

Politische Skandale im Klassenzimmer?

Eine Analyse der Darstellung in österreichischen Schulbüchern für Politische Bildung

ANDREA BRAIT

Zentrum für Kulturen und Technologien des Sammelns, Universität für Weiterbildung Krems

Abstract

The analysis of Austrian school textbooks shows that, despite their prominent presence in media coverage, political scandals play only a minor role in civic education. While the media regularly report on new scandals, such events are not mentioned in the curricula. Textbooks based on these curricula generally limit themselves to sporadic references to prominent cases, in particular the Waldheim affair and the Ibiza affair. These references, however, often lack contextualization or critical analysis. The focus is placed on those implicated in the scandals, while the actors who generate them are often not even identified. In most cases, the emphasis is on the transmission of factual knowledge rather than on democratic learning. Systemic causes, media logic, and power structures remain largely unexplored, and assignments that could foster political competencies are absent. As a result, the potential of political scandals as a didactic starting point remains unexploited, although they could—if appropriately analyzed—serve to engage students in critical examination of political processes as well as with different forms of media.

Keywords: *Politische Bildung, Schulbuchanalyse, Österreich, Medienberichterstattung*

Politische Skandale prägen seit Jahrzehnten die österreichische Innenpolitik. Von der Waldheim-Affäre bis zum Ibiza-Video – mediale Enthüllungen über Korruption, Machtmissbrauch oder Intransparenz haben sich zu festen Bestandteilen des politischen Diskurses entwickelt. Bereits Mitte der 1990er-Jahre war von einer „Skandalrepublik“ die Rede (Sickinger, 1996, S. 698). Eine belastbare Statistik zur Häufigkeit politischer Skandale existiert nicht (und wäre zudem stark von der jeweiligen Definition abhängig). Als Indikator für problematische Entwicklungen kann jedoch der Korruptionswahrnehmungsindex herangezogen werden: Die Verschlechterung Österreichs im CPI 2024 von Transparency International (ORI, 2025) deutet darauf hin, dass die Wahrnehmung von Korruption im öffentlichen Bereich zugenommen hat. Auswirkungen von Skandalen auf das politische System wurden zwar immer wieder angenommen, konnten empirisch jedoch nicht belegt werden (Wolling, 2001). Auf der Basis von Umfragedaten ist aber jedenfalls festzustellen, dass immer weniger junge Menschen die Ansicht vertreten, dass das politische System in Österreich gut funktioniert (Zandonella & Bohrn, 2024, S. 5).¹

Unter einem Skandal wird in der Folge – ungeachtet dessen, dass manche historische Begebenheit in Schulbüchern wie in der Literatur als Affäre bezeichnet wird – „das Bekanntwerden eines unerwarteten, überraschenden Verhaltens von Persönlichkeiten des öffentlichen Lebens, das bei einem Teil der Bürger Ärgernis oder Entrüstung erregt“ (Winkler, 1968) verstanden. Wesentliche Charaktereigenschaften

beruhen in der Regel neben der Personalisierung, Visualisierung und moralisierenden Simplifizierung zudem auch auf der Emotionalisierung eines Konflikts, denn Skandale existieren nicht von Grund auf, sondern müssen zuerst entdeckt und anschließend situations- und adressatenorientiert im oben genannten Sinne aufgedeckt und kreiert werden.

(Kehr & Schiefer, 2020, S. 225)

Politisch ist ein Skandal dann, „wenn vorwiegend Akteure des politischen Systems situationsabhängig aktiv und/oder passiv in ihn verwickelt sind und das normative politische Kategoriensystem tangiert wird“ (Kehr & Schiefer, 2020, S. 227).

