Kompetenzorientierung bleibt jedoch überwiegend sachwissensorientiert – das Verstehen von Strukturen steht im Vordergrund, Urteils- und Handlungskompetenz bleiben nur implizit. Die Anforderungen sind dabei überwiegend dem Anforderungsbereich I (Reproduktion) zuzuordnen und reichen nur teilweise in Richtung Analyse (AFB II). Interessenkonflikte und Machtfragen werden weder im Haupttext noch im Analyseraster explizit als Gegenstand politischer Aushandlung ausgewiesen; einzelne Hinweise in den Kommentaren (vgl. Antoni & Sitte, W., 1988) bleiben punktuell und werden nicht systematisch weitergeführt. Der Fokus liegt weiterhin auf der Vermittlung von Systemwissen.

3.3 Lehrplan 2000 – Analyse der 7. Schulstufe

Hintergrund dieser Reform war unter anderem die Straffung der Lehrplanvorgaben. Gleichzeitig wurden Lehrkräfte aufgefordert, sogenannte „Kern- und Erweiterungsbereiche“ zu definieren (vgl. Sitte, C., 2001b), um einen stärker an die jeweilige Unterrichtssituation angepassten Unterricht zu ermöglichen. Bei der Gestaltung des Erweiterungsbereiches waren dabei unter anderem regionale und lokale Gegebenheiten, die Bedürfnisse, Interessen und Begabungen der Schüler:innen, die Lernfortschritte der Klasse, individuelle Schwerpunkte der Lehrer:innen sowie materielle und personelle Ressourcen und autonome Lehrplanbestimmungen zu berücksichtigen (vgl. Sitte, C., 2001b, S. 9).

Im Hauptschul-Lehrplan 2000 bleibt Raumordnung in der 7. Schulstufe im Österreich-Block als Thema verankert. Anders als 1985 wird sie aber kompakter und systematischer formuliert – im Kontext von Lebens- und Wirtschaftsraumgestaltung sowie Raumnutzung und Planung (vgl. Republik Österreich, 2000, S. 1044, 1047).

Die knappe Darstellung zeigt Kontinuität, aber strukturelle Verschiebung. Statt ausführlicher Ziele und Kommentare sind Inhalte nun in größere Themenfelder eingebettet. Das reduziert Details und erfordert mehr Eigeninitiative von Lehrkräften bei Planung und Umsetzung.

Fachlich bleibt Raumordnung eine staatliche Gestaltungsaufgabe. Im Österreich-Kontext geht es um wirtschaftliche Entwicklung, Siedlungsstrukturen und regionale Unterschiede. Ein direkter Lebensweltbezug ist grundsätzlich angelegt, wird jedoch nicht explizit didaktisch ausgeführt und bleibt stark von der Umsetzung durch Lehrkräfte abhängig. Konkrete Einsichten oder Arbeitsweisen bleiben offen.

Fachdidaktisch folgt der Plan dem Grundparadigma von 1985, gibt aber mehr Freiraum für lokale Umsetzung. Politische Bildung hängt hier nicht von expliziten Vorgaben ab, sondern wesentlich von der Unterrichtspraxis. Die Offenheit des Lehrplans lässt sich positiv bewerten: Der Themenbereich „Gestaltung des Lebensraums durch die Menschen“

eröffnet Anknüpfungspunkte für die Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Nutzungsansprüchen (vgl. Republik Österreich, 2000). Raumordnung wird damit nicht mehr ausschließlich als Verwaltungsaufgabe verstanden, sondern eröffnet Ansätze zur Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Nutzungsinteressen. Die kognitiven Anforderungen bewegen sich dabei überwiegend im Bereich von AFB I (Reproduktion) und AFB II (Reorganisation und Transfer). Eine systematische Förderung höherer Reflexionsleistungen wird erst mit dem Lehrplan 2023 deutlich sichtbar.

3.4 Lehrplan 2023 – Analyse der 7. Schulstufe

Der Mittelschul-Lehrplan 2023 richtet Geographie und wirtschaftliche Bildung (GWB) konsequent an einem kompetenzorientierten Unterricht aus. Statt Inhaltslisten geht es um den „mündig handelnden Menschen in Gesellschaft, Wirtschaft, Politik und Umwelt“ – räumliche und ökonomische Zusammenhänge sollen als gestaltbar erlebt werden (vgl. Republik Österreich – BMBWF, 2023, S. 1). Mündigkeit heißt hier nicht mehr nur Planungen verstehen, sondern sie fundiert kritisieren und aktiv mitgestalten. Schon die Bildungsaufgabe fordert, fachlich-ethisch begründete Meinungen in demokratischen Prozessen einzubringen (vgl. Republik Österreich – BMBWF, 2023, S. 1).

In der 7. Schulstufe (Österreich-Fokus) ist Raumordnung dem Kompetenzbereich „Zentren und Peripherien“ zugeordnet. Schüler:innen vergleichen „mithilfe von (Geo-)Medien die Raumnutzungen für Wohnen, Arbeit, Verkehr, Freizeitaktivitäten und Tourismus“ und erörtern „Lösungsansätze der Raumplanung bei Nutzungskonflikten“ (Republik Österreich – BMBWF, 2023, S. 10). Raumordnung wird nicht als isolierter Inhaltsbereich behandelt, sondern als verbindendes Element zwischen Analyse, Bewertung und Handlung verstanden. Typisch für 2023: Inhalte, fachliche Konzepte und Kompetenzen verschmelzen. „Interessen und Macht“ macht politische Prozesse, Spielräume und Aushandlungen explizit greifbar (Republik Österreich – BMBWF, 2023, S. 3). Raumplanung zeigt sich als Ergebnis von Interessen und Macht – ein direkter Anknüpfungspunkt an Kühne (2008). Bereits in der 5. Schulstufe werden grundlegende Kompetenzen angebahnt, die in der 7. Schulstufe aufgegriffen und weiterentwickelt werden. So wird in einer Kompetenzbeschreibung gefordert, das „persönliche Leben beginnend in der Wohn-/Schulortgemeinde auf

verschiedenen Maßstabsebenen mit Hilfe von Geomedien einzuordnen und darzustellen“, während in einer weiteren Kompetenzbeschreibung die Lernenden „wesentliche Charakteristika der räumlichen Umwelt erheben, beschreiben und individuell bewerten“ sollen (Republik Österreich – BMBWF, 2023, S. 8). Die verwendeten Operatoren lassen bereits unterschiedliche Kompetenzniveaus erkennen und verdeutlichen die zunehmende Komplexität der Anforderungen.

Anders als 1985/2000 sind Ziele über die Operatoren klar kompetenzorientiert: Im Vordergrund steht nicht mehr das bloße Beschreiben, sondern das Analysieren, Bewerten und nachhaltige Reflektieren. Bereits die verwendeten Operatoren verdeutlichen unterschiedliche Kompetenzniveaus. Die Anforderungen bewegen sich dabei überwiegend in den Anforderungsbereichen II (Reorganisation und Transfer) und III (Reflexion und Problemlösung). Orientierungs-, Urteils- und Handlungskompetenz werden benannt, politische Dimension gestärkt (Republik Österreich – BMBWF, 2023, S. 5). Ein expliziter Lebensweltbezug wird durch außerschulische Lernorte, Geomedien und fallbasierte Zugänge hergestellt – Stoetzers Raumaneignung wird konkret unterstützt (Republik Österreich – BMBWF, 2023, S. 2).

Fachdidaktisch weist der Lehrplan 2023 den stärksten Bezug zwischen Raumordnung und politischer Bildung auf. Nutzungskonflikte werden analysier- und bewertbar, Mitgestaltung explizit angeregt. Im Vergleich zu früheren Lehrplänen verschiebt sich der Fokus vom überwiegend sachorientierten Zugang hin zur Förderung politischer Urteils- und Handlungskompetenz – wodurch die Möglichkeiten zur Förderung politischer Mündigkeit erweitert werden. Letztlich hängt es jedoch von der Lehrperson ab, ob und wie dies im individuell erlebbaren und lebensweltlich relevanten Umfeld der Schüler:innen am jeweiligen Schulstandort umgesetzt wird.

3.5 Vergleichende Gesamtanalyse der Lehrpläne

Die Lehrpläne 1985, 2000 und 2023 zeigen bei Raumordnung klare Kontinuitäten und deutliche Brüche. Konstant bleibt die Platzierung in der 7. Schulstufe mit Österreich-Fokus

– das ermöglicht grundsätzlich den Bezug zur Lebenswelt der Schüler:innen und ihrer näheren Umgebung.

Der **Lehrplan 1985** führt Raumordnung als eigenes Thema ein. Ziele sind überwiegend wissensorientiert, aber der Kommentar (vgl. Antoni & Sitte, W., 1988) macht sie praxisnah – etwa durch eine Beschäftigung mit Flächenwidmungsplänen. Politische Bildung bleibt zunächst implizit – entsprechend dem Unterrichtsprinzip Politische Bildung aus 1978: Staatliche Planung verstehen und akzeptieren. Das passt zum „informierten Staatsbürger", der Abläufe nachvollzieht. Die kognitiven Anforderungen bewegen sich dabei überwiegend im Bereich von AFB I und teilweise AFB II (etwa wenn eingeordnet oder verglichen wird).

Der **Lehrplan 2000** behält die Verankerung bei, wird aber kompakter und systematischer. Weniger Details eröffnen mehr Freiraum für Lehrkräfte und Schulbücher. Politische Bildung erhält dadurch größere Gestaltungsspielräume, bleibt jedoch von der konkreten Umsetzung abhängig. Durch die Einführung von Kern- und Erweiterungsbereichen eröffneten sich zusätzliche Möglichkeiten (vgl. Sitte, C., 2001b), politische und lebensweltbezogene Aspekte der Raumordnung in den Unterricht einzubeziehen. Der Themenbereich „Gestaltung des Lebensraums durch die Menschen" deutet auch unterschiedliche Nutzungsinteressen an, ohne diese systematisch als Konflikte auszuarbeiten – eine Übergangsphase zu mehr Offenheit (vgl. Republik Österreich, 2000). Die kognitiven Anforderungen liegen überwiegend im Bereich von AFB I und II, bieten jedoch Potenziale für AFB III, sofern entsprechende Aufgabenstellungen durch die Lehrkraft entwickelt werden.

Der **Lehrplan 2023** vollzieht den konsequenten Schritt hin zu einer kompetenzorientierten Ausrichtung. Raumordnung verschmilzt mit Analyse, Bewertung und Handlung – „Interessen und Macht" macht Politik explizit. Von Beschreibung zu Kritik und Mitgestaltung: Der mündig handelnde Mensch steht im Mittelpunkt, Raum wird als gestaltbare Umwelt verstanden (vgl. Stoetzer, 2014). Die kognitiven Anforderungen bewegen sich dabei überwiegend in den Anforderungsbereichen II und III. Die Kompetenzbeschreibung 3.17 verwendet die Operatoren „vergleichen" und „erörtern" (vgl. Republik Österreich – BMBWF, 2023, S. 10).

Insgesamt führt die Linie von sachlicher Wissensvermittlung (1985) über Offenheit (2000) hin zu politischer Kompetenz (2023). Die Lehrpläne setzen den curricularen Rahmen; ob die politischen Bildungspotenziale tatsächlich wirksam werden, zeigt erst die Schulbuchanalyse in Kapitel 4, denn die Schulbücher liefern der Lehrkraft einerseits Material, aber auch methodische Zugänge und sind ein „Ausweis des Schulfaches nach außen“.

4 Schulbuchanalyse

4.1 Auswahl der Schulbücher

Für die vorliegende Untersuchung wurden insgesamt fünf Schulbücher des Faches Geographie und wirtschaftliche Bildung (GWB) für die 7. Schulstufe ausgewählt. Die Konzentration auf die 7. Schulstufe ergibt sich aus der curricularen Verankerung Österreichs als zentralem Bezugsraum in den analysierten Lehrplänen (vgl. Republik Österreich, 1985; Republik Österreich, 2000; Republik Österreich – BMBWF, 2023). Damit werden auch raumordnungsrelevante Themen besonders deutlich behandelt.

Die Auswahl verfolgt zwei Ziele. Zum einen soll die Entwicklung der Darstellung von Raumordnung über verschiedene Lehrplangenerationen hinweg nachvollzogen werden.

Hierfür wurden drei Schulbücher als diachrone Vergleichswerke ausgewählt:

- *Leben und wirtschaften 3* (1993) als Vertreter des Lehrplans 1985,
- *GEO und WIR 3* (2019/20) als Vertreter des Lehrplans 2000,
- *GEO_logisch 3* (2025) als Vertreter des Lehrplans 2023.

Zum anderen werden mit *Durchblick 3* und *MEHRfach Geografie 3* zwei weitere aktuelle Lehrwerke einbezogen. Dadurch lässt sich untersuchen, in welcher Weise unterschiedliche Schulbuchverlage die Vorgaben des Lehrplans 2023 umsetzen. Die Analyse beschränkt sich somit nicht auf den Vergleich verschiedener Lehrplangenerationen, sondern berücksichtigt auch unterschiedliche didaktische Interpretationen desselben aktuellen Lehrplans.

4.2 Methodisches Vorgehen der Schulbuchanalyse

Die Schulbuchanalyse erfolgt als qualitative, kategoriengeleitete Analyse. Sie untersucht, wie Raumordnung in den ausgewählten Büchern der 7. Schulstufe dargestellt wird und in welcher Weise politische Bildung damit verknüpft ist.

Als Instrument dient ein fachdidaktisches Analyseraster. Es strukturiert die Untersuchung anhand der Kategorien Inhaltlicher Fokus, Zielsetzung, Politische Dimension, Kompetenzorientierung, Aufgabenkultur und Lebensweltbezug. Diese Kategorien ermöglichen eine systematische Erfassung der fachlichen und didaktischen Darstellung von Raumordnung sowie ihrer Bezüge zur politischen Bildung.

Die Bücher wurden kategoriengeleitet anhand des im Anhang dokumentierten Analyserasters ausgewertet. Die entsprechenden Kriterien wurden dabei auf die analysierten Schulbuchkapitel angewendet. Die Ergebnisse werden zunächst für die einzelnen Schulbücher und anschließend vergleichend dargestellt, mit besonderem Schwerpunkt auf Kompetenzorientierung, Aufgabenkultur und politischer Dimension.

4.3 Analyse der einzelnen Schulbücher

Im Folgenden werden die ausgewählten Schulbücher einzeln analysiert. Ziel ist es, Unterschiede in der Darstellung, der didaktischen Umsetzung und der politischen Dimension von Raumordnung sichtbar zu machen. Dabei werden sowohl ältere als auch aktuelle Lehrwerke berücksichtigt, um Entwicklungen im Umgang mit diesem Themenfeld nachvollziehen zu können.

4.3.1 Leben und wirtschaften 3 (1993)

Das Schulbuch *Leben und wirtschaften 3* behandelt auf den analysierten Seiten 42–49 Raumordnung bereits als eigenständigen Themenbereich (Sitte, W. et al., 1993, S. 42–49). Neben Fragen der Siedlungsentwicklung und Zersiedelung werden Nutzungskonflikte zwischen Wohnen und Arbeiten, die Funktion des Flächenwidmungsplans sowie grundlegende Ziele moderner Raumordnung thematisiert. Gleichzeitig bleibt die Darstellung eng mit wirtschafts- und gesellschaftsgeographischen Fragestellungen verbunden, wodurch Raumordnungsaspekte in einen breiteren wirtschaftsgeographischen Kontext eingebettet werden. Ein zentraler Themenbereich ist der Verkehr. In entsprechenden Abschnitten werden Verkehrswege, Gütertransport und Pendlerbewegungen behandelt. Dabei wird deutlich, dass Verkehrsnetze eine wesentliche

Rolle für wirtschaftliche Entwicklung und regionale Vernetzung spielen. Gleichzeitig werden auch Probleme angesprochen, etwa steigendes Verkehrsaufkommen oder Belastungen für Umwelt und Bevölkerung. Diese Aspekte weisen einen engen Bezug zu raumordnungsrelevanten Fragestellungen auf und ergänzen die eigenständige Behandlung von Raumordnung um verkehrsgeographische Perspektiven.

Auch wirtschaftliche Standortfaktoren werden thematisiert. Das Schulbuch zeigt, dass Unternehmen ihre Standorte unter bestimmten Rahmenbedingungen wählen, etwa aufgrund vorhandener Infrastruktur oder der Nähe zu Märkten und Arbeitskräften. Dadurch wird die enge Verbindung zwischen wirtschaftlichen Aktivitäten und räumlichen Strukturen sichtbar.

Die visuelle Gestaltung des Lehrwerks unterstreicht den deskriptiven Charakter der Wissensvermittlung. Thematische Karten dienen überwiegend als Bestandsaufnahmen. In den Abschnitten zur Flächenwidmung werden jedoch auch Planungsprozesse, Nutzungskonflikte und mögliche Umwidmungen thematisiert. Insgesamt erscheinen die Karten jedoch überwiegend als objektive Abbildungen der Realität, ohne zu einer kritischen Reflexion oder Dekonstruktion anzuregen.

Didaktisch ist das Schulbuch stark von erklärenden Textpassagen geprägt, die durch Karten, Diagramme und Fotografien ergänzt werden. Die Arbeitsaufträge dienen überwiegend dazu, Inhalte zu wiederholen oder Informationen aus den Darstellungen zu entnehmen. Methodisch dominieren Aufgabenstellungen des Anforderungsbereichs I (Reproduktion). Gefordert wird vor allem das Beschreiben von Karten, das Auswerten statistischer Daten oder das Wiedergeben von Zusammenhängen. Vereinzelt finden sich jedoch auch Aufgaben mit Transfercharakter, etwa im Zusammenhang mit Standortentscheidungen, die Ansätze des Anforderungsbereichs II erkennen lassen.

Insgesamt erscheint Raum in diesem Schulbuch als ein überwiegend durch ökonomische Rahmenbedingungen geprägter Handlungsraum. Zwar werden unterschiedliche Nutzungsinteressen und daraus resultierende Zielkonflikte ansatzweise sichtbar, diese werden jedoch kaum als politische Aushandlungsprozesse thematisiert. Im Sinne Stoetzers

(2014) fehlen zudem Ansätze zur aktiven Raumaneignung durch die Lernenden. Planung wird vielmehr überwiegend als technokratische Aufgabe staatlicher Akteure dargestellt.

Im Hinblick auf politische Bildung bleibt die Darstellung daher weitgehend indirekt. Zwar werden unterschiedliche Interessen im Zusammenhang mit wirtschaftlicher Entwicklung oder Verkehrsplanung sichtbar, eine vertiefte Auseinandersetzung mit politischen Entscheidungsprozessen oder gesellschaftlicher Mitgestaltung bleibt jedoch begrenzt. Politische Akteure und Planungsebenen werden zwar vorgestellt, stehen jedoch nicht im Zentrum der Aufgabenstellungen. Raum wird dabei vor allem als wirtschaftlicher Handlungsraum verstanden, während politische Aushandlungsprozesse im Hintergrund bleiben.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass Raumordnung im Schulbuch *Leben und wirtschaften 3* bereits als eigenständiger Themenbereich behandelt wird, jedoch stark mit wirtschaftlichen, infrastrukturellen und siedlungsgeographischen Fragestellungen verknüpft bleibt. Die fachliche Ausrichtung konzentriert sich auf die Vermittlung von Sachsystematiken, wobei die politische Dimension räumlicher Planung – im Sinne eines aktiven Interessenausgleichs – nur eine untergeordnete Rolle spielt. Die Aufgabenkultur ist überwiegend reproduktionsorientiert und dem Anforderungsbereich I zuzuordnen, wenngleich vereinzelt auch Transferleistungen gefordert werden. Im Vergleich zu neueren Schulbüchern wird deutlich, dass Raumordnung überwiegend technisch-administrativ und wirtschaftsorientiert dargestellt wird, während partizipative und gesellschaftliche Aushandlungsprozesse nur am Rande berücksichtigt werden.

4.3.2 GEO und WIR 3 (2019/20)

Das Schulbuch *GEO und WIR 3* behandelt Raumordnung im Zusammenhang mit Ballungsräumen, Zentralräumen, Bevölkerungsentwicklung, Flächenwidmung sowie Standortentscheidungen (Pietsch & Hammernik, 2019/20, S. 40–41, 44–45). Raumordnungsaspekte sind weiterhin in größere thematische Zusammenhänge eingebettet, insbesondere in Kapitel zu Siedlungsentwicklung, wirtschaftlicher Nutzung und nachhaltiger Entwicklung. Das Thema steht somit im Kontext einer umfassenderen

Betrachtung von Lebens- und Wirtschaftsräumen und baut auf grundlegenden räumlichen Strukturen auf, während nachfolgende Inhalte diese Perspektiven weiter vertiefen.

Anhand konkreter Beispiele aus Österreich werden unterschiedliche Formen der Raumnutzung sowie deren Wechselwirkungen dargestellt. Im Vergleich zu älteren Schulbüchern wird dabei deutlicher, dass räumliche Strukturen nicht ausschließlich aus wirtschaftlichen Prozessen resultieren, sondern auch durch gesellschaftliche Entscheidungen und planerische Eingriffe geprägt sind. Raum erscheint somit nicht mehr nur als gegebene Struktur, sondern als grundsätzlich gestaltbar.

Ein zentraler Fokus liegt auf unterschiedlichen Formen der Raumnutzung sowie deren Auswirkungen auf die Entwicklung von Regionen. Dabei werden auch mögliche Spannungsfelder zwischen Siedlungsentwicklung, Verkehr, Wirtschaft und Umwelt sichtbar.

Auch die visuellen Darstellungen unterstützen die zunehmend analytische Ausrichtung des Lehrwerks. Karten, Diagramme, Luftbilder und Fotografien werden nicht ausschließlich zur Veranschaulichung eingesetzt, sondern dienen dazu, räumliche Strukturen zu erfassen und Zusammenhänge zwischen unterschiedlichen Nutzungsformen sichtbar zu machen.

Didaktisch zeigt sich ein deutlicher Fortschritt. Neben Aufgaben im Anforderungsbereich I (Reproduktion) gewinnen Aufgaben im Anforderungsbereich II (Reorganisation und Transfer) an Bedeutung. Schüler:innen werden dazu aufgefordert, Zusammenhänge zu erklären, Ursachen zu analysieren und unterschiedliche Raumnutzungen zu vergleichen. Aufgaben des Anforderungsbereichs III sind nur vereinzelt erkennbar und bleiben gegenüber Reproduktions- und Transferleistungen deutlich nachgeordnet.

Erste Ansätze zur Betrachtung unterschiedlicher Nutzungsinteressen werden sichtbar, ohne jedoch gesellschaftliche Aushandlungsprozesse systematisch zu thematisieren. Auch Elemente einer aktiven Raumaneignung im Sinne Stoetzers (2014) sind punktuell vorhanden, ohne jedoch systematisch im Zentrum zu stehen.

Im Hinblick auf politische Bildung zeigt sich eine deutliche Weiterentwicklung gegenüber älteren Schulbüchern. Die Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Formen der Raumnutzung sowie regionalen Entwicklungsunterschieden eröffnet Möglichkeiten zur Diskussion räumlicher Entwicklungen und unterschiedlicher Interessenlagen. Politische Entscheidungsprozesse sowie konkrete Beteiligungsmöglichkeiten werden jedoch kaum thematisiert.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass das Schulbuch *GEO und WIR 3* Raumordnung deutlich differenzierter darstellt als frühere Lehrwerke. Die Aufgabenkultur verschiebt sich deutlich in Richtung Anforderungsbereich II, während Aufgaben des Anforderungsbereichs III nur vereinzelt auftreten. Insgesamt kann das Schulbuch als Übergang zwischen einer überwiegend inhaltsorientierten und einer stärker kompetenzorientierten Auseinandersetzung mit Raumordnung verstanden werden.

4.3.3 GEO_logisch 3 (2025)

Das Schulbuch *GEO_logisch 3* behandelt Raumordnung auf den analysierten Seiten 64–65 und 68–69 in eigenständigen Kapiteln und verbindet dabei Fragen der Flächenwidmung, Stadtentwicklung und Nutzungskonflikte (Breitfuss-Horner et al., 2025, S. 64–65, 68–69). Raumordnung steht dabei deutlich im Fokus und wird nicht nur in übergeordnete Themen eingebettet, sondern als eigenständiger Inhalt mit Bezug zu nachhaltiger Nutzung, Nutzungskonflikten und der Gestaltung von Lebensräumen behandelt. Das Thema ist in einen größeren Zusammenhang von gesellschaftlichen, ökologischen und wirtschaftlichen Fragestellungen eingebettet und knüpft an grundlegende Konzepte räumlicher Strukturen an.

Anhand konkreter Beispiele aus Österreich werden räumliche Strukturen als dynamische Prozesse dargestellt. Diese werden nicht ausschließlich durch wirtschaftliche Faktoren bestimmt, sondern durch das Zusammenspiel von gesellschaftlichen, ökologischen und politischen Einflüssen geprägt. Dadurch wird ein erweitertes und komplexeres Raumverständnis gefördert.

Ein zentraler Schwerpunkt liegt auf Nutzungskonflikten. Spannungsfelder zwischen wirtschaftlichen Interessen, Wohnraumbedarf und Umweltschutz werden als grundlegende Elemente räumlicher Entwicklung thematisiert. Schüler:innen werden dazu angeregt, unterschiedliche Perspektiven einzunehmen, Zielkonflikte zu analysieren und mögliche Lösungsansätze zu entwickeln.

Die visuellen Darstellungen sind eng mit der kompetenzorientierten Aufgabenkultur des Lehrwerks verknüpft. Karten, Diagramme, Luftbilder und Fotografien dienen nicht nur der Informationsvermittlung, sondern werden als Ausgangspunkt für Interpretation, Vergleich und die Entwicklung eigener Lösungsansätze genutzt. Dadurch erhalten sie eine stärker reflexive und handlungsorientierte Funktion.

Didaktisch ist das Schulbuch konsequent kompetenzorientiert aufgebaut. Neben Aufgaben im Anforderungsbereich I (Reproduktion) werden insbesondere Aufgaben im Anforderungsbereich II (Reorganisation und Transfer) sowie im Anforderungsbereich III (Reflexion und Problemlösung) gefördert. Schüler:innen analysieren, bewerten und entwickeln eigene Lösungsansätze, wodurch insbesondere Urteils- und erste Ansätze von Handlungskompetenz gefördert werden.

Raum wird dabei zunehmend als gesellschaftlich gestaltbarer Raum verstanden. Ansätze zur Betrachtung unterschiedlicher Nutzungsinteressen und Zielkonflikte werden sichtbar, indem verschiedene Perspektiven auf räumliche Entwicklung aufgezeigt werden. Gleichzeitig werden im Sinne Stoetzers (2014) Möglichkeiten der aktiven Raumaneignung eröffnet, indem Schüler:innen ihren eigenen Lebensraum reflektieren und Gestaltungsmöglichkeiten diskutieren.

Im Hinblick auf politische Bildung nimmt das Schulbuch eine zentrale Rolle ein. Entscheidungsprozesse, Nutzungskonflikte und Mitgestaltungsmöglichkeiten werden explizit thematisiert. Raumordnung erscheint damit nicht nur als fachliches Thema, sondern als politisches Handlungsfeld.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass *GEO_logisch 3* eine umfassende, differenzierte und konsequent kompetenzorientierte Auseinandersetzung mit Raumordnung bietet. Die Aufgabenkultur verbindet reproduktive, analytische und reflexive Aufgabenstellungen. Während Aufgaben des Anforderungsbereichs II dominieren, finden sich auch Aufgaben des Anforderungsbereichs III, die Urteilsbildung und Gestaltungskompetenz fördern.

4.3.4 Durchblick 3 (2025)

Das analysierte Kapitel des Schulbuchs *Durchblick 3* ist in den übergeordneten Themenbereich „Lebens- und Wirtschaftsraum Österreich“ eingebettet und behandelt auf den analysierten Seiten 54–59 zentrale Fragen der Raumordnung anhand konkreter Nutzungskonflikte (Fanzlau et al., 2025, S. 54–59). Es befindet sich im Unterkapitel „Wie nutzen und gestalten wir unsere Umgebung?“ und baut auf vorhergehenden Inhalten zu räumlichen Strukturen sowie zur Unterscheidung von Zentrum und Peripherie auf. Nachfolgende Abschnitte dienen der Sicherung und Anwendung des erworbenen Wissens („Das kann ich“), wodurch das Kapitel sowohl inhaltlich als auch methodisch in eine kompetenzorientierte Gesamtstruktur eingebunden ist.

Inhaltlich behandelt das Kapitel zentrale Aspekte der Raumordnung anhand lebensnaher Beispiele. Im Mittelpunkt stehen Nutzungskonflikte zwischen Wohnen, Wirtschaft, Verkehr, Freizeit und Flächenschutz sowie die Planung und Gestaltung von Räumen auf kommunaler Ebene. Dabei werden unter anderem der Flächenwidmungsplan, Fragen der Umwidmung sowie kommunale Entscheidungsprozesse thematisiert. Raum wird nicht als statische Gegebenheit dargestellt, sondern als gestaltbarer Lebensraum, in dem unterschiedliche Nutzungsinteressen aufeinandertreffen.

Didaktisch zeichnet sich das Schulbuch durch einen stark handlungsorientierten Zugang aus. Bereits der Einstieg erfolgt über alltagsnahe Konfliktsituationen (z. B. innerhalb einer Familie oder Gemeinde), wodurch Schüler:innen unmittelbar in Entscheidungsprozesse eingebunden werden. Methoden wie Karikaturenanalysen, die Arbeit mit Kartenmaterial sowie Rollenspiele und Debatten fördern insbesondere höhere Anforderungsbereiche (AFB

II und III). Aufgabenstellungen regen dazu an, unterschiedliche Perspektiven einzunehmen, Argumente abzuwägen und eigene Positionen zu entwickeln.

Im Hinblick auf politische Bildung wird Raumordnung als Gegenstand gesellschaftlicher Entscheidungsprozesse vermittelt. Die Schüler:innen setzen sich mit unterschiedlichen Interessenlagen auseinander, übernehmen verschiedene Rollen und entwickeln eigene Positionen zu raumbezogenen Konflikten. Dadurch werden Urteils- und Argumentationskompetenzen gezielt gefördert.

Zusammenfassend zeigt sich, dass das Schulbuch *Durchblick 3* einen kompetenzorientierten Zugang zur Raumordnung bietet. Besonders hervorzuheben ist die Verbindung von lebensweltlichen Beispielen mit politischer Perspektivenübernahme, wodurch Raum als gestaltbarer und konfliktbehafteter Prozess erfahrbar wird. Die Aufgabenkultur ist überwiegend den Anforderungsbereichen II und III zuzuordnen und fördert insbesondere Urteils- und Handlungskompetenzen.

4.3.5 MEHRfach Geografie 3 (2023)

Das Schulbuch *MEHRfach Geografie 3* behandelt Raumordnung auf den analysierten Seiten 22–23 sowie 94–95 im Themenbereich „Lebensräume in Österreich“ und konkretisiert diese durch die Auseinandersetzung mit dem Flächenwidmungsplan (Graf et al., 2023a, S. 22–23; Graf et al., 2023b, S. 94–95). Es findet sich im Kapitel „Lebensraum nutzen und gestalten“ sowie im darauffolgenden Abschnitt „Raumordnung“ und wird durch das Thema „Flächenwidmungsplan“ weiter konkretisiert. Die Inhalte bauen auf grundlegenden Kenntnissen zu Lebensräumen und deren Nutzung auf und werden im weiteren Verlauf durch methodische Zugänge sowie einen getrennten Übungs- und Anwendungsteil vertieft. Diese Zweiteilung in Wissens- und Anwendungsteil ist charakteristisch für den Aufbau des Schulbuchs.

Inhaltlich werden zentrale Aspekte der Raumordnung strukturiert dargestellt. Ausgangspunkt bildet die Nutzung des Lebensraums durch unterschiedliche gesellschaftliche Gruppen, bevor die Notwendigkeit von Planung und Ordnung thematisiert

wird. Dabei werden Begriffe wie Raumordnung, Flächenwidmungsplan, Widmungskategorien und unterschiedliche Formen der Raumnutzung eingeführt und erläutert. Die Darstellung erfolgt überwiegend systematisch und erklärend, wobei Raum als organisierter und regelgeleiteter Bereich erscheint.

Didaktisch kombiniert das Schulbuch verschiedene Aufgabenformate, die sowohl reproduktive als auch analytische Kompetenzen fördern. Schüler:innen arbeiten mit Bildern, Texten und Kartenmaterial und setzen sich mit konkreten Beispielen auseinander. Aufgaben fordern beispielsweise das Zuordnen, Beschreiben und Analysieren von Raumnutzungen. Darüber hinaus werden durch methodische Elemente, wie etwa die Durchführung von Interviews oder die Auseinandersetzung mit dem eigenen Lebensraum, auch handlungsorientierte Zugänge eröffnet. Besonders hervorzuheben sind die Arbeitsaufträge zur Gemeindebefragung, zum Experteninterview sowie zur Dokumentation des eigenen Lebensraums, die einen unmittelbaren Lebensweltbezug herstellen und erste Formen empirischen Arbeitens ermöglichen. Im separaten Übungsteil werden diese Inhalte weiter vertieft und angewendet.

Im Hinblick auf politische Bildung werden unterschiedliche Interessen bei der Nutzung von Räumen sowie Nutzungskonflikte sichtbar gemacht. Politische Entscheidungs- und Aushandlungsprozesse bleiben jedoch meist auf einer allgemeinen Ebene und werden weniger stark problematisiert als in anderen Schulbüchern. Raum erscheint primär als Ergebnis planerischer Steuerung, während die aktive Mitgestaltung durch Bürger:innen weniger im Vordergrund steht.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass das Schulbuch *MEHRfach Geografie 3* einen strukturierten und systematischen Zugang zur Raumordnung bietet. Die Kombination aus Wissensvermittlung, methodischen Arbeitsaufträgen und lebensweltbezogenen Anwendungen bildet eine solide fachliche Grundlage. Politische Aspekte wie Interessenkonflikte und unterschiedliche Nutzungsansprüche werden sichtbar gemacht, stehen jedoch weniger stark im Mittelpunkt als in stärker kompetenzorientierten Lehrwerken wie *Durchblick 3* oder *GEO_logisch 3*. Die Aufgabenkultur umfasst Aufgaben aus allen drei Anforderungsbereichen, wobei der Schwerpunkt in den

Anforderungsbereichen II (Reorganisation und Transfer) und III (Reflexion und Problemlösung) liegt. Durch Interviews, Erkundungen und lebensweltbezogene Arbeitsaufträge werden zugleich Ansätze handlungsorientierten Lernens eröffnet.

4.4 Vergleich der Schulbücher

Die Schulbuchanalyse offenbart deutliche Unterschiede in der Darstellung und Didaktik von Raumordnung. Insgesamt zeigt sich über die Jahrzehnte hinweg ein klarer Wandel: von einer impliziten, stark wirtschaftsorientierten Behandlung hin zu einer expliziten, problem- und kompetenzorientierten Auseinandersetzung mit raumbezogenen Fragestellungen.

Das Schulbuch *Leben und wirtschaften 3* (1993) behandelt Raumordnung bereits als eigenständigen Themenbereich, verknüpft diesen jedoch eng mit wirtschafts- und siedlungsgeographischen Fragestellungen. Im Mittelpunkt stehen insbesondere Flächenwidmungsplan, Siedlungsentwicklung und Nutzungskonflikte. Planung erscheint dabei überwiegend als staatliche Steuerungsaufgabe, während politische Entscheidungs- und Beteiligungsprozesse nur eine untergeordnete Rolle spielen. Die Aufgabenkultur ist überwiegend reproduktionsorientiert und dem Anforderungsbereich I (Reproduktion) zuzuordnen. Ansätze aktiver Raumaneignung oder einer expliziten Handlungskompetenz treten hingegen kaum hervor.

In *GEO und WIR 3* (2019/20) tritt Raumordnung deutlicher in größere thematische Zusammenhänge eingebettet hervor. Instrumente wie der Flächenwidmungsplan werden aufgegriffen und erläutert (Pietsch & Hammernik, 2019/20, S. 40–41, 44–45), wodurch Planung als steuerndes Element sichtbar wird. Zwar bleibt die Perspektive teilweise wirtschaftlich geprägt, jedoch werden Nutzungskonflikte und unterschiedliche Nutzungsinteressen erkennbar, wodurch sich ein erweiterter Zugang zur Thematik eröffnet.

Das Schulbuch *GEO_logisch 3* (2025) stellt Raumordnung schließlich als zentrales Thema in den Mittelpunkt eines eigenen Kapitels. Fragen nachhaltiger Raumnutzung, Nutzungskonflikte und die Gestaltung von Lebensräumen werden explizit behandelt. Raum

erscheint hier als Ergebnis gesellschaftlicher Aushandlungsprozesse, in denen unterschiedliche Interessen aufeinandertreffen. Schüler:innen werden dazu angeregt, diese Prozesse zu analysieren, zu bewerten und eigene Lösungsansätze zu entwickeln.

Ein ähnlicher, wenn auch methodisch unterschiedlich akzentuierter Zugang findet sich im Schulbuch *Durchblick 3*. Raumordnung wird anhand lebensnaher Beispiele und konkreter Konfliktsituationen vermittelt. Besonders hervorzuheben ist der handlungsorientierte Zugang, der durch Rollenspiele, Debatten und perspektivenorientierte Aufgabenstellungen geprägt ist. Raum wird dabei als politischer und sozialer Gestaltungs- und Aushandlungsprozess vermittelt, wodurch die Entwicklung von Urteils- und Handlungskompetenz gezielt gefördert wird.

Demgegenüber verfolgt das Schulbuch *MEHRfach Geografie 3* einen stärker strukturierten und systematischen Zugang. Raumordnung wird klar gegliedert und anhand zentraler Begriffe wie Flächenwidmung und Raumnutzung erklärt. Die Zweiteilung in Wissens- und Anwendungsteil ermöglicht eine solide fachliche Auseinandersetzung. Im Vergleich zu stärker kompetenzorientierten Lehrwerken bleibt die politische Dimension jedoch weniger explizit und tritt zugunsten einer eher ordnenden und erklärenden Perspektive in den Hintergrund.

Didaktisch zeigt sich insgesamt eine deutliche Verschiebung der Aufgabenkultur. Während ältere Schulbücher vorwiegend Aufgaben im Anforderungsbereich I (Reproduktion) enthalten, erweitern neuere Lehrwerke zunehmend den Anteil an Aufgaben im Anforderungsbereich II (Analyse und Transfer). In aktuellen Schulbüchern wie *GEO_logisch 3* und *Durchblick 3* finden sich darüber hinaus verstärkt Aufgaben im Anforderungsbereich III, die zur Reflexion, Bewertung und Entwicklung eigener Lösungsansätze anregen. Damit verschiebt sich der Fokus von der reinen Wissensvermittlung hin zur Förderung von Urteils- und Handlungskompetenz.

Gleichzeitig zeigt ein Blick auf ältere, nicht in die Untersuchung einbezogene Lehrwerke, dass zentrale Inhalte der Raumordnung bereits vor den analysierten Schulbüchern behandelt wurden. So thematisiert etwa das Oberstufenlehrwerk *Gesellschaft in*

Wirtschaft und Raum (Riess, Schneller & Sitte, C., 1986) bereits Flächenwidmungs- und Bebauungspläne, Ortsbildschutz, Fragen der Siedlungsentwicklung und Zersiedelung sowie damit verbundene Nutzungskonflikte (Riess, Schneller & Sitte, C., 1986, S. 94–106). Die vorliegende Analyse zeigt daher weniger ein erstmaliges Auftreten raumordnungsbezogener Inhalte als vielmehr einen Wandel ihrer didaktischen Aufbereitung. Während ältere Lehrwerke diese Themen überwiegend fachsystematisch vermittelten, rücken in neueren Schulbüchern zunehmend Kompetenzorientierung, Perspektivenwechsel sowie politische Urteils- und Handlungskompetenz in den Vordergrund.

Diese Entwicklung steht in engem Zusammenhang mit fachdidaktischen Ansätzen, die Raum als gesellschaftlich produziert und von Machtverhältnissen geprägt verstehen (vgl. Kühne, 2008, S. 115–117), sowie mit Konzepten der aktiven Raumaneignung (vgl. Stoetzer, 2014). Schüler:innen werden zunehmend als aktive Mitgestalter:innen von Raum verstanden.

Auch die visuelle Gestaltung der Schulbücher unterliegt einem Wandel. Während Karten in älteren Lehrwerken primär als Bestandsabbild dienen, entwickeln sie sich in neueren Schulbüchern zu Analyseinstrumenten, die zur Interpretation und kritischen Auseinandersetzung anregen.

Zusammenfassend spiegeln die untersuchten Schulbücher die Entwicklung des Lehrplans deutlich wider. Raumordnung hat sich von einem überwiegend fachsystematisch und wirtschaftlich geprägten Themenfeld zu einem zunehmend politisch und kompetenzorientiert behandelten Lernfeld im GWB-Unterricht entwickelt. Besonders aktuelle Lehrwerke setzen die Kompetenzorientierung des Lehrplans 2023 konsequent um und machen Raumordnung als lebensweltlich relevantes und politisch bedeutsames Lernfeld erfahrbar.

Tabelle 1: Vergleichstabelle – Schulbücher (eigene Darstellung)

Schulbuch	**Darstellung der Raumordnung**	**Politische Bildung**	**Aufgabenformate**
Leben und wirtschaften 3 (1993)	eigenständiger Themenbereich mit wirtschafts- und siedlungsgeographischem Schwerpunkt	eher gering	Dominanz von **AFB I** (Reproduktion), vereinzelt **AFB II** (Reorganisation und Transfer)
GEO und WIR 3 (2019/20)	teilweise explizit (Flächenwidmung etc.)	vorhanden	Fokus auf **AFB II** (Reorganisation und Transfer)
GEO_logisch 3 (2025)	eigenständiges Thema	stark ausgeprägt	Schwerpunkt **AFB II** (Reorganisation und Transfer), ergänzt durch **AFB III** (Reflexion und Problemlösung)
Durchblick 3 (2025)	lebensnah, konfliktorientiert, handlungsorientiert	sehr stark ausgeprägt	**AFB II–III** (Perspektivenwechsel, Debatten, Bewertung)
MEHRfach Geografie 3 (2023)	systematisch, strukturiert, erklärend	eher implizit	Schwerpunkt **AFB II**, ergänzt durch **AFB III**

4.5 Raumordnung im lokalen Kontext: Vom Schulbuch zur Lebenswelt – das Beispiel Pöchlarn

Die Analyse von Lehrplänen und Schulbüchern gewinnt ihre volle Aussagekraft erst durch die Verbindung mit einem konkreten lokalen Beispiel. Gerade Raumordnung entfaltet ihre gesellschaftliche Bedeutung dort, wo Schüler:innen ihren eigenen Lebensraum

wahrnehmen, nutzen und mitgestalten können. Das Beispiel der Stadtgemeinde Pöchlarn zeigt exemplarisch, wie jene Inhalte, die in Lehrplänen und Schulbüchern behandelt werden, in der unmittelbaren Umgebung sichtbar werden. Damit wird deutlich, dass Raumordnung nicht nur ein Unterrichtsgegenstand ist, sondern den Alltag der Menschen unmittelbar prägt.