Hierbei spielen zweifellos die Medien eine wesentliche Rolle, wobei dem Enthüllungsjournalismus eine besondere Funktion zukommt. Sein detektivischer Grundcharakter impliziert einen Unterhaltungswert, der als Politainment beschrieben werden kann (Dörner, 2001, S. 31). Die Mechanismen der aktuellen Medienlandschaft, v. a. im digitalen Raum, führen dazu, dass Personen innerhalb kürzester Zeit „zum Objekt von kollektiver Empörung“ (Bergmann & Pörksen, 2009, S. 15) werden können. Die Digitalisierung ändert nicht nur die Art und Weise der journalistischen Aufbereitung von Skandalen (Eder, 2024, S. 253), sondern auch die klassischen Rollen der „Skandal-Triade“ – „der Skandalisierte (der einer Verfehlung von öffentlichem Interesse öffentlich bezichtigt wird), der Skandalierer (einer, der diese Verfehlung öffentlich denunziert) sowie ein, oder besser: mehrere Dritte, denen über das, was zum Skandal geworden ist, berichtet wird und die daraufhin eine wie auch immer geartete Reaktion zeigen“ (Neckel, 1989, S. 58) – beginnen zu verschwimmen, zumal das Aufdecken, Verfolgen und öffentliche Anklagen nicht mehr ausschließlich durch den professionellen Journalismus in „klassischen“ Medien wie Tageszeitungen, Fernsehen und Radio erfolgen (Kehr & Schiefer, 2020, S. 228).

¹ Befragt wurden 16- bis 26-Jährige mit Wohnsitz in Österreich. Auf die Frage „Alles in allem betrachtet: Funktioniert das politische System in Österreich derzeit sehr gut, ziemlich gut, weniger gut oder gar nicht gut?“ antworteten 2024 44% „sehr gut“ oder „ziemlich gut“ (47% „weniger gut“ oder „gar nicht gut“); 2018 antworteten 69% „sehr gut“ oder „ziemlich gut“ (31% „weniger gut“ oder „gar nicht gut“).

Die Relevanz des Themas für die (schulische) Politische Bildung ergibt sich daraus in mehrfacher Hinsicht: Es gilt, Jugendliche in die Lage zu versetzen, die mit Skandalen in Verbindung stehenden medialen Mechanismen zu erkennen und kritisch zu betrachten. Hierbei ist den sozialen Medien besondere Aufmerksamkeit zu schenken, zumal sich zwei Drittel (66%) der jungen Menschen in Österreich dort zumindest einmal pro Woche über politische Themen informieren. Tageszeitungen (Print oder online) sowie andere Internetseiten werden im Vergleich dazu von 57% und das Fernsehen von 50% genutzt (Zandonella & Bohrn, 2024, S. 10). Daher ist es entscheidend, junge Menschen dafür zu sensibilisieren, wie Meinungen geformt, Narrative konstruiert und politische Skandale inszeniert werden. Dabei gilt es freilich auch den gesamten Komplex von Fake News in den Blick zu nehmen, denn nicht jede vermeintlich skandalöse Behauptung beruht auf belegbaren Fakten (Schenk, 2021). Zudem bieten politische Skandale oft emotional aufgeladene Debatten, die sich anbieten, um grundlegende politische Konzepte wie Transparenz, Verantwortlichkeit und Rechtsstaatlichkeit zu thematisieren. Sie können zum Anlass genommen werden, um über moralische Maßstäbe in der Politik zu diskutieren. In diesem Sinne wird etwa in einem publizierten Unterrichtsbeispiel vorgeschlagen, dass Jugendliche zuerst erlernen, Fake News zu erkennen beziehungsweise zu dekonstruieren und darauf aufbauend „den Unterschied zwischen qualitativ hochwertigen Nachrichten und den auf Klickraten ausgelegten Skandalartikeln zu erkennen“ (Preisinger, 2018, S. 43).

Der nachfolgende Beitrag untersucht, welche Rolle politische Skandale in österreichischen Schulbüchern für den Unterricht in Politischer Bildung (die meist in Kombination mit Geschichte unterrichtet wird) spielen. Im Zentrum steht eine qualitative Analyse aktueller, vom Bildungsministerium approbierter Schulbücher für die Sekundarstufe I und die AHS-Oberstufe.² Untersucht wird insbesondere: Welche politischen Skandale der Zweiten Republik finden überhaupt Eingang in die Lehrwerke? Wie werden diese dargestellt – als Einzelfälle oder als Ausdruck systemischer Herausforderungen? Inwiefern werden ausgehend von politischen Manifestationen (beispielsweise Medienberichten zu diesen Skandalen) politische Kompetenzen gefördert? Welche didaktischen Potenziale bleiben ungenutzt?