Die Stadtgemeinde Pöchlarn bietet ein konkretes Beispiel für raumordnerische Fragestellungen auf kommunaler Ebene. Historischer Stadtkern, Wohn- und Gewerbenutzungen sowie Verkehrsinfrastruktur treffen hier auf engem Raum aufeinander. Diese unterschiedlichen Nutzungsformen und ihre räumliche Anordnung werden im Flächenwidmungs- und Bebauungsplan der Stadtgemeinde Pöchlarn sichtbar (Stadtgemeinde Pöchlarn, 2026). Die Bedeutung raumordnerischer Abwägungen zeigt sich unter anderem an der kommunalen Flächenwidmung und an früheren Änderungen des örtlichen Raumordnungsprogramms, bei denen unterschiedliche Nutzungsinteressen aufeinandertrafen (vgl. VfGH, 1.7.1994, V 152/93, VfSlg 13.835). Auch die Berücksichtigung von Hochwassergefahren stellt einen relevanten Aspekt der Raumordnung dar.

Das Beispiel Pöchlarn knüpft unmittelbar an jene Inhalte an, die in den analysierten Schulbüchern behandelt werden. Die Schulbücher thematisieren Raumordnung über Flächenwidmung, Nutzungskonflikte, Standortentscheidungen sowie die Gestaltung von Wohn-, Gewerbe- und Verkehrsräumen. Schulbücher können hier naturgemäß nur allgemein gehalten sein bzw. sich auf bestimmte Fallbeispiele beziehen. Im konkreten lokalen Raum werden diese Inhalte für Schüler:innen jedoch deutlicher und erfahrbarer. Damit wird ein zentraler didaktischer Grundsatz des Lehrplans 2023 aufgegriffen, der die Lebenswelten der Schüler:innen als wichtigen Ausgangspunkt von Lehr- und Lernprozessen hervorhebt (vgl. Republik Österreich – BMBWF, 2023, S. 2). Dadurch wird exemplarisch deutlich, wie schulische Raumordnungsbildung den Schritt von abstrakten Karten und modellhaften Fallbeispielen zur Analyse, Bewertung und Gestaltung der eigenen Lebenswelt vollziehen kann.

Für die weitere unterrichtliche Auseinandersetzung können ergänzend lokale und regionale Informationsquellen herangezogen werden. Dazu zählen etwa Lokalmedien (https://www.meinbezirk.at/niederoesterreich oder https://www.noen.at/melk), die Website der Stadtgemeinde Pöchlarn (https://www.poechlarn.at) sowie der NÖ-Atlas (https://atlas.noe.gv.at) und der „Blick auf die Gemeinde“ der Statistik Austria (https://www.statistik.at/atlas/blick/?gemnr=31533). Diese Quellen ermöglichen es, aktuelle Entwicklungen, kommunale Planungsentscheidungen und räumliche Strukturen aus unterschiedlichen Perspektiven zu betrachten.

4.5.1 Nutzungskategorien im Stadtzentrum

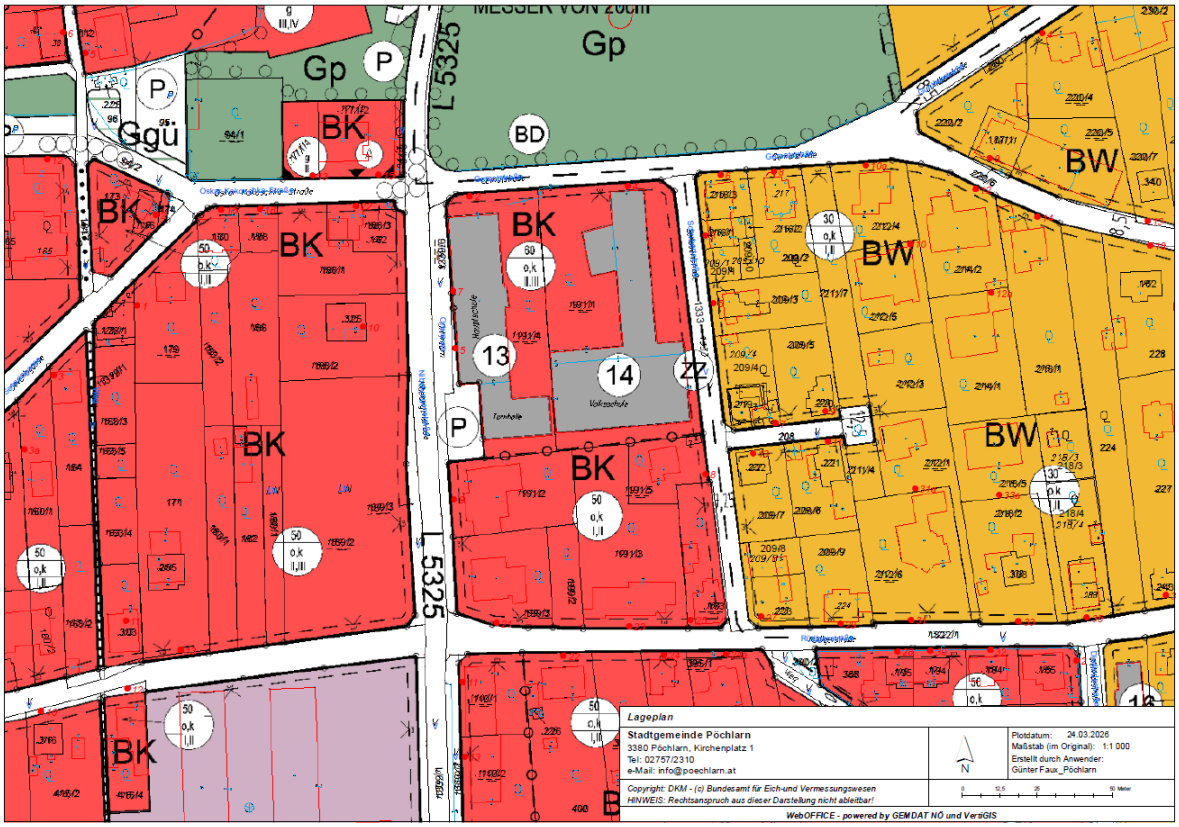


Abbildung 2: Auszug aus dem Flächenwidmungs- und Bebauungsplan der Stadtgemeinde Pöchlarn, Quelle: Stadtgemeinde Pöchlarn (2026). Flächenwidmungs- und Bebauungsplan, per E-Mail zur Verfügung gestellt.



Abbildung 3: Drohnenfoto des Stadtzentrums der Stadtgemeinde Pöchlarn, Quelle: eigene Aufnahme (2026)

Abbildung 3 zeigt einen Ausschnitt des Stadtzentrums von Pöchlarn. Im Vordergrund ist die Mittelschule Pöchlarn erkennbar, daneben Wohngebäude unterschiedlicher Bebauungsformen. Im näheren Umfeld liegen Einfamilienhäuser, mehrgeschossige Wohnbauten, öffentliche Einrichtungen sowie Geschäftsflächen im Zentrum der Stadt. Im Hintergrund bildet die Donau eine markante naturräumliche Grenze.

Der in Abbildung 2 dargestellte kombinierte Flächenwidmungs- und Bebauungsplan macht sichtbar, dass die unterschiedlichen Nutzungen nicht zufällig entstanden sind. Während der Flächenwidmungsplan festlegt, welche Nutzung auf einer Fläche zulässig ist, regelt der Bebauungsplan die konkrete Ausgestaltung der Bebauung. Sichtbar werden dabei Baufluchtlinien, Bebauungsweisen, Bauklassen sowie zulässige Bebauungsdichten.

Gerade dieser Zusammenhang ermöglicht Schüler:innen ein Verständnis dafür, dass Raumordnung nicht nur die Frage beantwortet, was auf einer Fläche entstehen darf, sondern auch, wie gebaut werden darf. Die räumliche Struktur des unmittelbaren Schulumfeldes wird dadurch als Ergebnis politischer und planerischer Entscheidungen erkennbar.

Die Analyse des Stadtzentrums von Pöchlarn greift Inhalte auf, die insbesondere in den Schulbüchern *GEO und WIR 3*, *MEHRfach Geografie 3* sowie *GEO_logisch 3* behandelt werden. Während die Schulbücher Widmungskategorien und Planungsinstrumente anhand modellhafter Beispiele erläutern, ermöglicht das Pöchlarner Beispiel die Untersuchung eines realen Planungsraumes. Damit wird der im Lehrplan 2023 verankerte Lebensweltbezug konkret umgesetzt, indem ein lokales Fallbeispiel aus dem unmittelbaren Umfeld der Schüler:innen aufgegriffen wird (vgl. Republik Österreich – BMBWF, 2023, S. 2). Der Übergang von schulischen Modellbeispielen zur Analyse der eigenen Gemeinde wird dadurch unmittelbar erfahrbar.

4.5.2 Nutzungskonflikte und Standortentscheidungen im Gewerberaum

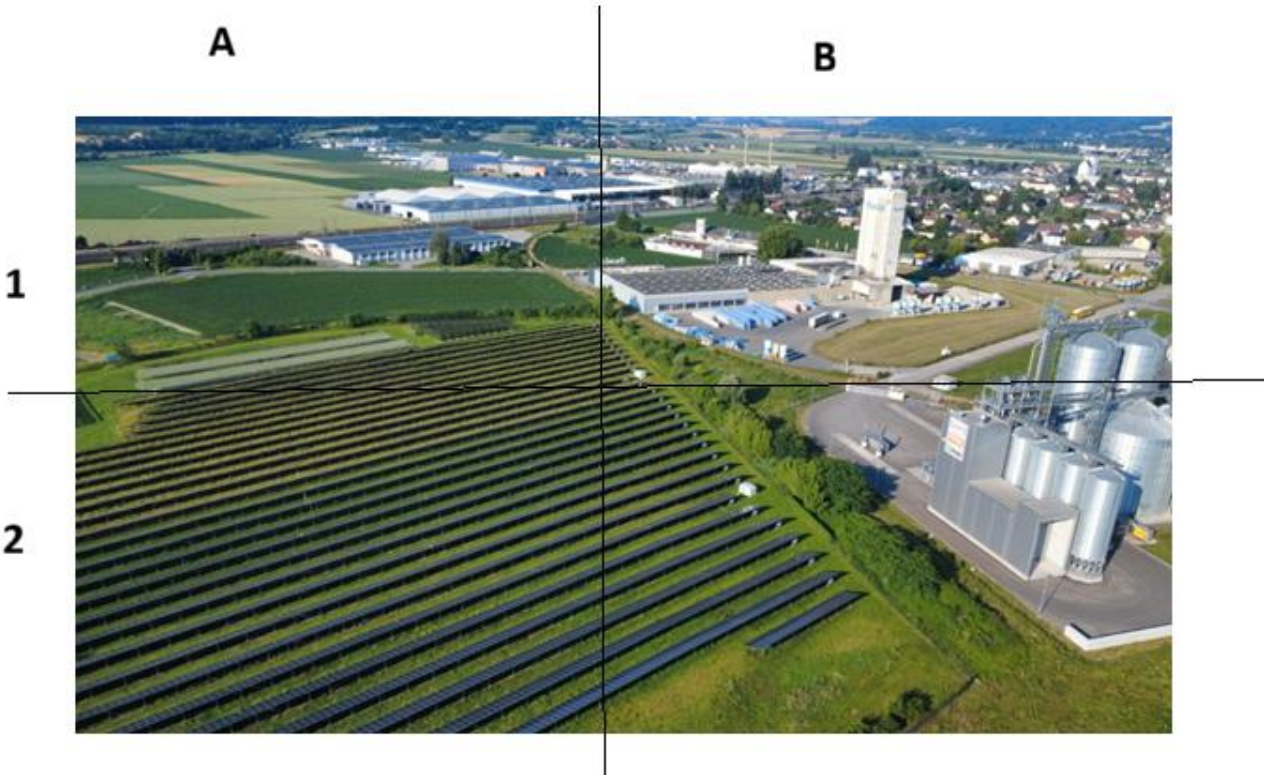


Abbildung 4: Drohnenfoto Gewerbegebiet der Stadtgemeinde Pöchlarn, Quelle: eigene Aufnahme (2026), methodisch aufbereitet für eine Bildanalyse

Abbildung 4 zeigt einen weiteren Ausschnitt des Gemeindegebietes von Pöchlarn. Sinnvoll ist es, diese Aufnahme mit einer Kartendarstellung räumlich einzuordnen (Blickrichtung feststellen lassen u.a.m.). Zur weiteren räumlichen Einordnung kann man dann - ergänzend zum Flächenwidmungsplan (s.o.) – z.B. über den Link

https://www.bergfex.at/sommer/poechlarn/ einfach unterschiedliche Kartendarstellungen heranziehen und in Satellitenbilder zoomen. Danach können in den einzelnen Bildabschnitten/Quadranten unterschiedliche Objekte und Nutzungen identifiziert werden.

Sichtbar werden dabei unterschiedliche Nutzungsformen auf engem Raum. Neben landwirtschaftlich genutzten Flächen befindet sich eine großflächige Photovoltaikanlage. Angrenzend liegen die Betriebsstandorte der Unternehmen Garant und Cemix. Die Westbahn bildet eine zentrale Verkehrsachse und trennt den Gewerberaum von weiteren Betriebsflächen. Im Hintergrund sind zusätzliche Gewerbestandorte sowie die Westautobahn A1 erkennbar.

Das Beispiel verdeutlicht eine zentrale Aufgabe der Raumordnung: Unterschiedliche Nutzungsansprüche müssen auf begrenztem Raum koordiniert und gegeneinander abgewogen werden. Energiegewinnung, Landwirtschaft, Industrie, Verkehr und Siedlungsentwicklung konkurrieren um dieselben Flächen. Die räumliche Nähe dieser Nutzungen macht deutlich, dass jede Widmungsentscheidung Auswirkungen auf wirtschaftliche Entwicklung, Bodenschutz, Verkehrsaufkommen sowie auf die Umwelt- und Lebensqualität der Bevölkerung hat.

Damit werden jene Nutzungskonflikte sichtbar, die auch in den analysierten Schulbüchern thematisiert werden. Das reale Beispiel ermöglicht es Schüler:innen, die abstrakten Inhalte von Flächenwidmung, Standortentscheidungen und Nutzungskonflikten unmittelbar im eigenen Lebensumfeld nachzuvollziehen. Der lokale Raum bildet damit eine Brücke zwischen den in Lehrplänen und Schulbüchern vermittelten Grundlagen der Raumordnung und ihrer konkreten Umsetzung in der eigenen Gemeinde.

4.5.3 Mögliche Arbeitsaufträge für Schüler:innen auf Basis des Pöchlarner Beispiels

Tabelle 2: Beispielaufgaben (eigene Darstellung)

Anforderungsbereich	**Beispielaufgabe**
AFB I – Reproduktion	Ordne die im Luftbild sichtbaren Flächen den Nutzungskategorien Wohnen, Verkehr, Gewerbe, Landwirtschaft und Energiegewinnung zu.
AFB II – Transfer	Erkläre die Standortvorteile der Unternehmen Garant und Cemix unter Berücksichtigung der Verkehrsanbindung durch Westbahn und A1.
AFB III – Reflexion/Bewertung	Eine Erweiterung der Photovoltaikanlage würde zusätzliche landwirtschaftliche Flächen beanspruchen. Bewerte diese Maßnahme aus der Sicht der Landwirtschaft, der Gemeinde, der Unternehmen sowie des Klima- und Bodenschutzes.

Das Gewerbegebiet von Pöchlarn knüpft an Themen wie Standortfaktoren, Standortentscheidungen und Nutzungskonflikte an, die vor allem in den Schulbüchern *Durchblick 3* und *GEO und WIR 3* behandelt werden. Die räumliche Nähe von Landwirtschaft, Energiegewinnung, Verkehrsinfrastruktur und Gewerbe verdeutlicht jene Interessenkonflikte, die in den Schulbüchern meist nur schematisch dargestellt werden.

Projektorientiert könnten in Erweiterung der hier angeführten Teile mit einer Klasse beispielsweise das vorhandene Radwegenetz oder die Ausgestaltung von Spielplätzen analysiert und daraus konkrete Vorschläge entwickelt werden, die auch an den Gemeinderat herangetragen werden könnten.

Das Beispiel Pöchlarn zeigt, dass Raumordnung für Schüler:innen besonders dann verständlich wird, wenn abstrakte Planungsinstrumente mit der eigenen Lebenswelt verknüpft werden. Flächenwidmungs- und Bebauungspläne, Nutzungskonflikte sowie Standortentscheidungen werden dadurch nicht nur als fachliche Inhalte, sondern als

konkrete Gestaltungsprozesse des eigenen Lebensraums erfahrbar. Gleichzeitig wird deutlich, wie sich die in den Lehrplänen formulierten Kompetenzen und die in den analysierten Schulbüchern dargestellten Inhalte anhand eines realen kommunalen Beispiels im Unterricht umsetzen lassen. Damit schließt sich der Bogen zwischen theoretischen Grundlagen, curricularen Vorgaben, Schulbuchanalyse und lebensweltorientierter Unterrichtspraxis.

5 Diskussion und pädagogische Schlussfolgerungen

5.1 Zusammenführung der Ergebnisse aus Lehrplan- und Schulbuchanalyse

Die Ergebnisse der Lehrplan- und Schulbuchanalyse zeigen deutlich, dass Raumordnung im GWB-Unterricht weit über die Vermittlung von Widmungskategorien hinausgeht. Während ältere Lehrpläne und Schulbücher Raumordnung überwiegend als Instrument staatlicher Planung darstellen, rücken aktuelle Lehrwerke zunehmend Nutzungskonflikte, unterschiedliche Interessenlagen sowie politische Entscheidungsprozesse in den Mittelpunkt. Raum erscheint dadurch nicht mehr als statische Gegebenheit, sondern als gesellschaftlich gestaltbarer Raum. Besonders deutlich wird diese Entwicklung im Vergleich der Lehrplangenerationen. Der Lehrplan 2023 schafft erstmals einen curricularen Rahmen, in dem Raumordnung explizit mit politischen Kompetenzen, nachhaltiger Entwicklung und gesellschaftlicher Mitgestaltung verbunden wird.

Diese Entwicklung spiegelt sich auch in den Anforderungsbereichen (AFB) wider. Während der Lehrplan 1985 sowie das Schulbuch *Leben und wirtschaften 3* überwiegend Aufgaben des Anforderungsbereichs I (Reproduktion) vorsehen, verschieben der Lehrplan 2023 und die aktuellen Schulbücher den Schwerpunkt deutlich in Richtung der Anforderungsbereiche II und III. Analyse, Bewertung und Problemlösung gewinnen dadurch wesentlich an Bedeutung.

Parallel dazu verändert sich auch das zugrunde liegende Raumverständnis. Raum wird zunehmend nicht mehr als statisch vorgegebene Gegebenheit, sondern als durch gesellschaftliche Nutzung, Wahrnehmung und unterschiedliche Interessen geprägter und veränderbarer Raum verstanden (vgl. Wardenga, 2002; Kühne, 2008). Damit wird ein dynamisches und gesellschaftlich geprägtes Raumverständnis sichtbar. Diese Entwicklung prägt sowohl die Lehrpläne als auch die Schulbücher und schafft die Grundlage für eine vertiefte Auseinandersetzung mit raumordnerischen Fragestellungen im Unterricht.

5.2 Raumordnung als Beitrag zur politischen Bildung im GWB-Unterricht

Die Analyse der Schulbücher zeigt, dass politische Bildung insbesondere durch kompetenzorientierte Aufgabenstellungen gefördert wird. Während reproduktive Aufgaben vor allem Sachwissen vermitteln, ermöglichen reflexive Aufgabenstellungen die Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Interessenlagen, Zielkonflikten und möglichen Lösungsansätzen. Gerade Raumordnung bietet hierfür ein hohes didaktisches Potenzial, da wirtschaftliche, ökologische und gesellschaftliche Interessen unmittelbar aufeinandertreffen.

Diese Entwicklung greift den von Kühne (2008) beschriebenen Ansatz auf, wonach Raum als machtgeprägtes gesellschaftliches Produkt verstanden werden muss (vgl. Kühne, 2008, S. 115–117). Raumordnung wird dadurch zu einem Lernfeld, das Perspektivenwechsel ermöglicht, unterschiedliche Interessen sichtbar macht und die Entwicklung begründeter eigener Positionen unterstützt.

Die Analyse zeigt jedoch auch Unterschiede zwischen den untersuchten Lehrwerken. Während ältere Schulbücher politische Dimensionen überwiegend implizit behandeln, thematisieren aktuelle Lehrwerke Nutzungskonflikte, unterschiedliche Interessenlagen und gesellschaftliche Perspektiven deutlich stärker. Beteiligungsmöglichkeiten sowie demokratische Entscheidungsprozesse könnten jedoch auch in diesen Schulbüchern noch stärker berücksichtigt werden.

Politische Bildung im GWB-Unterricht hängt wesentlich davon ab, inwieweit Lernende dazu angeregt werden, raumbezogene Entscheidungsprozesse zu analysieren, unterschiedliche Interessen zu beurteilen und eigene begründete Positionen zu entwickeln.

5.3 Didaktische Implikationen für die Unterrichtspraxis

Die Ergebnisse liefern klare didaktische Impulse. Politische Bildung im Themenfeld Raumordnung erfordert eine bewusste didaktische Gestaltung. Schulbücher können

hierfür wichtige Impulse liefern, ersetzen jedoch nicht die didaktische Planung durch die Lehrkraft.

Eine zentrale Rolle kommt der Gestaltung der Aufgabenstellungen zu. Insbesondere Aufgaben des Anforderungsbereichs III regen Schüler:innen dazu an, Räume zu bewerten, unterschiedliche Interessen abzuwägen und eigene Lösungsansätze zu entwickeln. Dadurch werden politische Urteils- und Handlungskompetenzen gezielt gefördert.

Ebenso wesentlich ist ein konsequenter Lebensweltbezug. Das im Rahmen dieser Arbeit entwickelte Unterrichtsbeispiel zur Stadtgemeinde Pöchlarn verdeutlicht, dass die Analyse des unmittelbaren Schulumfeldes einen motivierenden Zugang zur Raumordnung eröffnet. Lokale Flächenwidmungs- und Bebauungspläne sowie digitale Geomedien wie der NÖ-Atlas machen räumliche Planungsprozesse konkret nachvollziehbar. Dadurch werden Nutzungskonflikte im eigenen Lebensraum sichtbar und politische Gestaltungsmöglichkeiten erfahrbar.

Für die Unterrichtspraxis ergibt sich daraus die Notwendigkeit, abstrakte Planungsinstrumente konsequent mit lebensweltlichen Beispielen zu verbinden und Interessen- sowie Machtstrukturen im unmittelbaren Umfeld der Lernenden sichtbar zu machen. Lehrkräfte übernehmen dabei eine zentrale Rolle, indem sie fachliche Grundlagen vermitteln und gleichzeitig Räume für Diskussion, Perspektivenwechsel und begründete Urteilsbildung schaffen. Dies setzt sowohl fachliche Reflexion als auch kontinuierliche Fortbildung voraus.

Die Ergebnisse dieser Arbeit legen nahe, dass Raumordnung im GWB-Unterricht weit mehr ist als ein fachlicher Inhaltsbereich. Durch die Verbindung von Lebenswelt, politischer Bildung und kompetenzorientierten Aufgabenstellungen bietet sie vielfältige Möglichkeiten, räumliche Entwicklungen als gesellschaftliche Gestaltungsprozesse zu verstehen. Damit kann Raumordnung einen wesentlichen Beitrag zur Entwicklung politischer Urteils- und Handlungskompetenz leisten.

6 Zusammenfassung und Ausblick

6.1 Beantwortung der Forschungsfrage

Die Analyse zeigt, dass Raumordnung einen wesentlichen Beitrag zur politischen Bildung im Unterrichtsfach Geographie und wirtschaftliche Bildung leisten kann. Dieser Beitrag liegt insbesondere in der Verbindung von fachlicher Sach- und Methodenkompetenz mit der Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Interessen, Nutzungskonflikten und politischen Entscheidungsprozessen. Während die untersuchten Materialien zunächst vor allem den Aufbau von Sachwissen unterstützen, eröffnen insbesondere die neueren Lehrpläne und Schulbücher zunehmend Möglichkeiten zur Analyse, Bewertung und Reflexion raumbezogener Konflikte.

Die Analyse der Lehrpläne macht eine deutliche Entwicklung sichtbar. Während der Lehrplan 1985 Raumordnung vor allem als Instrument staatlicher Planung versteht und politische Bildung nur implizit angelegt ist, eröffnet der Lehrplan 2000 größere didaktische Gestaltungsspielräume. Mit dem Lehrplan 2023 werden politische Bildung, Kompetenzorientierung sowie die Auseinandersetzung mit Interessen und Macht ausdrücklich zum Bestandteil des Unterrichts.

Die Schulbuchanalyse bestätigt diese Entwicklung, zeigt jedoch zugleich Grenzen der politischen Bildungswirkung. Während ältere Lehrwerke Raumordnung überwiegend deskriptiv und wirtschaftsorientiert darstellen und politische Entscheidungsprozesse sowie Interessenkonflikte nur implizit behandeln, rücken aktuelle Schulbücher Nutzungskonflikte, gesellschaftliche Aushandlungsprozesse und politische Entscheidungsstrukturen deutlich stärker in den Mittelpunkt. Hinsichtlich der politischen Kompetenzen zeigt sich damit eine Entwicklung von einem Schwerpunkt auf Sach- und Methodenkompetenz hin zu einer stärkeren Berücksichtigung von Urteils- und teilweise Handlungskompetenz. Auch politische Akteur:innen und unterschiedliche Interessen werden in den neueren Lehrwerken stärker sichtbar. Gleichzeitig bleiben konkrete Möglichkeiten, die Lernenden über die Analyse und Beurteilung hinaus in simulierte oder reale demokratische Entscheidungs- und Beteiligungsprozesse einzubeziehen, vergleichsweise begrenzt. Die

Aufgabenkultur entwickelt sich zwar von reproduktiven Aufgabenstellungen hin zu Analyse-, Bewertungs- und Reflexionsaufgaben, eröffnet jedoch nicht durchgehend weiterführende Möglichkeiten politischer Handlung und Mitgestaltung.

Das im Rahmen dieser Arbeit entwickelte Praxisbeispiel zur Stadtgemeinde Pöchlarn verdeutlicht darüber hinaus, wie diese bestehenden Lücken durch eine lebensweltorientierte und handlungsorientierte Unterrichtsgestaltung aufgegriffen werden können. Die Analyse des unmittelbaren Lebensumfeldes ermöglicht es, Nutzungskonflikte, unterschiedliche Interessen und politische Gestaltungsmöglichkeiten konkret zu bearbeiten und damit insbesondere die Entwicklung politischer Urteils- und Handlungskompetenz anzuregen.

Das Potenzial der Raumordnung für die politische Bildung ist insgesamt hoch und wird insbesondere in aktuellen Lehrwerken stärker sichtbar. Ob dieses Potenzial im Unterricht tatsächlich wirksam wird, hängt jedoch wesentlich von der didaktischen Gestaltung durch die Lehrkräfte ab.

Insgesamt ergibt sich somit ein ambivalentes Bild: Die Behandlung von Raumordnung eröffnet insbesondere Möglichkeiten zur politischen Urteilsbildung, während die konkrete Auseinandersetzung mit demokratischen Beteiligungsprozessen und weiterführenden Handlungsmöglichkeiten weniger stark ausgeprägt bleibt. Dieses Spannungsfeld zeigt sich sowohl in den untersuchten aktuellen Lehrplänen als auch in den Schulbüchern. Die Entwicklung von Handlungskompetenz ist zwar erkennbar, bleibt jedoch hinter den Möglichkeiten zur politischen Urteilsbildung zurück. Darin liegt ein wesentliches Entwicklungspotenzial für die zukünftige Unterrichts- und Schulbuchgestaltung.

6.2 Grenzen der Arbeit

Wie jede wissenschaftliche Untersuchung weist auch die vorliegende Arbeit einige Einschränkungen auf, die bei der Interpretation der Ergebnisse berücksichtigt werden müssen.

Eine erste Einschränkung ergibt sich daraus, dass die Untersuchung ausschließlich auf der Analyse von Lehrplänen und Schulbüchern basiert; die reale Unterrichtsumsetzung bleibt unberücksichtigt. Ob Lehrpläne und Schulbücher ihre Potenziale entfalten, hängt stark von den Lehrkräften ab. Interessant wären Folgearbeiten, die hierzu Schülerhefte analysieren.

Die Auswertung erfolgt trotz des entwickelten Analyserasters interpretativ. Alternative Schwerpunktsetzungen und Deutungen der untersuchten Materialien sind daher grundsätzlich möglich. Die Fallbeispielskizze zu Pöchlarn in Kapitel 4.5 ergänzt die Analyse um eine lebensweltliche Perspektive und verdeutlicht, wie die untersuchten raumordnerischen Inhalte auf einen konkreten lokalen Raum übertragen werden können.

Die Ergebnisse beziehen sich ausschließlich auf den österreichischen Kontext. Internationale Vergleiche könnten weitere Perspektiven auf Raumordnung und politische Bildung öffnen.

6.3 Ausblick auf weitere Forschungs- und Entwicklungsmöglichkeiten

Aus den Ergebnissen ergeben sich mehrere Ansatzpunkte für Forschung und Unterrichtsentwicklung in der Fachdidaktik Geographie und wirtschaftliche Bildung. Empirische Unterrichtsstudien könnten prüfen, wie Lehrpläne und Schulbücher in der Praxis ankommen – welche Hürden bei der Kompetenzumsetzung auftreten.

Lebensweltorientierte Unterrichtsbeispiele – etwa die Arbeit mit Flächenwidmungs- und Bebauungsplänen oder digitalen Geomedien – stellen ein vielversprechendes Feld für zukünftige Forschung und Unterrichtsentwicklung dar – gerade wenn es sich hier um Regionalisierung handelt – da etwa in Tirol eine andere Raumordnungssituation besteht als in Niederösterreich, in ländlichen Räumen/Gebieten eine andere als im städtischen Umfeld.

Darüber hinaus könnten zukünftige Schulbücher Aufgabenstellungen des Anforderungsbereichs III noch stärker berücksichtigen, um politische Urteils- und Handlungskompetenzen gezielt anzuregen und zu fördern.

Digitale Werkzeuge wie GIS-Anwendungen oder der NÖ-Atlas bieten zusätzliche Möglichkeiten, räumliche Planungsprozesse anschaulich zu vermitteln. Künftige Untersuchungen könnten analysieren, welchen Beitrag diese Instrumente zur Entwicklung politischer Urteilskompetenz leisten.

Raumordnung stellt damit auch künftig ein zentrales Themenfeld für den GWB-Unterricht dar. Die Verbindung von Lebensweltorientierung, Kompetenzorientierung und politischer Bildung eröffnet vielfältige Möglichkeiten, räumliche Entwicklungen als gesellschaftliche Gestaltungsprozesse erfahrbar zu machen. Dadurch kann der Unterricht einen nachhaltigen Beitrag zur demokratischen Teilhabe sowie zur Entwicklung politischer Urteils- und Handlungskompetenz leisten.

7 Literaturverzeichnis

Anderson, L. W. & Krathwohl, D. R. (Hrsg.). (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing. A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives.* New York: Longman.

Antoni, W. & Sitte, W. (1988). *Lehrplanservice – Geographie und Wirtschaftskunde (HS & AHS). Kommentarheft 2. Wien: ÖBV.

BMBWF – Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (2018). *Die kompetenzorientierte Reifeprüfung. Geographie und Wirtschaftskunde. Richtlinien und Beispiele für die Themenkorbbildung.* Wien.

Breitfuss-Horner, C., Gabler, J., Lab, I., Sitte, C., & Zölfel, R. (2025). *GEO_logisch 3. Geographie und Wirtschaftskunde*. Wien: Westermann im Verlag E. DORNER GmbH.

Bundes-Verfassungsgesetz (B-VG). BGBl. Nr. 1/1930 idgF. Verfügbar unter: https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10000138, (abgerufen am 17.05.2026).

Fanzlau, B., Hofmann-Schneller, M., Scheidl, W., Wölcher, T. & Wohlschlägl, H. (2025). *Durchblick 3. Geographie und wirtschaftliche Bildung*. Wien: Westermann Dorner.

Fridrich, C., Hofmann-Schneller, M., Pichler, H. & Staltner, S. (2019). Kompetenzmodell und Kompetenzorientierung im Fach Geographie und Wirtschaftskunde. *GW-Unterricht*, H. 154, 66–73.

Fuchs, N. (2018). Verstehen, was wir sehen. Schüler entwickeln interaktive, virtuelle Exkursionen. *Praxis Geographie,* 11–2018, 18–21.

Graf, M., Karl, C. & Vogel-Waldhütter, M. (2023a). *MEHRfach. Geografie 3. Lehrplan 2023. Teil 1 – Wissen & Verstehen.* Linz: Veritas.

Graf, M., Karl, C. & Vogel-Waldhütter, M. (2023b). *MEHRfach. Geografie 3. Lehrplan 2023. Teil 2 – Üben & Anwenden.* Linz: Veritas.

Heiland, S. (2019). Landschaft. In: Akademie für Raumforschung und Landesplanung (Hrsg.): *Handwörterbuch der Stadt- und Raumentwicklung.* Hannover, 663–672.

Hoffmann, T. & Stober, M. (2018). Lernprodukte. Kompetenzentwicklung erfahrbar und sichtbar werden lassen. *Geographie heute*, 341/2018, 2–7.

Kanonier, A. & Schindelegger, A. (2018). *Begriffe und Ziele der Raumplanung.* In ÖROK (Hrsg.), *Raumordnung in Österreich und Bezüge zur Raumentwicklung und Regionalpolitik* (ÖROK-Schriftenreihe 202, S. 56–59). Wien: Österreichische Raumordnungskonferenz (ÖROK).

Koller, A. (Hrsg.). (o. J.). *Der Lehrplan 2023 für das Fach Geographie und wirtschaftliche Bildung an Mittelschulen und den Unterstufen der Gymnasien – Dokumentation.* Verfügbar unter: https://gwb.schule.at/course/view.php?id=926 (abgerufen am 01.06.2026).

Krammer, R., Hellmuth, T. & Kühberger, C. (2008). *Das Kompetenz-Strukturmodell der Politischen Bildung.* Salzburg: Buchreihe der Interessengemeinschaft Politische Bildung.

Kühne, O. (2008). *Distinktion – Macht – Landschaft. Zur sozialen Definition von Landschaft.* Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Land Niederösterreich. (o. J.). *Örtliche Raumordnung.* Verfügbar unter: https://noe.gv.at/noe/Raumordnung/Oertliche_Raumordnung.html, (abgerufen am 17.05.2026).

Muri Koller, G. (2013). Raum und Gesellschaft: Zu einer kultur-, zeit- und praxistheoretischen Fundierung des Raumbegriffes. *Schweizerisches Archiv für Volkskunde, 109*, S. 17–31.

NÖ Raumordnungsgesetz 2014 (NÖ ROG 2014). LGBl. Nr. 3/2015 idgF. Verfügbar unter: https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=LrNO&Gesetzesnummer=20001080, (abgerufen am 05.06.2026).

OECD. (2001). *Towards a New Role for Spatial Planning.* Paris: OECD Publishing.

ÖROK – Österreichische Raumordnungskonferenz (2019). *Stärkung von Orts- und Stadtkernen in Österreich – Materialienband.* Schriftenreihe Nr. 205. Wien. Verfügbar unter: https://www.oerok.gv.at/fileadmin/user_upload/publikationen/Schriftenreihe/205/OEROK-SR_205_web.pdf, (abgerufen am 05.05.2026).

ÖROK – Österreichische Raumordnungskonferenz (2021). *ÖREK 2030 – Österreichisches Raumentwicklungskonzept. Raum für Wandel.* Schriftenreihe Nr. 210. Wien. Verfügbar unter: https://www.oerok.gv.at/fileadmin/user_upload/publikationen/Schriftenreihe/210/OEREK-2030.pdf, (abgerufen am 05.05.2026).

ÖROK – Österreichische Raumordnungskonferenz (2025a). *Flächeninanspruchnahme und Versiegelung in Österreich – Bericht zu den Ergebnissen 2022 und 2025.* Schriftenreihe Nr. 220. Wien. Verfügbar unter: https://www.oerok.gv.at/monitoring-flaecheninanspruchnahme/bericht-2025, (abgerufen am 05.05.2026).

ÖROK – Österreichische Raumordnungskonferenz (2025b). *Rückwidmungen in der Raumordnungspraxis – Rechtsgutachten, Leitfaden und Erläuterungen zu ausgewählten verfassungs- und verwaltungsrechtlichen Fragen.* Schriftenreihe Nr. 219. Wien. Verfügbar unter: https://www.oerok.gv.at/fileadmin/user_upload/publikationen/Schriftenreihe/219/OEROK_SR219_Rueckwidmungen_Raumordnungspraxis.pdf, (abgerufen am 05.05.2026).

Pichler, H., Jekel, T., Koller, A., Vorage, M., Fridrich, C., Hinsch, S., Hofmann, P., Chreiska-Höbinger, C. & Keller, L. (2023). Das eigene Leben nachhaltig gestalten. Zum neu verordneten Lehrplan für Geographie und wirtschaftliche Bildung der Sekundarstufe I (2023). *GW-Unterricht, 170*, 44–54. Verfügbar unter: https://doi.org/10.1553/gw-unterricht170s44, (abgerufen am 20.07.2026).

Pietsch, M. & Hammernik, A. (2019/20). *GEO und WIR 3*. 2. aktualisierte Auflage. Wien: Verlag Ed. Hölzel.

Raschke, N. (2018). Komplexes Denken fördern mit Concept Maps. *Praxis Geographie*, 7–8/2018, 60–63.

Republik Österreich. (1985). *Lehrplan der Hauptschule. Geographie und Wirtschaftskunde.* BGBl. Nr. 88/1985. Wien: Bundesministerium für Unterricht und Kunst.

Republik Österreich. (2000). *Lehrplan der Hauptschule. Geographie und Wirtschaftskunde.* BGBl. II Nr. 133/2000. Wien: Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur.

Republik Österreich – Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF). (2023). *Lehrplan der Mittelschule. Geographie und wirtschaftliche Bildung.* Verfügbar unter https://www.lehrplan.at, (abgerufen am 20.05.2026).

Riess, W., Schneller, M. & Sitte, C. (1986). *Gesellschaft in Wirtschaft und Raum. 7. Kl. AHS.* Wien: Verlag Bohmann.

Schindegger, F. (2001). Raumordnung und Raumplanung. In: Sitte, W. & Wohlschlägl, H. (Hrsg.): *Beiträge zur Didaktik des „Geographie und Wirtschaftskunde"-Unterrichts.* Wien, 379–392.

Schulunterrichtsgesetz (SchUG). BGBl. Nr. 472/1986 idgF. Verfügbar unter: https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009600, (abgerufen am 01.08.2026)

Sitte, C. (1989). *Entwicklung des Unterrichtsgegenstandes Geographie, Erdkunde, Geographie und Wirtschaftskunde an den allgemeinbildenden Schulen (AHS und APS) in Österreich nach 1945*. Dissertation, Universität Wien.

Sitte, C. (2001a). Lehrpläne I. In: Sitte, W. & Wohlschlägl, H. (Hrsg.): *Beiträge zur Didaktik des „Geographie und Wirtschaftskunde"-Unterrichts.* Wien, S. 212–222.

Sitte, C. (2001b). Kern- und Erweiterungsbereich in GW – Helfen die bisher veröffentlichten Beiträge den Unterrichtenden bei der Konkretisierung? *GW-Unterricht, H. 82*, 9–15. Verfügbar unter: https://fachportal.ph-noe.ac.at/fileadmin/gwk/Forschung/Kern_und_Erweiterungsbereich_GWK_Ch_Sitte_GWU__82_2001.pdf, (abgerufen am 10.06.2026).

Sitte, C. (2004). Ein neuer Lehrplan GWK für die AHS-Oberstufe 2004: Kommentierende fachdidaktische Bemerkungen. *Wissenschaftliche Nachrichten, H. 125,* 45–50.

Sitte, C. (2011). Maturafragen NEU (!?) – eine schrittweise Annäherung an eine kompetenzorientierte Form in Geographie und Wirtschaftskunde. GW–Unterricht, 123, S. 24–41.

Sitte, C. (2014). *Politische Bildung im Geographieunterricht.* Geographie aktuell & Schule, 36. Jg., H. 208, S. 29–34.

Sitte, W. et al. (1993). *Leben und wirtschaften 3*. Wien: Verlag Ed. Hölzel.

Sitte, W. (2001a). Geographie und Wirtschaftskunde (GW) – Entwicklung und Konzept des Unterrichtsfachs. In: Sitte, W. & Wohlschlägl, H. (Hrsg.): *Beiträge zur Didaktik des „Geographie und Wirtschaftskunde"-Unterrichts.* Wien, 157–169.

Sitte, W. (2001b). Lehrpläne II. In: Sitte, W. & Wohlschlägl, H. (Hrsg.): *Beiträge zur Didaktik des „Geographie und Wirtschaftskunde"-Unterrichts.* Wien, 223–232.

Sitte, W. (2001c). Zielorientierung. In: Sitte, W. & Wohlschlägl, H. (Hrsg.): *Beiträge zur Didaktik des „Geographie und Wirtschaftskunde"-Unterrichts.* Wien, 553–561.

Sitte, W. (2001d). Taxonomie. In: Sitte, W. & Wohlschlägl, H. (Hrsg.): *Beiträge zur Didaktik des „Geographie und Wirtschaftskunde"-Unterrichts.* Wien, 473–475.

Stadtgemeinde Pöchlarn (2026). Flächenwidmungs- und Bebauungsplan der Stadtgemeinde Pöchlarn. Unveröffentlichtes Kartenmaterial, per E-Mail zur Verfügung gestellt.

Stoetzer, S. (2014). *Aneignung von Orten. Raumbezogene Identifikationsstrategien.* Darmstadt: TUprints (Dissertation).

United Nations Economic Commission for Europe (UN-ECE). (2008). *Spatial Planning: Key Instrument for Development and Effective Governance with Special Reference to Countries in Transition.* New York/Geneva: United Nations.

Verfassungsgerichtshof (VfGH). (1954). VfSlg. 2674/1954 (Kompetenzfeststellungserkenntnis vom 23.06.1954).

Verfassungsgerichtshof (VfGH). (1994). Erkenntnis vom 1. Juli 1994, V 152/93, VfSlg 13.835. Verfügbar unter: https://www.ris.bka.gv.at/VfghEntscheidung.wxe?Abfrage=Vfgh&Dokumentnummer=JFT_10059299_93V00152_00&IncludeSelf=True, (abgerufen am: 01.08.2026).

Vielhaber, C. (2001). Politische Bildung in der Schulgeographie. In: Sitte, W. & Wohlschlägl, H. (Hrsg.): *Beiträge zur Didaktik des „Geographie und Wirtschaftskunde"-Unterrichts.* Wien, 333–355.

Wardenga, U. (2002). Räume in der Geographie und zu Raumbegriffen im Geographieunterricht. *Wissenschaftliche Nachrichten*, H. 120, 47–52.

8 Anhang

8.1 Analyseraster zur Lehrplananalyse

Im Rahmen der vorliegenden Arbeit wurde zur systematischen Untersuchung der Lehrpläne ein Analyseraster entwickelt, das eine vergleichbare und nachvollziehbare Auswertung der unterschiedlichen Lehrplangenerationen ermöglicht. Ziel dieses Rasters ist es, zentrale inhaltliche und politische Dimensionen der Raumordnung sowie kompetenzbezogene Aspekte im Unterrichtsfach Geographie und wirtschaftliche Bildung strukturiert zu erfassen.