Methodisches Vorgehen

Um die Vergleichbarkeit zu gewährleisten, wurde für die Untersuchung jeweils die erste Auflage jener Lehrwerke für die Sekundarstufe I und die AHS-Oberstufe herangezogen, die für das Schuljahr 2025/26 nach dem

aktuell gültigen Lehrplan approbiert sind.³ Diese sind ohne Ausnahme über die Universitätsbibliothek Wien zugänglich, welche diesbezüglich die Aufgabe der aufgelassenen Schulbuchsammlung des Unterrichtsministeriums übernommen hat (Brait, 2022, S. 238 f.), während Nachdrucke bzw. weitere Auflagen nur vereinzelt in Bibliotheken zu finden sind. Die Identifizierung erfolgte über die Schulbuchlisten der 1972 geschaffenen und staatlich finanzierten Schulbuchaktion (Bundesministerium für Bildung, 2025b), über die die Lehrwerke von den Schulen bestellbar sind und danach (in der Regel)⁴ in den Besitz der Lernenden übergehen (Schön et al., 2017, S. 34). Gewählt wurden jeweils jene Lehrwerke, in denen die Geschichte ab 1945 behandelt wird. Für die AHS-Oberstufe erscheinen traditionell Doppelbände für die Klassen 5 und 6 (Schulstufen 9 und 10) sowie die Klassen 7 und 8 (Schulstufen 11 und 12),⁵ die – von einem Lehrwerk (Alles Geschichte 7) abgesehen, von dem zum Zeitpunkt der Analyse noch kein Band für die 8. Klasse vorlag – statt der Einzelbände gewählt wurden. In der Sekundarstufe I gibt es zu manchen Lehrwerken auch Arbeitshefte, die nicht berücksichtigt wurden. E-Book+ (also die digitalen Zusatzmaterialien, die zu manchen Lehrwerken erscheinen) wurden ebenfalls nicht berücksichtigt, zumal diese nur für Lehrkräfte, nicht für Forschende zugänglich sind. Somit umfasste die Analyse 22 Lehrwerke, wovon 14 in der Sekundarstufe I und acht in der AHS-Oberstufe zugelassen sind.

Die Untersuchung erfolgte als kategoriale Schulbuchanalyse (Schreiber, 2016). In Anlehnung an die aus der empirischen sozialwissenschaftlichen Forschung übernommene quantitative und qualitative Inhaltsanalyse (Kelle & Erzberger, 2007) wird das Material dabei anhand klar festgelegter Auswertungsregeln bearbeitet. Schulbücher werden damit als strukturierte Bildungsmedien analysierbar, deren Darstellungsweisen, Quellenmaterialien und Aufgabenformate mit einem Kategoriensystem systematisch erschlossen werden. Entsprechend den von Hinz und Meyer-Hamme (2016, S. 137) vorgeschlagenen Analysekriterien wurden einzelne Text-, Bild- und Aufgabenpassagen codiert, sodass inhaltliche Schwerpunkte sowie didaktische Zugänge transparent und intersubjektiv untersuchbar werden.

³ Einer Vereinbarung des Unterrichtsministeriums und des Fachverbandes der Buch- und Medienwirtschaft folgend werden Schulbücher immer für zehn Jahre staatlich approbiert. Das führte bislang bei Lehrplanreformen dazu, dass die Schulbuchlisten auch Werke umfassen, die nicht dem aktuell gültigen Lehrplan entsprechen (Brait & Ottner-Diesenberger, 2020, S. 59). Dies wurde bei der Einführung des Lehrplans von 2023 für die Sekundarstufe I geändert; dieser gilt im Schuljahr 2025/26 jedoch noch nicht für die 8. Schulstufe, da er aufsteigend in Kraft gesetzt wurde.

⁴ Zumal das Budget für die Schulbuchaktion nicht ausreicht, um für alle Fächer Lehrwerke zu bestellen, wird an manchen Schulen beschlossen, die Schulbücher am Ende des Schuljahres einzusammeln und in anderen Klassen weiterzuverwenden. Diese Praxis wird offiziell in den Durchführungsrichtlinien zur Schulbuchaktion (Bundeskanzleramt, 2025) geregelt. Bei Arbeitsbüchern, die von den Lernenden befüllt werden, ist dies nicht möglich.