Die Kategorien orientieren sich an den theoretischen Grundlagen der Arbeit (vgl. Kapitel 2) sowie an den dort herangezogenen fachdidaktischen Konzepten zur politischen Bildung und Kompetenzorientierung (vgl. Krammer et al., 2008; Fridrich et al., 2019). Besonderes Augenmerk liegt dabei auf der Analyse der politischen Dimension von Raumordnung sowie der kognitiven Anforderungen im Sinne der Anforderungsbereiche (AFB I–III; vgl. Anderson & Krathwohl, 2001).

Das Analyseraster dient als methodisches Instrument zur vergleichenden Betrachtung der Lehrpläne von 1985, 2000 und 2023 und bildet zugleich die Grundlage für die Analyse der entsprechenden Schulbuchkapitel.

Ergänzend lässt sich der Lehrplan 2023 mit einem erweiterten Raumverständnis in Verbindung bringen, da er räumliche Zusammenhänge aus unterschiedlichen Perspektiven betrachtet und Fragen der Nutzung und Gestaltung von Räumen aufgreift (vgl. Republik Österreich – BMBWF, 2023). Bereits der Lehrplan der AHS-Oberstufe 2004 griff entsprechende Perspektiven auf (vgl. Sitte, C., 2004). In der fachdidaktischen Diskussion wird ein mehrdimensionales Raumkonzept durch unterschiedliche Raumvorstellungen beschrieben, darunter Raum als Container, Raum als System von Lagebeziehungen, Raum als Wahrnehmungsraum sowie Raum als sozial konstruierter Raum (vgl. Wardenga, 2002).

Insbesondere der Wahrnehmungsraum sowie der sozial konstruierte Raum eröffnen dabei erweiterte didaktische Möglichkeiten, da sie über eine rein kognitive Wissensvermittlung hinausgehen und eine vertiefte Auseinandersetzung mit wirtschaftlichen sowie insbesondere politisch-bildenden Fragestellungen ermöglichen.

8.1.1 Analyseraster Lehrplan 1985 (7. Schulstufe) – auch angewendet auf die analysierten Schulbuchkapitel

Tabelle 3: Analyseraster Lehrplan 1985

Kategorie	**Leitfrage**	**Beobachtungskriterien**
Inhaltlicher Fokus	Wie wird Raumordnung im Lehrplan/Schulbuch thematisiert?	Als eigenständiges Thema / eingebettet / funktional beschrieben
Zielsetzung	Welche Lernziele werden formuliert bzw. lassen sich aus der Kapitelstruktur ableiten?	Vermittlung von Wissen / Verständnis für Zusammenhänge / erste Reflexionen dazu
Politische Dimension	Werden politische Prozesse sichtbar?	staatliche Planung / implizite Interessen / keine explizite Thematisierung von Konflikten
Kompetenzorientierung	Welche Kompetenzen stehen im Vordergrund?	überwiegend Sachkompetenz / Ansätze von Urteilsbildung, jedoch kaum Handlungskompetenz
Aufgabenkultur (implizit)	Welche kognitiven Anforderungen lassen sich erkennen?	Fokus auf AFB I (Reproduktion), teilweise AFB II (Reorganisation und Transfer), keine systematische Förderung von AFB III
Lebensweltbezug	Gibt es Bezüge zur Lebenswelt der Schüler:innen?	Österreichbezug / regionale Beispiele / begrenzte Alltagsnähe, teilweise durch

Kategorie	Leitfrage	Beobachtungskriterien
		anwendungsorientierte Elemente angedeutet

8.1.2 Analyseraster Lehrplan 2000 (7. Schulstufe) – auch angewendet auf die analysierten Schulbuchkapitel

Tabelle 4: Analyseraster Lehrplan 2000

Kategorie	Leitfrage	Beobachtungskriterien
Inhaltlicher Fokus	Wie wird Raumordnung im Lehrplan/Schulbuch thematisiert?	eingebettet in größere Themenfelder / funktionale Betrachtung / keine klare eigenständige Verankerung
Zielsetzung	Welche Lernziele werden formuliert bzw. lassen sich aus der Kapitelstruktur ableiten?	grundlegendes Verständnis räumlicher und wirtschaftlicher Zusammenhänge / teilweise offen formuliert
Politische Dimension	Werden politische Prozesse sichtbar?	Ansätze erkennbar (z. B. Gestaltung des Lebensraums), jedoch keine systematische Thematisierung von Interessen oder Konflikten
Kompetenzorientierung	Welche Kompetenzen stehen im Vordergrund?	Übergang von reiner Sachkompetenz zu ersten Ansätzen von Urteilsbildung / Handlungskompetenz kaum ausgeprägt
Aufgabenkultur (implizit)	Welche kognitiven Anforderungen lassen sich erkennen?	AFB I (Reproduktion) und AFB II (Reorganisation und Transfer) dominierend, keine systematische Förderung von AFB III

Kategorie	Leitfrage	Beobachtungskriterien
Lebensweltbezug	Gibt es Bezüge zur Lebenswelt der Schüler:innen?	Österreichbezug vorhanden / lebensweltliche Bezüge möglich, jedoch stark von der Umsetzung durch die Lehrperson abhängig

8.1.3 Analyseraster Lehrplan 2023 (7. Schulstufe) – auch angewendet auf die analysierten Schulbuchkapitel

Tabelle 5: Analyseraster Lehrplan 2023

Kategorie	Leitfrage	Beobachtungskriterien
Inhaltlicher Fokus	Wie wird Raumordnung im Lehrplan/Schulbuch thematisiert?	integriert in Kompetenzbereiche (z. B. „Zentren und Peripherien“) / explizite Auseinandersetzung mit räumlichen Strukturen und Entwicklungen
Zielsetzung	Welche Lernziele werden formuliert bzw. lassen sich aus der Kapitelstruktur ableiten?	klar kompetenzorientiert formuliert / Analyse, Bewertung und Mitgestaltung räumlicher Prozesse
Politische Dimension	Werden politische Prozesse sichtbar?	explizite Thematisierung von Interessen, Aushandlungsprozessen und Nutzungskonflikten
Kompetenzorientierung	Welche Kompetenzen stehen im Vordergrund?	starke Förderung von Sach-, Methoden-, Urteils- und Handlungskompetenz
Aufgabenkultur (implizit)	Welche kognitiven Anforderungen lassen sich erkennen?	AFB II (Reorganisation und Transfer) und AFB III (Reflexion und Problemlösung) im Vordergrund

Kategorie	Leitfrage	Beobachtungskriterien
Lebensweltbezug	Gibt es Bezüge zur Lebenswelt der Schüler:innen?	explizit gefordert / starke Orientierung an der Lebenswelt / Förderung von Anwendung und Partizipation

8.2 Schulbuchanalyse

8.2.1 Dokumentation der Schulbuchanalyse

Die nachfolgende Dokumentation enthält die auf Grundlage des in Kapitel 4 verwendeten Analyserasters durchgeführten Schulbuchanalysen. Für jedes Schulbuch werden die analysierten Seiten, die thematische Verankerung der Raumordnung, die behandelten Inhalte sowie die Ausprägungen von Kompetenzorientierung, politischer Bildung und Lebensweltbezug dargestellt. Ergänzend sind die den Analysen zugrunde liegenden Schulbuchseiten als Dokumentation angeführt. Die Reihenfolge entspricht der Darstellung in Kapitel 4.

8.2.2 Leben und wirtschaften 3 (1993)

Allgemeine Angaben

- Schulbuch: Leben und wirtschaften 3
- Schulstufe: 7. Schulstufe
- Erscheinungsjahr: 1993
- Analysierte Seiten: 42–49

Thematische Verankerung der Raumordnung

- eigenständiger Themenbereich „Raumordnung“
- Siedlungsentwicklung und Zersiedelung
- Verkehrserschließung

- Flächenwidmung
- Nutzungskonflikte zwischen Wohnen und Arbeiten

Inhalte der Raumordnung

- Bodennutzung
- Flächenwidmungsplan
- Wohn- und Arbeitsräume
- Verkehr
- Ziele der Raumordnung
- Planungsebenen und Zuständigkeiten

Kompetenzorientierung

- Schwerpunkt Sachkompetenz
- teilweise Methodenkompetenz
- geringe Urteilskompetenz
- keine explizite Handlungskompetenz

Politische Bildung

- staatliche Planung und öffentliche Steuerung werden sichtbar
- Planungsebenen und Behörden werden vorgestellt
- politische Entscheidungsprozesse bleiben weitgehend implizit
- Interessenkonflikte werden angesprochen, aber nicht vertieft

Lebensweltbezug

- österreichische Gemeinden
- Siedlungsentwicklung
- regionale Beispiele

Methoden und Aufgaben

- Kartenarbeit

- Beschreibungsaufgaben
- Zuordnungsaufgaben

AFB-Schwerpunkt:

- überwiegend AFB I
- teilweise AFB II

Zusammenfassende Bewertung

Raumordnung wird als eigenständiger Themenbereich behandelt und vor allem als Instrument staatlicher Planung dargestellt. Der Fokus liegt auf Wissensvermittlung, räumlicher Orientierung und der Erklärung planerischer Instrumente wie des Flächenwidmungsplans. Politische Beteiligungs- und Konfliktdimensionen werden zwar angedeutet, bleiben jedoch weitgehend im Hintergrund.



6. Viele Bedürfnisse — eine Umwelt

1. Welche Probleme werden in den „Zukunftsbildern" (*Abb. 42.1* und *42.2*) aufgezeigt?

Wenn sich Dörfer und Städte ohne räumliche Ordnung entwickeln, entstehen für alle Bewohner unzumutbare Lebensbedingungen. Eine räumliche Ordnung verlangt jedoch viel Disziplin und guten Willen von allen.

Abb. 42.1 ▲ ▲ Abb. 42.2

Häuser fressen die Landschaft

In vielen Gebieten Österreichs besteht die große Gefahr völliger Zersiedelung des Grünlandes. Söhne und Töchter von Landwirten, welche die elterlichen Betriebe nicht erben, sowie Städter, die ein Zweitwohnhaus im Grünen besitzen möchten, bauen sich gerne ihr Häuschen weitab vom nächsten Nachbarn. So beginnt die Zersiedelung.

Durch ungeplante und ausufernde Zersiedelung wird immer mehr Kulturland zerstört. Es scheint zunächst uninteressant, ob ein Landwirt weit außerhalb des geschlossenen Siedlungsgebietes einen Acker oder eine Wiese für einen geplanten Hausbau verkauft.

Im ortsnahen Baugebiet sind die Grundstückspreise sehr hoch. Die Bauwilligen suchen daher nach billigen Grundstücken, die meist weit vom Zentrum entfernt sind.

Die Zersiedelung kostet die Gemeinden viel Geld.

Neues Wohnland im direkten Anschluß an bebautes Gebiet erfordert je Hektar rund 1 Mio. Schilling an Aufschließungskosten. Ein Abrücken des neuen Wohnbaulandes um nur 200 m vom schon bebauten Gebiet verdoppelt die Aufschließungskosten je Hektar!

Abb. 42.3

Abb. 42.4

1. Warum erlaubt in vielen Fällen der Gemeinderat, daß da und dort ein Haus gebaut wird? Welche Vorteile könnten die Gemeinde oder einzelne Gemeindemitglieder davon haben?

2. Wer soll die Kosten für die Aufschließung tragen? Sollen sich deiner Meinung nach die neuen Hausbesitzer an den Kosten beteiligen? Wenn ja, in welchem Ausmaß (in Prozent)?

42 Leben und wirtschaften 3

Beispiel: Zersiedelung im Rheingebiet und Walgau

Im Zeitraum zwischen 1950 und 1979 hat sich im Rheintal die für die Besiedelung in Anspruch genommene Fläche etwa verdreifacht. Die Bevölkerung nahm jedoch „nur" um 73% zu!

1. Welche der beiden Aufnahmen (*Abb. 43.1* und *Abb. 43.2*) stammt aus dem Jahr 1950, welche aus dem Jahr 1979?

2. Umfahrt mit einem Stift größere neuverbaute Flächen (*Abb.* aus 1979).

3. Bestimmt mit Hilfe des Atlas wichtige topographische Begriffe. Beschriftet sie auf der *Abb.* aus 1979.

4. Welche Folgen ergeben sich durch so eine Zersiedelung für die Landwirtschaft, für den Naturhaushalt, für die einzelnen Gemeinden (Infrastruktur)?

◀ Abb. 43.1
▼ Abb. 43.2

Leben und wirtschaften 3 43

Abbildung 5: Schulbuch Leben und wirtschaften 3, Seite 42–43. Quelle: Sitte, W., et al. (1993), S. 42–43.

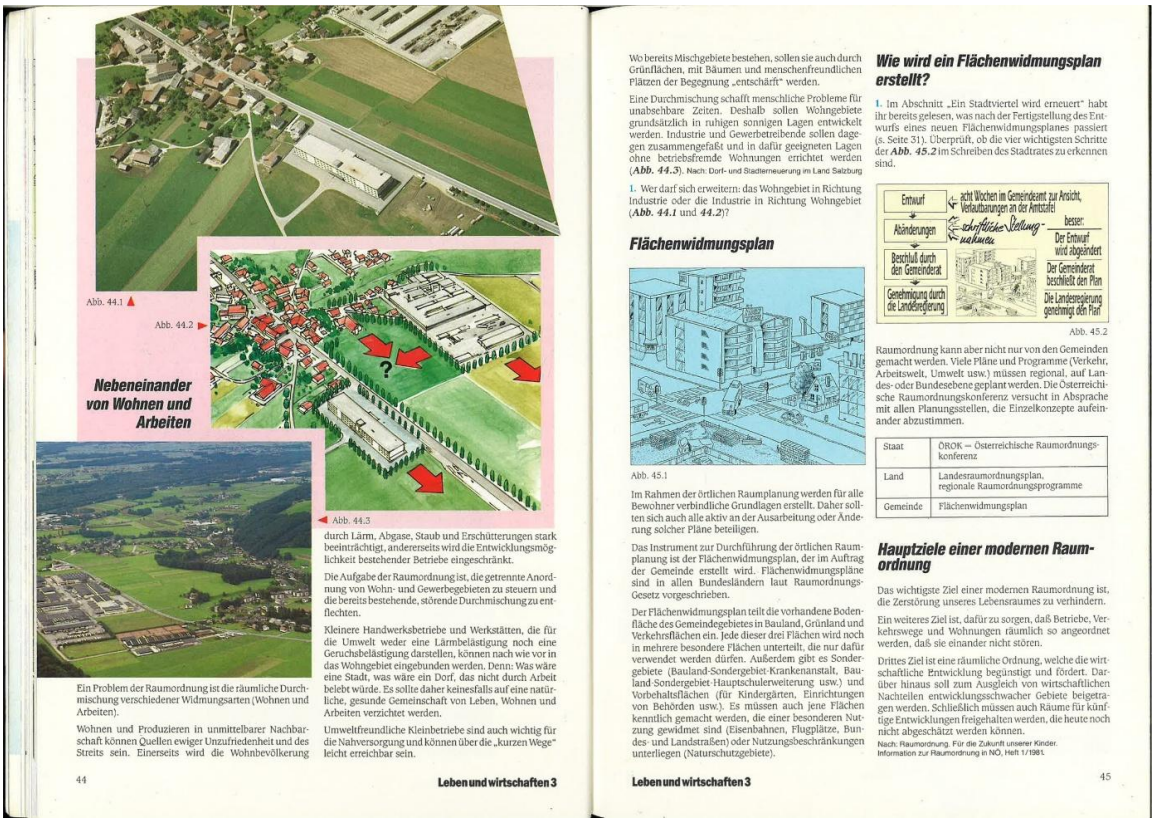


Abb. 44.1

Abb. 44.2

Nebeneinander von Wohnen und Arbeiten

Abb. 44.3

Ein Problem der Raumordnung ist die räumliche Durchmischung verschiedener Widmungsarten (Wohnen und Arbeiten).

Wohnen und Produzieren in unmittelbarer Nachbarschaft können Quellen ewiger Unzufriedenheit und des Streits sein. Einerseits wird die Wohnbevölkerung durch Lärm, Abgase, Staub und Erschütterungen stark beeinträchtigt, andererseits wird die Entwicklungsmöglichkeit bestehender Betriebe eingeschränkt.

Die Aufgabe der Raumordnung ist, die getrennte Anordnung von Wohn- und Gewerbegebieten zu steuern und die bereits bestehende, störende Durchmischung zu entflechten.

Kleinere Handwerksbetriebe und Werkstätten, die für die Umwelt weder eine Lärmbelästigung noch eine Geruchsbelästigung darstellen, können nach wie vor in das Wohngebiet eingebunden werden. Denn: Was wäre eine Stadt, was wäre ein Dorf, das nicht durch Arbeit belebt würde. Es sollte daher keinesfalls auf eine natürliche, gesunde Gemeinschaft von Leben, Wohnen und Arbeiten verzichtet werden.

Umweltfreundliche Kleinbetriebe sind auch wichtig für die Nahversorgung und können über die „kurzen Wege" leicht erreichbar sein.

Wo bereits Mischgebiete bestehen, sollen sie auch durch Grünflächen, mit Bäumen und menschenfreundlichen Plätzen der Begegnung „entschärft" werden.

Eine Durchmischung schafft menschliche Probleme für unabsehbare Zeiten. Deshalb sollen Wohngebiete grundsätzlich in ruhigen sonnigen Lagen entwickelt werden. Industrie und Gewerbetriebende sollen dagegen zusammengefaßt und in dafür geeigneten Lagen ohne betriebsfremde Wohnungen errichtet werden (*Abb. 44.3*). Nach: Dorf- und Stadterneuerung im Land Salzburg

1. Wer darf sich erweitern: das Wohngebiet in Richtung Industrie oder die Industrie in Richtung Wohngebiet (*Abb. 44.1* und *44.2*)?

Flächenwidmungsplan

Abb. 45.1

Im Rahmen der örtlichen Raumplanung werden für alle Bewohner verbindliche Grundlagen erstellt. Daher sollten sich auch alle aktiv an der Ausarbeitung oder Änderung solcher Pläne beteiligen.

Das Instrument zur Durchführung der örtlichen Raumplanung ist der Flächenwidmungsplan, der im Auftrag der Gemeinde erstellt wird. Flächenwidmungspläne sind in allen Bundesländern laut Raumordnungs-Gesetz vorgeschrieben.

Der Flächenwidmungsplan teilt die vorhandene Bodenfläche des Gemeindegebietes in Bauland, Grünland und Verkehrsflächen ein. Jede dieser drei Flächen wird noch in mehrere besondere Flächen unterteilt, die nur dafür verwendet werden dürfen. Außerdem gibt es Sondergebiete (Bauland-Sondergebiet-Krankenanstalt, Bauland-Sondergebiet-Hauptschulerweiterung usw.) und Vorbehaltsflächen (für Kindergärten, Einrichtungen von Behörden usw.). Es müssen auch jene Flächen kenntlich gemacht werden, die einer besonderen Nutzung gewidmet sind (Eisenbahnen, Flugplätze, Bundes- und Landstraßen) oder Nutzungsbeschränkungen unterliegen (Naturschutzgebiete).

Wie wird ein Flächenwidmungsplan erstellt?

1. Im Abschnitt „Ein Stadtviertel wird erneuert" habt ihr bereits gelesen, was nach der Fertigstellung des Entwurfs eines neuen Flächenwidmungsplanes passiert (s. Seite 31). Überprüft, ob die vier wichtigsten Schritte der *Abb. 45.2* im Schreiben des Stadtrates zu erkennen sind.

Abb. 45.2

Raumordnung kann aber nicht nur von den Gemeinden gemacht werden. Viele Pläne und Programme (Verkehr, Arbeitswelt, Umwelt usw.) müssen regional, auf Landes- oder Bundesebene geplant werden. Die Österreichische Raumordnungskonferenz versucht in Absprache mit allen Planungsstellen, die Einzelkonzepte aufeinander abzustimmen.

Staat	ÖROK – Österreichische Raumordnungskonferenz
Land	Landesraumordnungsplan, regionale Raumordnungsprogramme
Gemeinde	Flächenwidmungsplan

Hauptziele einer modernen Raumordnung

Das wichtigste Ziel einer modernen Raumordnung ist, die Zerstörung unseres Lebensraumes zu verhindern.

Ein weiteres Ziel ist, dafür zu sorgen, daß Betriebe, Verkehrswege und Wohnungen räumlich so angeordnet werden, daß sie einander nicht stören.

Drittes Ziel ist eine räumliche Ordnung, welche die wirtschaftliche Entwicklung begünstigt und fördert. Darüber hinaus soll zum Ausgleich von wirtschaftlichen Nachteilen entwicklungsschwacher Gebiete beigetragen werden. Schließlich müssen auch Räume für künftige Entwicklungen freigehalten werden, die heute noch nicht abgeschätzt werden können.

Nach: Raumordnung. Für die Zukunft unserer Kinder. Information zur Raumordnung in NÖ, Heft 1/1981.

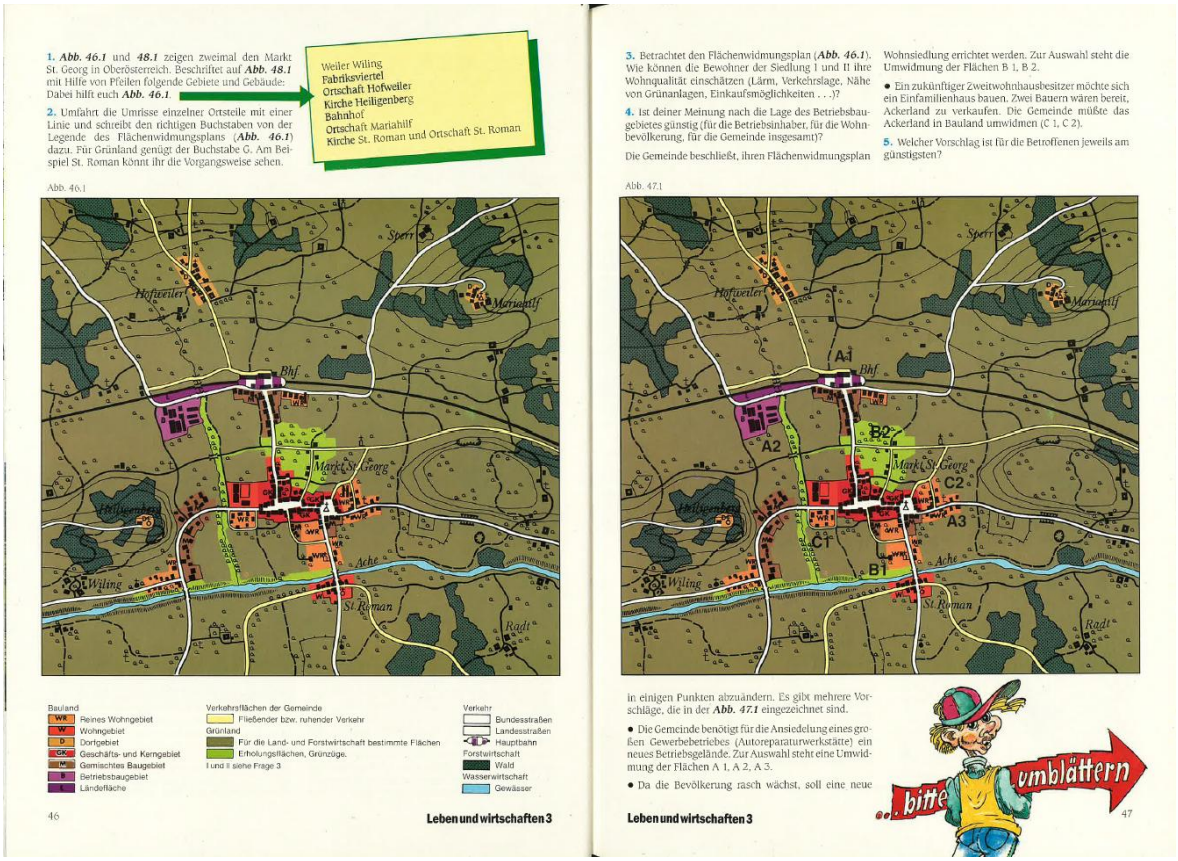


Abbildung 6: Schulbuch Leben und wirtschaften 3, Seite 44-45. Quelle: Sitte, W., et al. (1993), S. 44–45.

Abbildung 7: Schulbuch Leben und wirtschaften 3, Seite 46-47. Quelle: Sitte, W., et al. (1993), S. 46–47.

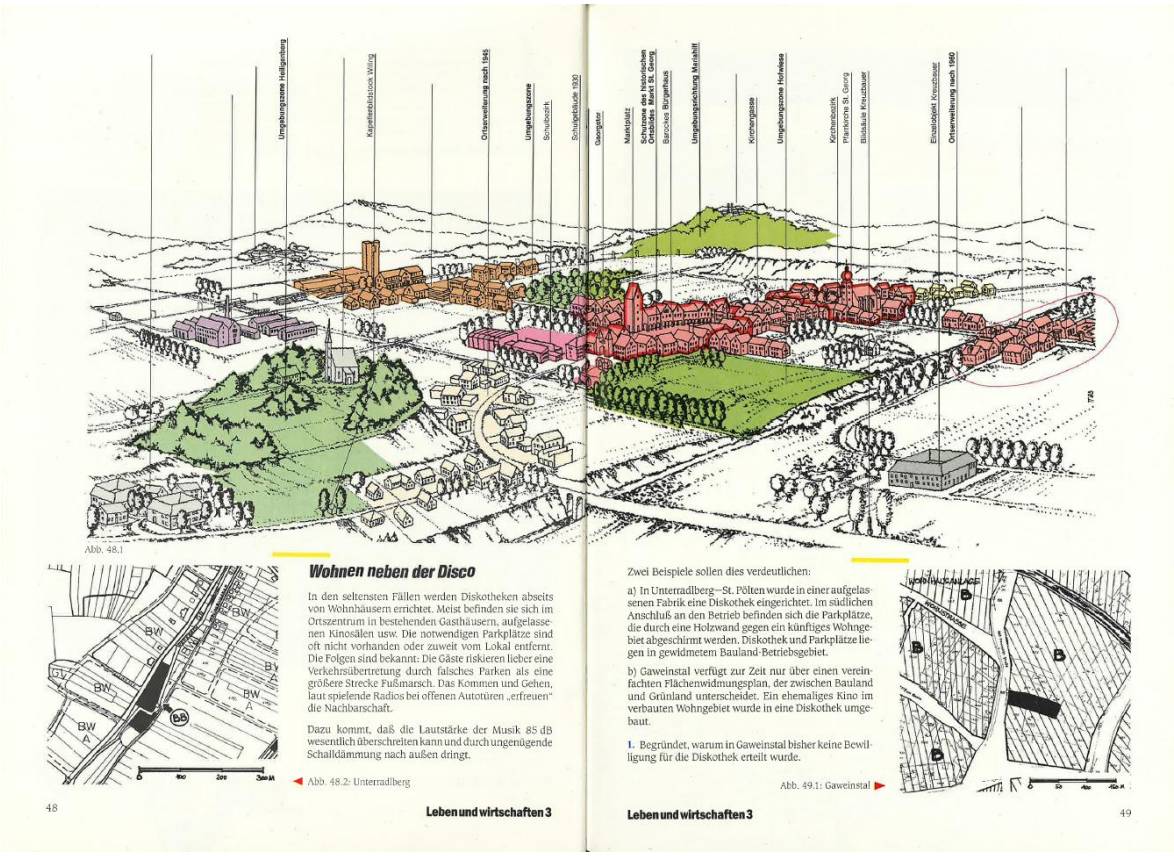


Abbildung 8: Schulbuch Leben und wirtschaften 3, Seite 48-49. Quelle: Sitte, W., et al. (1993), S. 48–49.

8.2.3 GEO und WIR 3 (2019/20)

Analysierte Seiten

S. 40–41 und 44–45

Thematische Verankerung

Raumordnung wird im Zusammenhang mit Ballungsräumen, Zentralräumen, Bevölkerungsentwicklung, Flächenwidmung sowie Standortentscheidungen behandelt.

Inhalte

- Ballungsräume
- Zentralräume
- Flächenwidmung
- Bevölkerungsentwicklung
- Standortfaktoren
- Verkehrsinfrastruktur

Kompetenzorientierung

- Sachkompetenz: stark
- Methodenkompetenz: stark
- Urteilskompetenz: teilweise
- Handlungskompetenz: gering

Politische Bildung

Nutzungskonflikte werden angedeutet, politische Entscheidungsprozesse bleiben aber meist im Hintergrund.

Lebensweltbezug

Hoher Österreichbezug durch Karten, Gemeinden und regionale Beispiele.

Methoden und Aufgaben

- Karteninterpretation
- Analyse von Bevölkerungsdaten
- Arbeit mit Flächenwidmungsplänen

AFB-Schwerpunkt: überwiegend AFB I–II, vereinzelt Ansätze zu AFB III

Zusammenfassende Bewertung

Raumordnung wird bereits stärker analytisch behandelt als in älteren Schulbüchern. Flächenwidmung und Bevölkerungsentwicklung werden anhand konkreter Beispiele erklärt. Politische Entscheidungsprozesse bleiben jedoch weitgehend implizit.

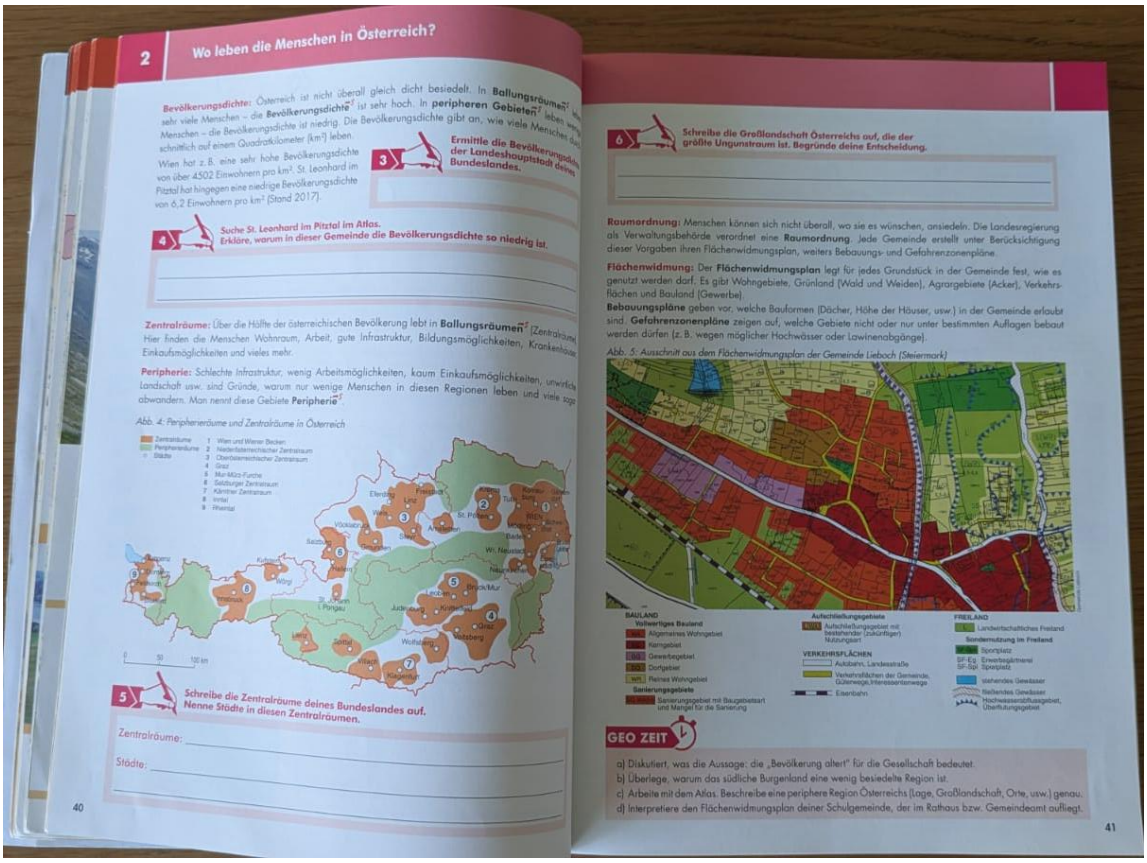


Abbildung 9: Schulbuch GEO und WIR 3, Seite 40-41. Quelle: Pietsch & Hammernik (2019/20), S. 40–41.



Abbildung 10: Schulbuch GEO und WIR 3, Seite 44-45. Quelle: Pietsch & Hammernik (2019/20), S. 44–45.

8.2.4 GEO_logisch 3 (2025)

Analysierte Seiten

S. 64–65

S. 68–69

Thematische Verankerung

Eigenständige Kapitel:

- Raumordnung am Land
- Raumordnung in der Stadt
- Siedlungsentwicklung
- Stadtplanung und Nutzungskonflikte

Inhalte

- Flächenwidmungsplan
- Bebauungsplan
- Umwidmung
- Stadtentwicklung
- Raumplanung
- Nutzungsarten
- Bauordnung
- öffentlicher Raum
- Nutzungskonflikte

Kompetenzorientierung

- Sachkompetenz: stark
- Methodenkompetenz: stark
- Urteilskompetenz: deutlich ausgeprägt
- Handlungskompetenz: vorhanden

Politische Bildung

Interessenkonflikte und planerische Entscheidungen werden sichtbar:

- Wohnen
- Wirtschaft
- Verkehr
- öffentlicher Raum
- Umwelt- und Naturschutz

Lebensweltbezug

Gemeindeentwicklung und Wohnumfeld dienen als Ausgangspunkt.

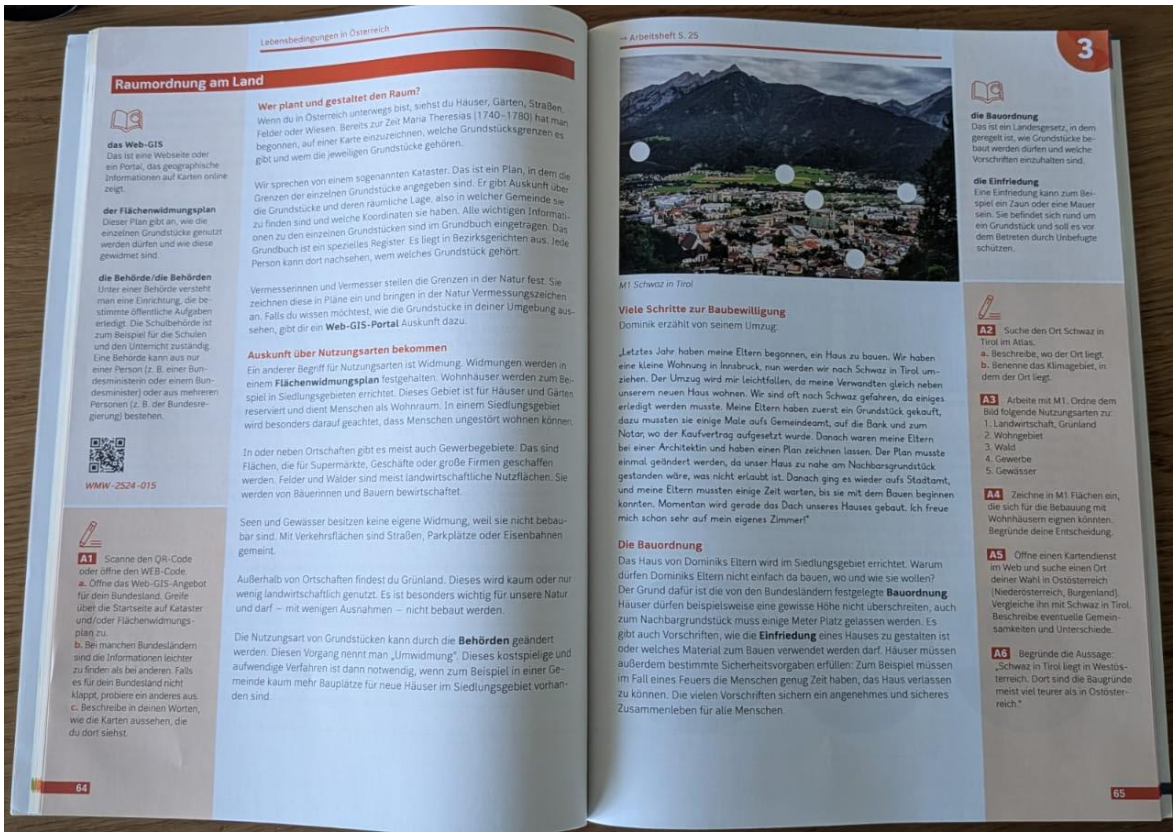
Methoden und Aufgaben

- Fallbeispiele
- Kartenarbeit
- Reflexionsaufgaben
- Arbeit mit Flächenwidmungsplänen
- Analyse von Fotos und Luftbildern
- Reflexions- und Bewertungsaufgaben

Schwerpunkt AFB II (Reorganisation und Transfer), ergänzt durch AFB III (Reflexion und Problemlösung).

Zusammenfassende Bewertung

Raumordnung wird als gesellschaftlicher Gestaltungsprozess dargestellt. Nutzungskonflikte sowie unterschiedliche Interessen von Bevölkerung, Wirtschaft und öffentlicher Planung werden sichtbar gemacht. Die Aufgaben fördern neben Sach- und Methodenkompetenz auch Urteilsbildung und erste Ansätze von Gestaltungskompetenz.



Lebensbedingungen in Österreich

Raumordnung am Land

das Web-GIS
Das ist eine Webseite oder ein Portal, das geographische Informationen auf Karten online zeigt.

der Flächenwidmungsplan
Dieser Plan gibt an, wie die einzelnen Grundstücke genutzt werden dürfen und wie diese gewidmet sind.

die Behörde /die Behörden
Unter einer Behörde versteht man eine Einrichtung, die bestimmte öffentliche Aufgaben erledigt. Die Schulbehörde ist zum Beispiel für die Schulen und den Unterricht zuständig. Eine Behörde kann aus nur einer Person (z. B. einer Bundesministerin oder einem Bundesminister) oder aus mehreren Personen (z. B. der Bundesregierung) bestehen.

WMW-2524-015

A1 Scanne den QR-Code oder öffne den WEB-Code.
a. Öffne das Web-GIS-Angebot für dein Bundesland. Greife über die Startseite auf Kataster und/oder Flächenwidmungsplan zu.
b. Bei manchen Bundesländern sind die Informationen leichter zu finden als bei anderen. Falls es für dein Bundesland nicht klappt, probiere ein anderes aus.
c. Beschreibe in deinen Worten, wie die Karten aussehen, die du dort siehst.

Wer plant und gestaltet den Raum?

Wenn du in Österreich unterwegs bist, siehst du Häuser, Gärten, Straßen, Felder oder Wiesen. Bereits zur Zeit Maria Theresias (1740–1780) hat man begonnen, auf einer Karte einzuzeichnen, welche Grundstücksgrenzen es gibt und wem die jeweiligen Grundstücke gehören.

Wir sprechen von einem sogenannten Kataster. Das ist ein Plan, in dem die Grenzen der einzelnen Grundstücke angegeben sind. Er gibt Auskunft über die Grundstücke und deren räumliche Lage, also in welcher Gemeinde sie zu finden sind und welche Koordinaten sie haben. Alle wichtigen Informationen zu den einzelnen Grundstücken sind im Grundbuch eingetragen. Das Grundbuch ist ein spezielles Register. Es liegt in Bezirksgerichten aus. Jede Person kann dort nachsehen, wem welches Grundstück gehört.

Vermessenrinnen und Vermesser stellen die Grenzen in der Natur fest. Sie zeichnen diese in Pläne ein und bringen in der Natur Vermessungszeichen an. Falls du wissen möchtest, wie die Grundstücke in deiner Umgebung aussehen, gibt dir ein **Web-GIS-Portal** Auskunft dazu.

Auskunft über Nutzungsarten bekommen

Ein anderer Begriff für Nutzungsarten ist Widmung. Widmungen werden in einem **Flächenwidmungsplan** festgehalten. Wohnhäuser werden zum Beispiel in Siedlungsgebieten errichtet. Dieses Gebiet ist für Häuser und Gärten reserviert und dient Menschen als Wohnraum. In einem Siedlungsgebiet wird besonders darauf geachtet, dass Menschen ungestört wohnen können.

In oder neben Ortschaften gibt es meist auch Gewerbegebiete: Das sind Flächen, die für Supermärkte, Geschäfte oder große Firmen geschaffen werden. Felder und Wälder sind meist landwirtschaftliche Nutzflächen. Sie werden von Bäuerinnen und Bauern bewirtschaftet.

Seen und Gewässer besitzen keine eigene Widmung, weil sie nicht bebaubar sind. Mit Verkehrsflächen sind Straßen, Parkplätze oder Eisenbahnen gemeint.

Außerhalb von Ortschaften findest du Grünland. Dieses wird kaum oder nur wenig landwirtschaftlich genutzt. Es ist besonders wichtig für unsere Natur und darf – mit wenigen Ausnahmen – nicht bebaut werden.

Die Nutzungsart von Grundstücken kann durch die **Behörden** geändert werden. Diesen Vorgang nennt man „Umwidmung". Dieses kostspielige und aufwendige Verfahren ist dann notwendig, wenn zum Beispiel in einer Gemeinde kaum mehr Bauplätze für neue Häuser im Siedlungsgebiet vorhanden sind.

64

→ Arbeitsheft S. 25

3

M1 Schwaz in Tirol

Viele Schritte zur Baubewilligung

Dominik erzählt von seinem Umzug:

„Letztes Jahr haben meine Eltern begonnen, ein Haus zu bauen. Wir haben eine kleine Wohnung in Innsbruck, nun werden wir nach Schwaz in Tirol umziehen. Der Umzug wird mir leichtfallen, da meine Verwandten gleich neben unserem neuen Haus wohnen. Wir sind oft nach Schwaz gefahren, da einiges erledigt werden musste. Meine Eltern haben zuerst ein Grundstück gekauft, dazu mussten sie einige Male aufs Gemeindeamt, auf die Bank und zum Notar, wo der Kaufvertrag aufgesetzt wurde. Danach waren meine Eltern bei einer Architektin und haben einen Plan zeichnen lassen. Der Plan musste einmal geändert werden, da unser Haus zu nahe am Nachbarsgrundstück gestanden wäre, was nicht erlaubt ist. Danach ging es wieder aufs Stadtamt, und meine Eltern mussten einige Zeit warten, bis sie mit dem Bauen beginnen konnten. Momentan wird gerade das Dach unseres Hauses gebaut. Ich freue mich schon sehr auf mein eigenes Zimmer!"

Die Bauordnung

Das Haus von Dominiks Eltern wird im Siedlungsgebiet errichtet. Warum dürfen Dominiks Eltern nicht einfach da bauen, wo und wie sie wollen? Der Grund dafür ist die von den Bundesländern festgelegte **Bauordnung**. Häuser dürfen beispielsweise eine gewisse Höhe nicht überschreiten, auch zum Nachbargrundstück muss einige Meter Platz gelassen werden. Es gibt auch Vorschriften, wie die **Einfriedung** eines Hauses zu gestalten ist oder welches Material zum Bauen verwendet werden darf. Häuser müssen außerdem bestimmte Sicherheitsvorgaben erfüllen: Zum Beispiel müssen im Fall eines Feuers die Menschen genug Zeit haben, das Haus verlassen zu können. Die vielen Vorschriften sichern ein angenehmes und sicheres Zusammenleben für alle Menschen.

die Bauordnung
Das ist ein Landesgesetz, in dem geregelt ist, wie Grundstücke bebaut werden dürfen und welche Vorschriften einzuhalten sind.

die Einfriedung
Eine Einfriedung kann zum Beispiel ein Zaun oder eine Mauer sein. Sie befindet sich rund um ein Grundstück und soll es vor dem Betreten durch Unbefugte schützen.