⁵ Hinsichtlich der Nummern bei den Werken sei angemerkt, dass die Zählung der Klassenstufen der Sekundarstufe in Österreich neuerlich mit 1 beginnt. Die Werke mit der Nummer 4 sind also für die 4. Klasse der Sekundarstufe zugelassen (8. Schulstufe).

² Die Lehrwerke für die verschiedenen Typen der Berufsbildenden mittleren und höheren Schulen werden aufgrund ihrer Vielfalt nicht erfasst.

Technisch durchgeführt wurde dieses regelgeleitete Codieren mit dem Programm MAXQDA (Version 24.10.0). In dieses wurden Scans der Lehrwerke als PDF-Dokumente importiert. Somit war es möglich, diesen im Dokumentbrowser segmentweise Codes zuzuweisen.

Per Codierung erfasst wurden pro Skandal der Kontext, in dem dieser erwähnt wurde, der Inputtext, die Quellen bzw. politischen Manifestationen und Geschichtsdarstellungen sowie die Arbeitsaufträge. Für die Untersuchung wurden weitgehend induktiv (Thomas, 2006) insgesamt 76 Codes definiert. Die häufiger in den Schulbüchern erwähnten Skandale der Zweiten Republik – die Waldheim-Affäre und die Ibiza-Affäre – wurden dabei als Hauptcodes definiert. Zusätzliche Hauptcodes waren „Sonstige Skandale“ sowie „Skandale und Medien“. Die Identifizierung der relevanten Stellen in den Büchern erfolgte per Textsuche mittels der Begriffe „Skandal“, „Affäre“, „Borodajkewycz“, „Buwog“, „Lucona“, „Noricum“, „Hypo“, „Waldheim“, „Ibiza“ sowie „Korruption“ (zu diesen Begriffen ergaben sich Treffer); ferner „Eurofighter“ und „Heldenplatz“ (zu diesen gab es zwar Treffer, doch führten diese – von zwei zu „Heldenplatz“ abgesehen, die ebenfalls über „Skandal“ zu finden waren – zu keiner Thematisierung eines politischen Skandals). Doppelcodierungen waren – sofern sich die Codes nicht inhaltlich ausschließen – möglich. Die geringste Codiereinheit war ein Satz. Insgesamt wurden 303 Codes zugewiesen. Für die Auswertung wurden insbesondere die Funktionen Code-Matrix-Browser und Interaktive Segmentmatrix herangezogen, die einen Vergleich der Lehrwerke auf qualitativer und quantitativer Ebene ermöglichten (Brait, 2024b). Zur Validierung des induktiv entwickelten Kategoriensystems wurden die Kategorien in iterativen Codierzyklen am Material erprobt und fortlaufend geschärft (konstantes Vergleichen), die jeweiligen Definitions- und Abgrenzungsregeln in einem Codebuch (über Codememos) dokumentiert und die Stabilität der Codierungen durch rekursives Re-Codieren ausgewählter Textstellen (mit zeitlichem Abstand) sowie Prüfung von Gegenbeispielen und alternativen Deutungen abgesichert.

Politische Bildung in Österreich

Politische Bildung wurde in Österreich lange Zeit als reine Institutionenkunde verstanden. Diese drehte sich primär um die Vermittlung von Strukturen, Funktionen und Organen des politischen Systems (Deichmann, 1999). Politische Bildung war reduziert auf Faktenwissen, ohne eine Urteilsbildung zu fördern oder den Lebensweltbezug der Lernenden zu berücksichtigen. In diesem Sinne war bereits in der ausgehenden Habsburgermonarchie für das Fach Geschichte in der 7. Schulstufe vorgesehen: „Der Staat. Gesetzgebung und Regierung. Rechte und Pflichten der Staatsbürger“ (Z. 2368). In den Vorgaben des Lehrplans von 1928 für die 8. Schulstufe für das Fach „Geschichte“ war in einer ähnlichen Form eine „Bürgerkunde“ verankert: „Einblick in die Einrichtungen unseres öffentlichen Lebens und in ihre Bedeutung für den einzelnen und für

die Gemeinschaft (an der Hand der österreichischen Verfassung)“ (BGBl. 137/1928; BGBl. Nr. 138/1928). Diese Formulierung wurde auch nach dem Zweiten Weltkrieg in die Lehrpläne der Sekundarstufe I übernommen (Zl. 28.520-IV/12) und im Lehrplan von 1955 unter der Bezeichnung „Staatsbürgerkunde“ für die 8. Schulstufe fortgeschrieben (Verordnungsblatt BMU 10a/1955).