A2 Suche den Ort Schwaz in Tirol im Atlas.
a. Beschreibe, wo der Ort liegt.
b. Benenne das Klimagebiet, in dem der Ort liegt.

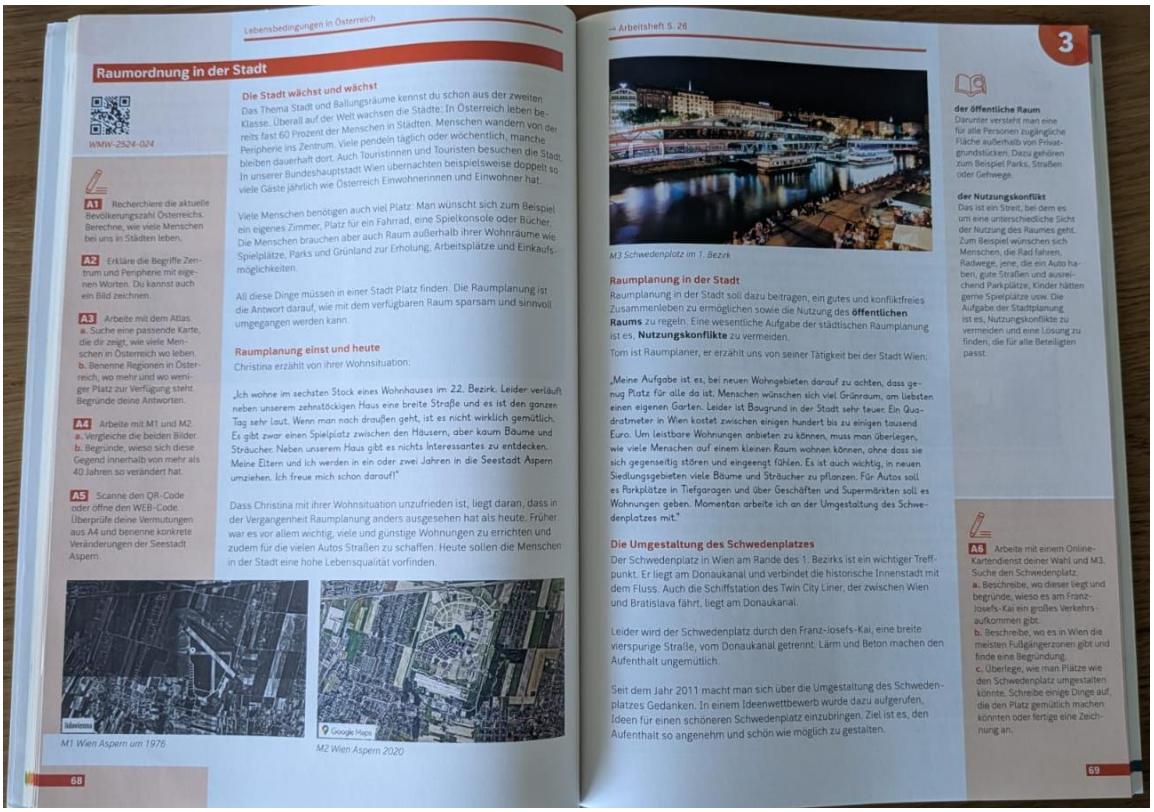
A3 Arbeite mit M1. Ordne dem Bild folgende Nutzungsarten zu:
1. Landwirtschaft, Grünland
2. Wohngebiet
3. Wald
4. Gewerbe
5. Gewässer

A4 Zeichne in M1 Flächen ein, die sich für die Bebauung mit Wohnhäusern eignen könnten. Begründe deine Entscheidung.

A5 Öffne einen Kartendienst im Web und suche einen Ort deiner Wahl in Ostösterreich (Niederösterreich, Burgenland). Vergleiche ihn mit Schwaz in Tirol. Beschreibe eventuelle Gemeinsamkeiten und Unterschiede.

A6 Begründe die Aussage: „Schwaz in Tirol liegt in Westösterreich. Dort sind die Baugründe meist viel teurer als in Ostösterreich."

65



Lebensbedingungen in Österreich

Raumordnung in der Stadt

WMW-2524-024

A1 Recherchiere die aktuelle Bevölkerungszahl Österreichs. Berechne, wie viele Menschen bei uns in Städten leben.

A2 Erkläre die Begriffe Zentrum und Peripherie mit eigenen Worten. Du kannst auch ein Bild zeichnen.

A3 Arbeite mit dem Atlas.
a. Suche eine passende Karte, die dir zeigt, wie viele Menschen in Österreich wo leben.
b. Benenne Regionen in Österreich, wo mehr und wo weniger Platz zur Verfügung steht. Begründe deine Antworten.

A4 Arbeite mit M1 und M2.
a. Vergleiche die beiden Bilder.
b. Begründe, wieso sich diese Gegend innerhalb von mehr als 40 Jahren so verändert hat.

A5 Scanne den QR-Code oder öffne den WEB-Code. Überprüfe deine Vermutungen aus A4 und benenne konkrete Veränderungen der Seestadt Aspern.

Die Stadt wächst und wächst

Das Thema Stadt und Ballungsräume kennst du schon aus der zweiten Klasse. Überall auf der Welt wachsen die Städte: In Österreich leben bereits fast 60 Prozent der Menschen in Städten. Menschen wandern von der Peripherie ins Zentrum. Viele pendeln täglich oder wöchentlich, manche bleiben dauerhaft dort. Auch Touristinnen und Touristen besuchen die Stadt. In unserer Bundeshauptstadt Wien übernachten beispielsweise doppelt so viele Gäste jährlich wie Österreich Einwohnerinnen und Einwohner hat.

Viele Menschen benötigen auch viel Platz: Man wünscht sich zum Beispiel ein eigenes Zimmer, Platz für ein Fahrrad, eine Spielkonsole oder Bücher. Die Menschen brauchen aber auch Raum außerhalb ihrer Wohnräume wie Spielplätze, Parks und Grünland zur Erholung, Arbeitsplätze und Einkaufsmöglichkeiten.

All diese Dinge müssen in einer Stadt Platz finden. Die Raumplanung ist die Antwort darauf, wie mit dem verfügbaren Raum sparsam und sinnvoll umgegangen werden kann.

Raumplanung einst und heute

Christina erzählt von ihrer Wohnsituation:

„Ich wohne im sechsten Stock eines Wohnhauses im 22. Bezirk. Leider verläuft neben unserem zehnstöckigen Haus eine breite Straße und es ist den ganzen Tag sehr laut. Wenn man nach draußen geht, ist es nicht wirklich gemütlich. Es gibt zwar einen Spielplatz zwischen den Häusern, aber kaum Bäume und Sträucher. Neben unserem Haus gibt es nichts Interessantes zu entdecken. Meine Eltern und ich werden in ein oder zwei Jahren in die Seestadt Aspern umziehen. Ich freue mich schon darauf!"

Dass Christina mit ihrer Wohnsituation unzufrieden ist, liegt daran, dass in der Vergangenheit Raumplanung anders ausgesehen hat als heute. Früher war es vor allem wichtig, viele und günstige Wohnungen zu errichten und zudem für die vielen Autos Straßen zu schaffen. Heute sollen die Menschen in der Stadt eine hohe Lebensqualität vorfinden.

M1 Wien Aspern um 1976

M2 Wien Aspern 2020

68

→ Arbeitsheft S. 26

3

M3 Schwedenplatz im 1. Bezirk

Raumplanung in der Stadt

Raumplanung in der Stadt soll dazu beitragen, ein gutes und konfliktfreies Zusammenleben zu ermöglichen sowie die Nutzung des **öffentlichen Raums** zu regeln. Eine wesentliche Aufgabe der städtischen Raumplanung ist es, **Nutzungskonflikte** zu vermeiden.

Tom ist Raumplaner, er erzählt uns von seiner Tätigkeit bei der Stadt Wien:

„Meine Aufgabe ist es, bei neuen Wohngebieten darauf zu achten, dass genug Platz für alle da ist. Menschen wünschen sich viel Grünraum, am liebsten einen eigenen Garten. Leider ist Baugrund in der Stadt sehr teuer. Ein Quadratmeter in Wien kostet zwischen einigen hundert bis zu einigen tausend Euro. Um leistbare Wohnungen anbieten zu können, muss man überlegen, wie viele Menschen auf einem kleinen Raum wohnen können, ohne dass sie sich gegenseitig stören und eingeengt fühlen. Es ist auch wichtig, in neuen Siedlungsgebieten viele Bäume und Sträucher zu pflanzen. Für Autos soll es Parkplätze in Tiefgaragen und über Geschäften und Supermärkten soll es Wohnungen geben. Momentan arbeite ich an der Umgestaltung des Schwedenplatzes mit."

Die Umgestaltung des Schwedenplatzes

Der Schwedenplatz in Wien am Rande des 1. Bezirks ist ein wichtiger Treffpunkt. Er liegt am Donaukanal und verbindet die historische Innenstadt mit dem Fluss. Auch die Schiffstation des Twin City Liner, der zwischen Wien und Bratislava fährt, liegt am Donaukanal.

Leider wird der Schwedenplatz durch den Franz-Josefs-Kai, eine breite vierspurige Straße, vom Donaukanal getrennt. Lärm und Beton machen den Aufenthalt ungemütlich.

Seit dem Jahr 2011 macht man sich über die Umgestaltung des Schwedenplatzes Gedanken. In einem Ideenwettbewerb wurde dazu aufgerufen, Ideen für einen schöneren Schwedenplatz einzubringen. Ziel ist es, den Aufenthalt so angenehm und schön wie möglich zu gestalten.

der öffentliche Raum
Darunter versteht man eine für alle Personen zugängliche Fläche außerhalb von Privatgrundstücken. Dazu gehören zum Beispiel Parks, Straßen oder Gehwege.

der Nutzungskonflikt
Das ist ein Streit, bei dem es um eine unterschiedliche Sicht der Nutzung des Raumes geht. Zum Beispiel wünschen sich Menschen, die Rad fahren, Radwege, jene, die ein Auto haben, gute Straßen und ausreichend Parkplätze, Kinder hätten gerne Spielplätze usw. Die Aufgabe der Stadtplanung ist es, Nutzungskonflikte zu vermeiden und eine Lösung zu finden, die für alle Beteiligten passt.

A6 Arbeite mit einem Online-Kartendienst deiner Wahl und M3. Suche den Schwedenplatz.
a. Beschreibe, wo dieser liegt und begründe, wieso es am Franz-Josefs-Kai ein großes Verkehrsaufkommen gibt.
b. Beschreibe, wo es in Wien die meisten Fußgängerzonen gibt und finde eine Begründung.
c. Überlege, wie man Plätze wie den Schwedenplatz umgestalten könnte. Schreibe einige Dinge auf, die den Platz gemütlich machen könnten oder fertige eine Zeichnung an.

69

Abbildung 11: Schulbuch GEO_logisch 3, Seite 64-65. Quelle: Breitfuss-Horner et al. (2025), S. 64–65.

Abbildung 12: Schulbuch GEO_logisch 3, Seite 68-69. Quelle: Breitfuss-Horner et al. (2025), S. 68–69.

8.2.5 Durchblick 3 (2025)

Analysierte Seiten

S. 54–59

Thematische Verankerung

Raumordnungsbezogene Fragestellungen bilden einen eigenen Schwerpunkt innerhalb des Kapitels „Lebens- und Wirtschaftsraum Österreich“ und werden anhand konkreter Nutzungskonflikte behandelt.

Inhalte

- Flächenwidmungsplan
- Nutzungskonflikte
- Umwidmung
- Siedlungsentwicklung
- Raumplanung

Kompetenzorientierung

- Sachkompetenz
- Methodenkompetenz
- Urteilskompetenz deutlich ausgeprägt
- Handlungskompetenz in Ansätzen vorhanden

Politische Bildung

Besonders stark:

- Debatte
- verschiedene Akteursperspektiven
- Interessenkonflikte

Lebensweltbezug

Gemeindeentwicklung und Wohnumfeld stehen im Mittelpunkt.

Methoden und Aufgaben

- Debatte

- Rollenkarten
- Kartenarbeit
- Flächenwidmungsplan analysieren

AFB II–III.

Zusammenfassende Bewertung

Raumordnung wird als gestaltbarer Lebensraum dargestellt, in dem unterschiedliche Nutzungsinteressen aufeinandertreffen. Durch Debatten, Rollenkarten und die Analyse von Nutzungskonflikten werden insbesondere politische Urteils- und Argumentationskompetenzen gefördert.

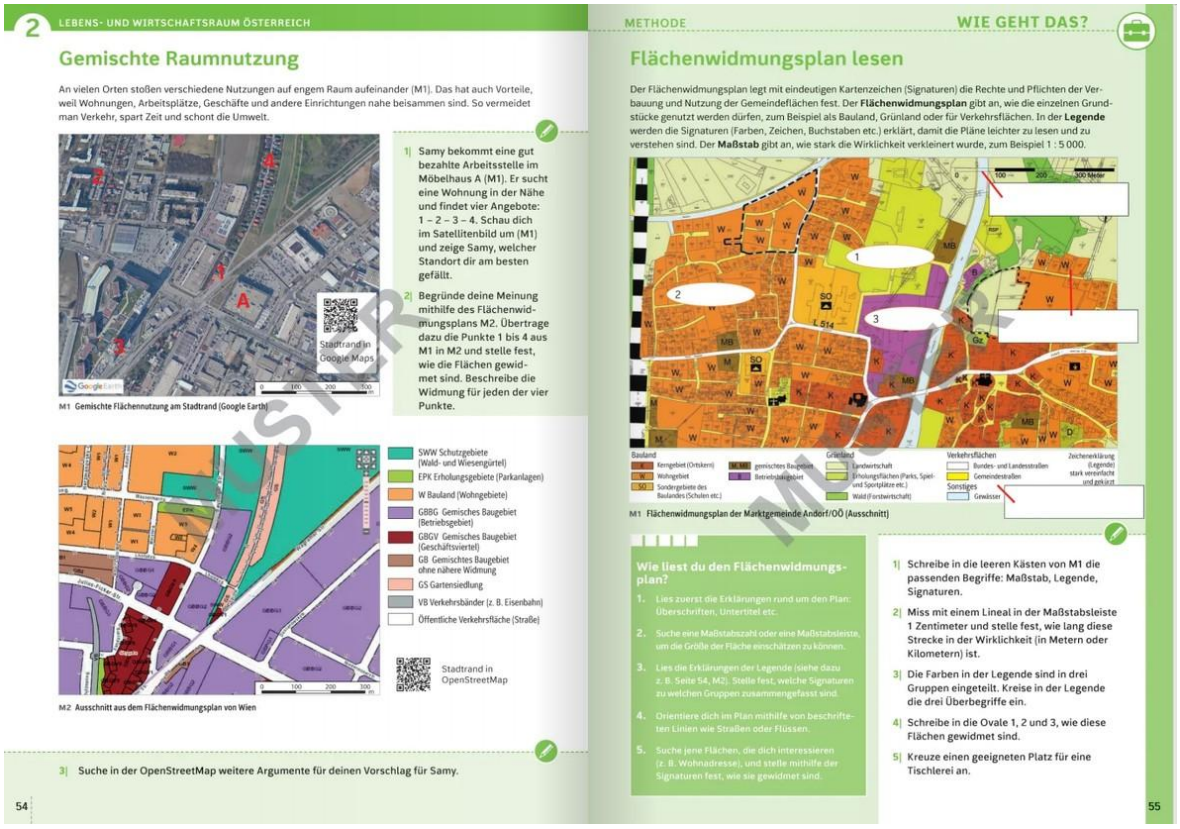
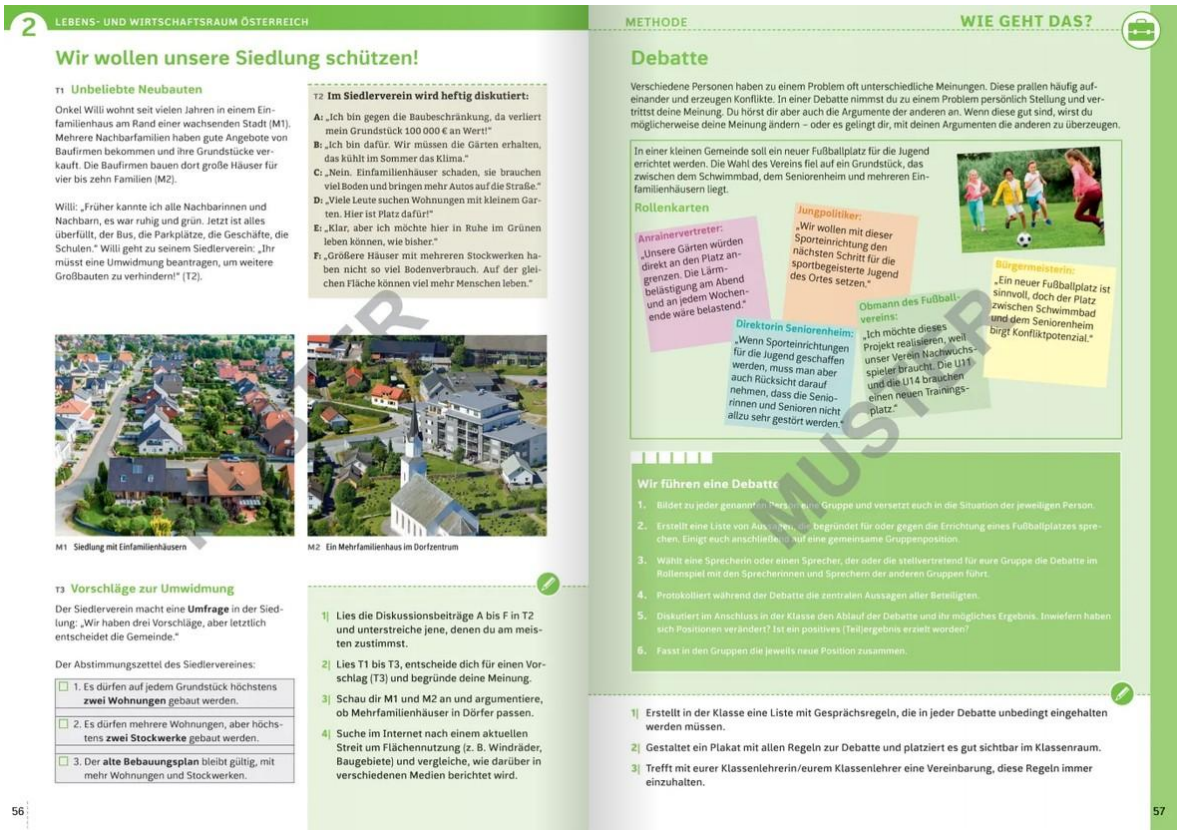


Abbildung 13: Schulbuch Durchblick 3, Seite 54-55. Quelle: Fanzlau et al. (2025), S. 54–55.



2 LEBENS- UND WIRTSCHAFTSRAUM ÖSTERREICH

Wir wollen unsere Siedlung schützen!

T1 Unbeliebte Neubauten

Onkel Willi wohnt seit vielen Jahren in einem Einfamilienhaus am Rand einer wachsenden Stadt (M1). Mehrere Nachbarfamilien haben gute Angebote von Baufirmen bekommen und ihre Grundstücke verkauft. Die Baufirmen bauen dort große Häuser für vier bis zehn Familien (M2).

Willi: „Früher kannte ich alle Nachbarinnen und Nachbarn, es war ruhig und grün. Jetzt ist alles überfüllt, der Bus, die Parkplätze, die Geschäfte, die Schulen." Willi geht zu seinem Siedlerverein: „Ihr müsst eine Umwidmung beantragen, um weitere Großbauten zu verhindern!" (T2).

T2 Im Siedlerverein wird heftig diskutiert:

A: „Ich bin gegen die Baubeschränkung, da verliert mein Grundstück 100 000 € an Wert!"
B: „Ich bin dafür. Wir müssen die Gärten erhalten, das kühlt im Sommer das Klima."
C: „Nein. Einfamilienhäuser schaden, sie brauchen viel Boden und bringen mehr Autos auf die Straße."
D: „Viele Leute suchen Wohnungen mit kleinem Garten. Hier ist Platz dafür!"
E: „Klar, aber ich möchte hier in Ruhe im Grünen leben können, wie bisher."
F: „Größere Häuser mit mehreren Stockwerken haben nicht so viel Bodenverbrauch. Auf der gleichen Fläche können viel mehr Menschen leben."

M1 Siedlung mit Einfamilienhäusern

M2 Ein Mehrfamilienhaus im Dorfzentrum

T3 Vorschläge zur Umwidmung

Der Siedlerverein macht eine **Umfrage** in der Siedlung: „Wir haben drei Vorschläge, aber letztlich entscheidet die Gemeinde."

Der Abstimmungszettel des Siedlervereines:

☐ 1. Es dürfen auf jedem Grundstück höchstens **zwei Wohnungen** gebaut werden.
☐ 2. Es dürfen mehrere Wohnungen, aber höchstens **zwei Stockwerke** gebaut werden.
☐ 3. Der **alte Bebauungsplan** bleibt gültig, mit mehr Wohnungen und Stockwerken.

1| Lies die Diskussionsbeiträge A bis F in T2 und unterstreiche jene, denen du am meisten zustimmst.
2| Lies T1 bis T3, entscheide dich für einen Vorschlag (T3) und begründe deine Meinung.
3| Schau dir M1 und M2 an und argumentiere, ob Mehrfamilienhäuser in Dörfer passen.
4| Suche im Internet nach einem aktuellen Streit um Flächennutzung (z. B. Windräder, Baugebiete) und vergleiche, wie darüber in verschiedenen Medien berichtet wird.