Die Institutionenkunde wurde in den 1960er- und 1970er-Jahren von der Politikdidaktik zunehmend kritisiert, zumal hierbei Entscheidungsprozesse, Konflikte, aber auch die Rolle von Individuen ausgeblendet wurden (Massing, 1999, S. 111). In dieser Phase kamen auch in Österreich Stimmen auf, Politische Bildung im Sinne der Förderung politischer Partizipationsfähigkeiten in der Schule zu verankern. Mit der Lehrplanreform von 1964 und der Einführung der Fächerkombination „Geschichte und Sozialkunde“ war die „Staatsbürgerkunde“ entfallen, ohne dass ein adäquater Ersatz geschaffen worden wäre (BGBl. Nr. 163/1964).⁶ Es folgten jahrelange Debatten (Wolf, 1998; Dachs, 2008), doch waren die Bedenken gegen ein eigenes Schulfach zu groß. 1978 wurde schließlich mit der Formulierung eines Grundsatzerlasses (Bundesministerium für Unterricht und Kunst, 1978) ein Kompromiss beschlossen: Mit diesem wurde Politische Bildung in die Zuständigkeit aller Fächer, Schultypen und -stufen überantwortet. Erst mit dem Schuljahr 2001/02 wurde in den Oberstufen der Allgemeinbildenden höheren Schulen (AHS) aus „Geschichte und Sozialkunde“ der Gegenstand „Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung“ (Krammer, 2009). Bei der Ausformulierung des Lehrplans, der ein Jahr später in Kraft trat (BGBl. II Nr. 232/2002), wurden Erfahrungen der verschiedenen Schulversuche zur Politischen Bildung ebenso berücksichtigt wie neue Erkenntnisse und Fragestellungen der Politikwissenschaft und der Didaktik (Wirtitsch, 2003). Mit dem Schuljahr 2008/09 folgte die Erweiterung des Gegenstands in der Sekundarstufe I um die Politische Bildung (BGBl. II Nr. 290/2008). Unmittelbarer Anlass hierfür war die zuvor beschlossene Absenkung des Wahlalters auf das vollendete 16. Lebensjahr (Windischbauer & Kühberger, 2013, S. 178). Eine Erhöhung der Stundenzahl erfolgte jedoch nicht, für den Kombinationsgegenstand waren von der 6. bis zur 8. Schulstufe je zwei Wochenstunden vorgesehen, wobei die Politische Bildung nur in der 8. Schulstufe verankert wurde. Mit diesem Lehrplan wurde auch erstmals eine fachspezifische Kompetenzorientierung eingeführt. Für die Politische Bildung wurde hierfür ein eigenes Kompetenzmodell (Krammer, 2008) entwickelt, das sich teilweise an jenem für die historische Bildung (FUER-Geschichtsbewusstsein) orientierte (Sander, 2009, S. 302). Die vier Kompetenzbereiche – politische Urteilskompetenz, politische Handlungs-

⁶ Eingeführt wurde eine „Sozialkunde“, zu der es im Lehrplan hieß: „Die sozialkundlichen Bildungsstoffe sollen das zwischenmenschliche Verhalten, das verantwortungsvolle Handeln und das staatsbürgerliche Bewußtsein fördern. Auf die Erziehung zu demokratischer Gesinnung und Toleranz ist dabei besonderer Wert zu legen; sie hat die Mitwirkung an den gemeinsamen Aufgaben der Menschen in Freiheit, Frieden und Gerechtigkeit zum Ziel.“ Schlagwörter zu politischen Themen fanden sich dieser zugeordnet in der 8. Schulstufe, beispielsweise „Auswirkungen politischer Propaganda“ oder „Aufgaben einer politischen Koalition“.

kompetenz, politikbezogene Methodenkompetenz und politische Sachkompetenz – zielen gemeinsam darauf ab, die Lernenden zu befähigen, mündig, kritisch-reflektiert und handlungsfähig in politischen Zusammenhängen zu agieren. Politische Urteilskompetenz meint die Fähigkeit, politische Entscheidungen, Probleme und Kontroversen sachlich begründet und wertorientiert zu beurteilen sowie fremde Urteile zu bewerten. Politische Handlungskompetenz baut darauf auf, indem sie die Bereitschaft und Fähigkeit fördert, sich aktiv politisch einzubringen, eigene Positionen zu vertreten, andere Perspektiven zu verstehen und gemeinsam an Lösungen mitzuarbeiten. Um dies zu ermöglichen, braucht es politikbezogene Methodenkompetenz, also den souveränen Umgang mit politischen Informationen und Medien sowie die Fähigkeit, sich in verschiedenen Formaten (schriftlich, mündlich, medial) politisch auszudrücken und die in unterschiedlichen politischen Manifestationen zum Ausdruck gebrachten politischen Meinungen zu entschlüsseln. Grundlage all dessen ist die politische Sachkompetenz, also ein Verständnis politischer Konzepte (Macht, Herrschaft, Demokratie usw.), wobei im Unterricht an Vorerfahrungen der Lernenden angeknüpft wird und diese altersgerecht vertieft werden sollen. Das Kompetenzmodell wurde auch in den Lehrplan für die Sekundarstufe I von 2016 (BGBl. II Nr. 113/2016), der im Schuljahr 2025/26 für die 8. Schulstufe (4. Klasse AHS bzw. Mittelschulen (MS)) gilt, sowie in den ebenfalls 2016 erlassenen Lehrplan der AHS-Oberstufe (BGBl. II Nr. 219/2016) übernommen.

Hinsichtlich der zu behandelnden Themen ist der Lehrplan der Sekundarstufe I deutlich ausführlicher formuliert, während jener der AHS-Oberstufe lediglich sehr allgemeine Themenfelder definiert wie „Rolle der (Neuen) Medien zwischen Politik, Wirtschaft, Kultur und Gesellschaft“. Im Lehrplan der Sekundarstufe I von 2016, in dem Politische Bildung erstmals ab der 6. Schulstufe verankert wurde, sind hingegen pro Schuljahr (6.–8. Schulstufe) neun Module festgelegt, wovon jeweils zwei der Politischen Bildung zugeordnet wurden und ein bis zwei der historisch-politischen Bildung. Beispielsweise ist ein Modul der 8. Schulstufe dem Themenkomplex „Medien und politische Kommunikation“ gewidmet. Als „thematische Konkretisierungen“ sind vorgesehen: „Öffentlichkeit als zentralen Ort der politischen Kommunikation analysieren, die Vor- und Nachteile der Mediendemokratie erörtern, die mediale Umsetzung von politischen Ideen und Informationen sowie die Inszenierung von Politik analysieren; die Bedeutung der digitalen Medien in der politischen Kommunikation erläutern und bewerten; mediale, im Zusammenhang mit politischer Kommunikation stehende Produkte analysieren und selbst gestalten.“ Die Rolle von Medien im politischen Diskurs ist also sowohl in der Sekundarstufe I als auch in der AHS-Oberstufe im Unterricht zu behandeln. Politische Skandale können dabei eine Rolle spielen, sind aber nicht zwingend vorgesehen.

Wie eine Studie zeigte, sahen die Lehrkräfte die Höherbewertung der Politischen Bildung in der Sekundarstufe I durchaus positiv. Einige Befragte maßen der Politischen Bildung sogar eine größere Bedeutung als dem Ge-

schichtsunterricht bei oder begründeten den Stellenwert des Geschichtsunterrichts primär mit seiner Funktion für die Politische Bildung (Brait, 2023). Zur Realisierung dieser Lehrplanvorgaben in der Unterrichtspraxis liegt eine empirische Studie vor. Thomas Stornig (2021) kommt auf der Basis von qualitativen Interviews mit Lehrpersonen und Gruppendiskussionen mit den Lernenden zum Schluss, dass die Lehrkräfte mehrheitlich kein aktivistisches Bürgerideal anstreben, aber politisches Interesse fördern wollen. Kompetenzorientierung spielt in den AHS eher eine Rolle als in den Polytechnischen Schulen (PTS).