METHODE **WIE GEHT DAS?**

Debatte

Verschiedene Personen haben zu einem Problem oft unterschiedliche Meinungen. Diese prallen häufig aufeinander und erzeugen Konflikte. In einer Debatte nimmst du zu einem Problem persönlich Stellung und vertrittst deine Meinung. Du hörst dir aber auch die Argumente der anderen an. Wenn diese gut sind, wirst du möglicherweise deine Meinung ändern – oder es gelingt dir, mit deinen Argumenten die anderen zu überzeugen.

In einer kleinen Gemeinde soll ein neuer Fußballplatz für die Jugend errichtet werden. Die Wahl des Vereins fiel auf ein Grundstück, das zwischen dem Schwimmbad, dem Seniorenheim und mehreren Einfamilienhäusern liegt.

Rollenkarten

Anrainervertreter: „Unsere Gärten würden direkt an den Platz angrenzen. Die Lärmbelästigung am Abend und an jedem Wochenende wäre belastend."

Jungpolitiker: „Wir wollen mit dieser Sporteinrichtung den nächsten Schritt für die sportbegeisterte Jugend des Ortes setzen."

Bürgermeisterin: „Ein neuer Fußballplatz ist sinnvoll, doch der Platz zwischen Schwimmbad und dem Seniorenheim birgt Konfliktpotenzial."

Direktorin Seniorenheim: „Wenn Sporteinrichtungen für die Jugend geschaffen werden, muss man aber auch Rücksicht darauf nehmen, dass die Seniorinnen und Senioren nicht allzu sehr gestört werden."

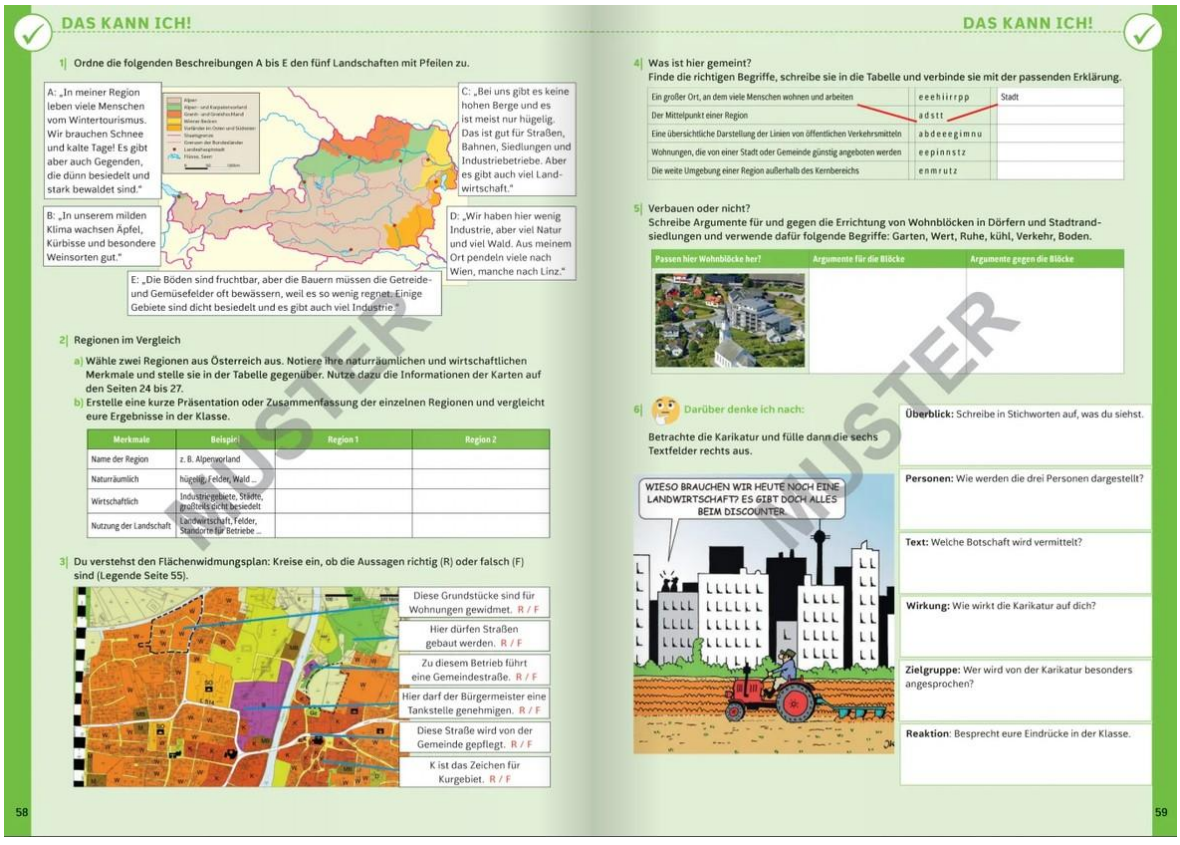
Obmann des Fußballvereins: „Ich möchte dieses Projekt realisieren, weil unser Verein Nachwuchsspieler braucht. Die U11 und die U14 brauchen einen neuen Trainingsplatz."

Wir führen eine Debatte

1. Bildet zu jeder genannten Person eine Gruppe und versetzt euch in die Situation der jeweiligen Person.
2. Erstellt eine Liste von Argumenten, die begründet für oder gegen die Errichtung eines Fußballplatzes sprechen. Einigt euch anschließend auf eine gemeinsame Gruppenposition.
3. Wählt eine Sprecherin oder einen Sprecher, der oder die stellvertretend für eure Gruppe die Debatte im Rollenspiel mit den Sprecherinnen und Sprechern der anderen Gruppen führt.
4. Protokolliert während der Debatte die zentralen Aussagen aller Beteiligten.
5. Diskutiert im Anschluss in der Klasse den Ablauf der Debatte und ihr mögliches Ergebnis. Inwiefern haben sich Positionen verändert? Ist ein positives (Teil)ergebnis erzielt worden?
6. Fasst in den Gruppen die jeweils neue Position zusammen.

1| Erstellt in der Klasse eine Liste mit Gesprächsregeln, die in jeder Debatte unbedingt eingehalten werden müssen.
2| Gestaltet ein Plakat mit allen Regeln zur Debatte und platziert es gut sichtbar im Klassenraum.
3| Trefft mit eurer Klassenlehrerin/eurem Klassenlehrer eine Vereinbarung, diese Regeln immer einzuhalten.

Abbildung 14: Schulbuch Durchblick 3, Seite 56-57. Quelle: Fanzlau et al. (2025), S. 56–57.



DAS KANN ICH!

1| Ordne die folgenden Beschreibungen A bis E den fünf Landschaften mit Pfeilen zu.

A: „In meiner Region leben viele Menschen vom Wintertourismus. Wir brauchen Schnee und kalte Tage! Es gibt aber auch Gegenden, die dünn besiedelt und stark bewaldet sind."

B: „In unserem milden Klima wachsen Äpfel, Kürbisse und besondere Weinsorten gut."

C: „Bei uns gibt es keine hohen Berge und es ist meist nur hügelig. Das ist gut für Straßen, Bahnen, Siedlungen und Industriebetriebe. Aber es gibt auch viel Landwirtschaft."

D: „Wir haben hier wenig Industrie, aber viel Natur und viel Wald. Aus meinem Ort pendeln viele nach Wien, manche nach Linz."

E: „Die Böden sind fruchtbar, aber die Bauern müssen die Getreide- und Gemüsefelder oft bewässern, weil es so wenig regnet. Einige Gebiete sind dicht besiedelt und es gibt auch viel Industrie."

2| Regionen im Vergleich

a) Wähle zwei Regionen aus Österreich aus. Notiere ihre naturräumlichen und wirtschaftlichen Merkmale und stelle sie in der Tabelle gegenüber. Nutze dazu die Informationen der Karten auf den Seiten 24 bis 27.
b) Erstelle eine kurze Präsentation oder Zusammenfassung der einzelnen Regionen und vergleicht eure Ergebnisse in der Klasse.

Merkmale	Beispiel	Region 1	Region 2
Name der Region	z. B. Alpenvorland		
Naturräumlich	hügelig, Felder, Wald …		
Wirtschaftlich	Industriegebiete, Städte, ländlich dicht besiedelt		
Nutzung der Landschaft	Landwirtschaft, Felder, Standorte für Betriebe …		

3| Du verstehst den Flächenwidmungsplan: Kreise ein, ob die Aussagen richtig (R) oder falsch (F) sind (Legende Seite 55).

Diese Grundstücke sind für Wohnungen gewidmet. R / F
Hier dürfen Straßen gebaut werden. R / F
Zu diesem Betrieb führt eine Gemeindestraße. R / F
Hier darf der Bürgermeister eine Tankstelle genehmigen. R / F
Diese Straße wird von der Gemeinde gepflegt. R / F
K ist das Zeichen für Kurgebiet. R / F

DAS KANN ICH!

4| Was ist hier gemeint?
Finde die richtigen Begriffe, schreibe sie in die Tabelle und verbinde sie mit der passenden Erklärung.

Ein großer Ort, an dem viele Menschen wohnen und arbeiten	eeehiirrpp	Stadt
Der Mittelpunkt einer Region	adstt	
Eine übersichtliche Darstellung der Linien von öffentlichen Verkehrsmitteln	abdeeegimnu	
Wohnungen, die von einer Stadt oder Gemeinde günstig angeboten werden	eepinnstz	
Die weite Umgebung einer Region außerhalb des Kernbereichs	enmrutz	

5| Verbauen oder nicht?
Schreibe Argumente für und gegen die Errichtung von Wohnblöcken in Dörfern und Stadtrandsiedlungen und verwende dafür folgende Begriffe: Garten, Wert, Ruhe, kühl, Verkehr, Boden.

Passen hier Wohnblöcke her?	Argumente für die Blöcke	Argumente gegen die Blöcke

6| Darüber denke ich nach:

Betrachte die Karikatur und fülle dann die sechs Textfelder rechts aus.

Überblick: Schreibe in Stichworten auf, was du siehst.
Personen: Wie werden die drei Personen dargestellt?
Text: Welche Botschaft wird vermittelt?
Wirkung: Wie wirkt die Karikatur auf dich?
Zielgruppe: Wer wird von der Karikatur besonders angesprochen?
Reaktion: Besprecht eure Eindrücke in der Klasse.

Abbildung 15: Schulbuch Durchblick 3, Seite 58-59. Quelle: Fanzlau et al. (2025), S. 58–59.

8.2.6 MEHRfach Geografie 3 (2023)

Analysierte Seiten

S. 22–23

S. 94–95

Thematische Verankerung

Raumordnung wird in den Themenbereichen „Lebensräume in Österreich“ sowie „Flächenwidmungsplan“ behandelt.

Inhalte

- Flächenwidmungsplan
- Widmungskategorien
- Nutzungskonflikte
- Raumordnung
- Lebensraumnutzung

Kompetenzorientierung

- Sachkompetenz: stark
- Methodenkompetenz: stark
- Urteilskompetenz: vorhanden
- Handlungskompetenz: vorhanden

Politische Bildung

- Unterschiedliche Interessen und Nutzungskonflikte werden sichtbar gemacht
- Raumordnung erscheint als Ergebnis planerischer Entscheidungen
- politische Entscheidungs- und Aushandlungsprozesse bleiben eher allgemein
- konkrete politische Beteiligungsprozesse werden nicht näher ausgearbeitet

Lebensweltbezug

- eigene Gemeinde
- Interview
- originale Begegnung
- Erkundungen

Methoden und Aufgaben

- Interview
- Erkundung
- Kartenanalyse
- Befragung
- Originalbegegnung

AFB II, ergänzt durch AFB III.

Zusammenfassende Bewertung

Das Schulbuch verbindet die Vermittlung grundlegender Konzepte der Raumordnung mit lebensweltbezogenen Methoden wie Interviews, Befragungen und Erkundungen. Nutzungskonflikte sowie unterschiedliche Interessen bei der Raumnutzung werden sichtbar gemacht. Raumordnung erscheint als gestaltbarer Prozess, wobei politische Entscheidungs- und Beteiligungsprozesse weniger vertieft behandelt werden als in stärker diskussionsorientierten Lehrwerken.

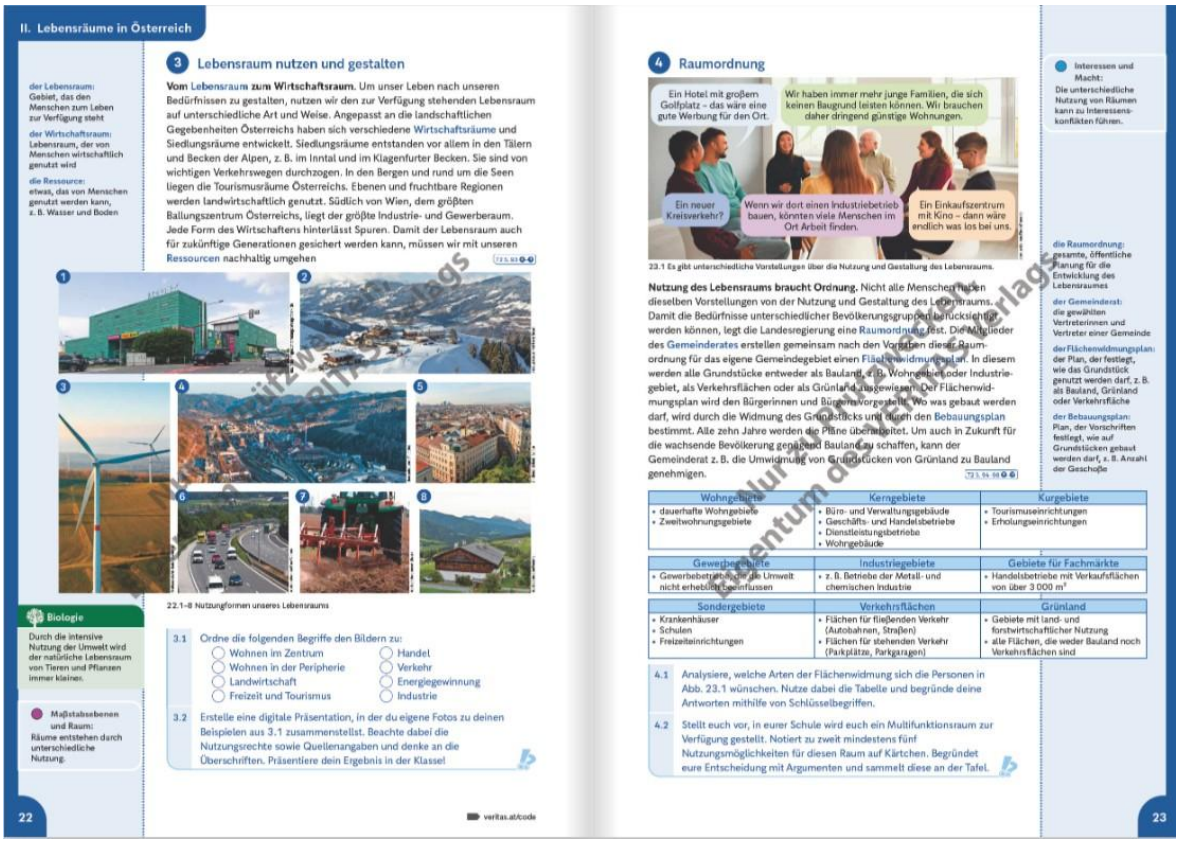
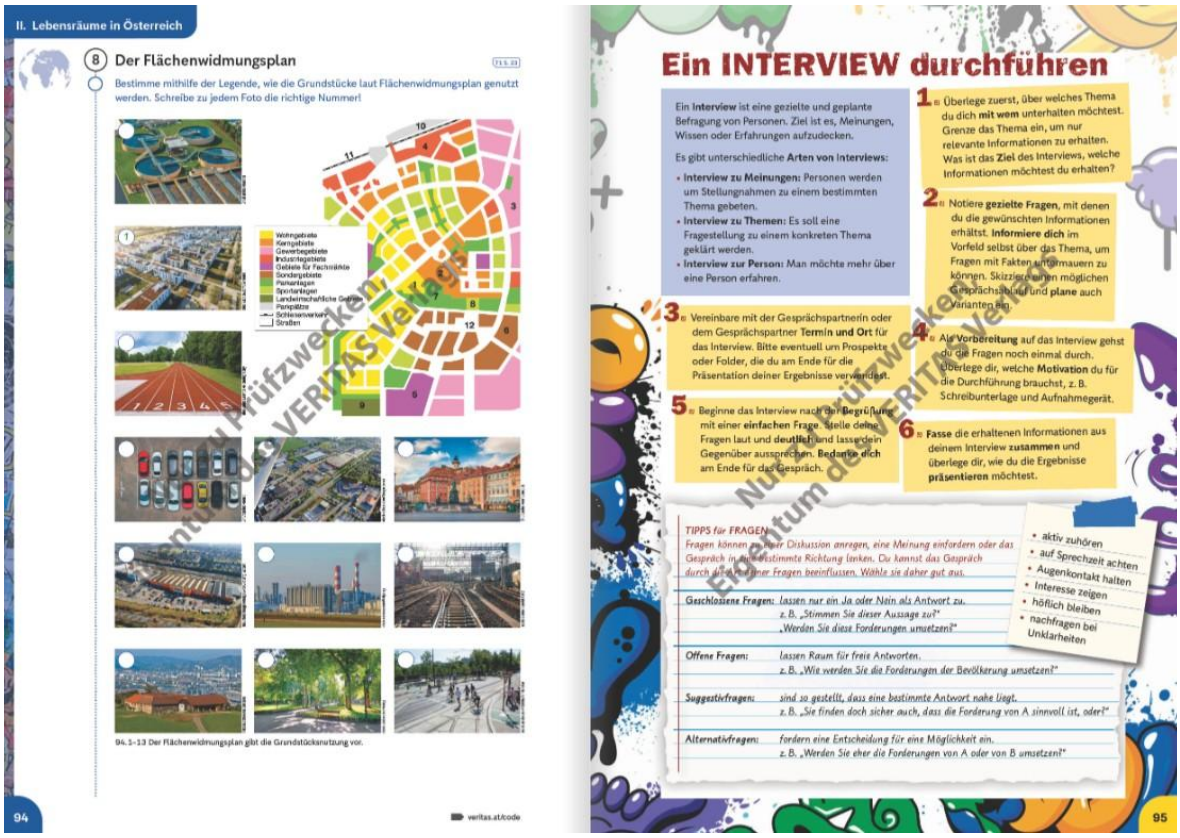


Abbildung 16: Schulbuch MEHRfach Geografie 3, Seite 22-23. Quelle: Graf et al. (2023a), S. 22–23.



II. Lebensräume in Österreich

8 Der Flächenwidmungsplan

Bestimme mithilfe der Legende, wie die Grundstücke laut Flächenwidmungsplan genutzt werden. Schreibe zu jedem Foto die richtige Nummer!

94.1–13 Der Flächenwidmungsplan gibt die Grundstücksnutzung vor.

veritas.at/code

94

Ein INTERVIEW durchführen

Ein **Interview** ist eine gezielte und geplante Befragung von Personen. Ziel ist es, Meinungen, Wissen oder Erfahrungen aufzudecken.

Es gibt unterschiedliche **Arten von Interviews:**

- **Interview zu Meinungen:** Personen werden um Stellungnahmen zu einem bestimmten Thema gebeten.
- **Interview zu Themen:** Es soll eine Fragestellung zu einem konkreten Thema geklärt werden.
- **Interview zur Person:** Man möchte mehr über eine Person erfahren.

1 Überlege zuerst, über welches Thema du dich **mit wem** unterhalten möchtest. Grenze das Thema ein, um nur relevante Informationen zu erhalten. Was ist das **Ziel** des Interviews, welche Informationen möchtest du erhalten?

2 Notiere **gezielte Fragen**, mit denen du die gewünschten Informationen erhältst. **Informiere dich** im Vorfeld selbst über das Thema, um Fragen mit Fakten untermauern zu können. Skizziere einen möglichen Gesprächsablauf und **plane** auch Varianten ein.

3 Vereinbare mit der Gesprächspartnerin oder dem Gesprächspartner **Termin und Ort** für das Interview. Bitte eventuell um Prospekte oder Folder, die du am Ende für die Präsentation deiner Ergebnisse verwendest.

4 Als **Vorbereitung** auf das Interview gehst du die Fragen noch einmal durch. Überlege dir, welche **Motivation** du für die Durchführung brauchst, z. B. Schreibunterlage und Aufnahmegerät.

5 Beginne das Interview nach der **Begrüßung** mit einer **einfachen** Frage. Stelle deine Fragen laut und **deutlich** und lasse dem Gegenüber aussprechen. **Bedanke dich** am Ende für das Gespräch.

6 **Fasse** die erhaltenen Informationen aus deinem Interview **zusammen** und überlege dir, wie du die Ergebnisse **präsentieren** möchtest.

TIPPS für FRAGEN:
Fragen können zu mehr Diskussion anregen, eine Meinung einfordern oder das Gespräch in eine bestimmte Richtung lenken. Du kannst das Gespräch durch die Art deiner Fragen beeinflussen. Wähle sie daher gut aus.

- aktiv zuhören
- auf Sprechzeit achten
- Augenkontakt halten
- Interesse zeigen
- höflich bleiben
- nachfragen bei Unklarheiten

Geschlossene Fragen:	*lassen nur ein Ja oder Nein als Antwort zu.* *z. B. „Stimmen Sie dieser Aussage zu?" „Werden Sie diese Forderungen umsetzen?"*
Offene Fragen:	*lassen Raum für freie Antworten.* *z. B. „Wie werden Sie die Forderungen der Bevölkerung umsetzen?"*
Suggestivfragen:	*sind so gestellt, dass eine bestimmte Antwort nahe liegt.* *z. B. „Sie finden doch sicher auch, dass die Forderung von A sinnvoll ist, oder?"*
Alternativfragen:	*fordern eine Entscheidung für eine Möglichkeit ein.* *z. B. „Werden Sie eher die Forderungen von A oder von B umsetzen?"*

95

Abbildung 17: Schulbuch MEHRfach Geografie 3, Seite 94-95. Quelle: Graf et al. (2023b), S. 94–95.