Somit lässt sich festhalten, dass politische Skandale nicht als eigenes Thema in den rechtlichen Vorgaben ausgewiesen sind, aber allenfalls im Kontext allgemeiner formulierter Themenbereiche behandelt werden können. In den Lehrplänen sind zwar Kompetenzen verankert, die für eine reflektierte Auseinandersetzung mit Skandalen zentral wären (z. B. Analyse medialer Inszenierung, argumentatives Urteilen), zugleich fehlt jedoch eine explizite curriculare Erwartung, Skandale als strukturprägendes Element politischer Kultur verbindlich zu behandeln. Die Lehrpläne setzen für Schulbücher somit nur schwache inhaltliche Anreize, Skandale über Einzelfallnennungen hinaus zu kontextualisieren oder die Skandal-Triade sowie Macht- und Kontrollmechanismen systematisch auszuleuchten. Dadurch wird eine traditionelle, institutionenkundlich geprägte Perspektive begünstigt, die eher bei der Beschreibung von Strukturen, Normen und Abläufen stehen bleibt, statt politische wie mediale Dynamiken konsequent zum Gegenstand zu machen. Allerdings deuten die Studien zu Lehrkräften darauf hin, dass diese eventuell bereit sind, aktuelle politische Themen wie Skandale aufzugreifen, um bei den Lernenden politisches Interesse zu fördern.

Politische Skandale in Schulbüchern

Schulbücher zur Politischen Bildung in Österreich

Schulbücher sind Unterrichtsmedien, die – in Form einer Zusammenstellung aus Inputtexten, Quellen bzw. politischen Manifestationen (Texte, Bilder, Plakate etc.) sowie Arbeitsaufträgen – Inhalte strukturiert aufbereiten und den Lehr- und Lernprozess unterstützen können. Sie erlauben der empirischen Forschung eine Annäherung an den Unterricht in einem Gegenstand, wenngleich festzuhalten ist, dass sie nicht das gesamte Unterrichtsgeschehen abbilden und durch die individuelle Unterrichtsgestaltung der Lehrkraft sowie auf der Basis aktueller Ereignisse bzw. Erkenntnisse ergänzt oder auch durch andere Unterrichtsmaterialien ersetzt werden können.

Im Rahmen des staatlichen Approbationsverfahrens, das Schulbücher in Österreich durchlaufen, soll deren Qualität sichergestellt werden. Überprüft werden insbesondere ihre Passung zum Lehrplan und ihre grundsätzliche didaktisch-pädagogische Eignung, beispielsweise hinsichtlich des sprachlichen Niveaus unter Berücksichtigung der jeweiligen Schulstufe. Allerdings sind die Approbations-

kommissionen wie die Inhalte von Schulbüchern politisch umstritten (Bundesministerium für Bildung, 2025a).

Zur Nutzung von Schulbüchern in der Politischen Bildung in Österreich liegen derzeit keine empirischen Untersuchungen vor. Verwiesen werden kann daher nur auf Aussagen, wonach das Schulbuch im Politikunterricht ein wesentliches Unterrichtsmedium sei (Detjen, 2001, S. 460), sowie auf Forschungsergebnisse, die sich eigentlich auf den Geschichtsunterricht konzentrieren, aufgrund des Unterrichts in der Fächerkombination aber wohl auch für die Politische Bildung nicht völlig irrelevant sind. Diese zeigen, dass Schulbücher eines der am häufigsten verwendeten Unterrichtsmedien darstellen (Bernhard, 2018, S. 50; Kipman & Kühberger, 2019, S. 61–63, 78; Brait, 2025, S. 235). Auch zur Ausgestaltung österreichischer Schulbücher für die Politische Bildung ist derzeit noch wenig bekannt (Baumann, 2023), während zu deutschen Lehrwerken vereinzelte Analysen vorliegen (beispielsweise zur EU: Oberle et al., 2021). Dieser Befund überrascht nicht nur im Vergleich zu den umfangreichen Forschungsarbeiten im Bereich der Geschichtsdidaktik, sondern auch aufgrund der hohen Bedeutung „als Träger fachlicher, politikdidaktischer und schulpolitischer Innovationen“ (Langner, 2010, S. 433), die Schulbüchern auch von der Politikdidaktik zugeschrieben wird.

Thematisierung von Skandalen in österreichischen Lehrwerken

Zunächst ist festzuhalten, dass in allen untersuchten Lehrwerken – von einer Ausnahme abgesehen (Bausteine 4, 2018) – Skandale der Zweiten Republik thematisiert werden. Mit Abstand am häufigsten und detailreichsten wird die Waldheim-Affäre behandelt, gefolgt von der Ibiza-Affäre. Alle anderen politischen Skandale der Zweiten Republik, die in der Literatur (Gehler & Sickinger, 1996) beschrieben werden und/oder unter der Kategorie „Politische Affäre (Österreich)“ in der Online-Enzyklopädie Wikipedia zu finden sind (Kategorie: Politische Affäre (Österreich), 2023),⁷ werden nur vereinzelt erwähnt. Für die Politische Bildung ist allerdings nicht nur entscheidend, ob Skandale vorkommen, sondern wie sie didaktisch aufbereitet werden: als bloße Ereignisnennungen oder als Lernanlässe, um politische Urteilskompetenz, Medienkritik und die Reflexion von Macht- und Kontrollverhältnissen systematisch zu fördern.

⁷ Die Recherche auf diesem Wege war für die Studie nötig, da in der Forschungsliteratur eine aktuelle Übersicht zu Skandalen der Zweiten Republik fehlt. Wikipedia wurde dabei nicht als wissenschaftliche Publikation, sondern als kollaborativ erstellte Online-Enzyklopädie genutzt, deren Inhalte fortlaufend von einer Vielzahl an Menschen auf Basis veröffentlichter Informationen zusammengetragen, über Versionshistorien nachvollziehbar dokumentiert und in Diskussionsseiten verhandelt werden. Auf dieser Grundlage konnte eine erste, breit angelegte Liste potenziell relevanter Fälle identifiziert und die Suche im Material vorstrukturiert werden.

Die Waldheim-Affäre

Die Bedeutung der Waldheim-Affäre in den Schulbüchern wird allein schon dadurch ersichtlich, dass sie in zehn Lehrwerken in Zeitleisten aufgenommen wurde, auf denen die wichtigsten Ereignisse eines Kapitels aufgelistet wurden. Behandelt wird das Thema in 13 Lehrwerken im Kontext des Themenbereichs Geschichts- bzw. Erinnerungskulturen, in neun Lehrwerken im Kontext der Darstellung der österreichischen Innenpolitik nach 1945, in vier Werken in einem Großkapitel zum Holocaust und in einem Werk erfolgt die Erwähnung im Kontext der Vereinten Nationen, wobei Waldheims Funktion als UN-Generalsekretär zum Ausgangspunkt der Darstellung genommen wird – in mehreren Lehrwerken wird die Waldheim-Affäre also nicht nur einmal aufgegriffen. Dass diese so häufig im Kontext von Österreichs Umgang mit der NS-Vergangenheit erwähnt wird, ergibt sich aus dem Lehrplan der Sekundarstufe I, in dem als thematische Konkretisierung „historische und politische Darstellungen zum Opfermythos de-konstruieren“ vorgesehen ist. Zumal dies bedingt, den sogenannten Opfermythos zu thematisieren und die Waldheim-Affäre wesentlich zu dessen Erosion beigetragen hat (Uhl, 2001), ist die Erwähnung dieser nicht überraschend; auf sie wird jedoch auch in allen acht Lehrwerken der AHS-Oberstufe eingegangen.

Der Inputtext in den verschiedenen Lehrwerken ist unterschiedlich lang. In elf Lehrwerken ist der Waldheim-Affäre ein Unterkapitel gewidmet, in drei Büchern sogar ein eigenes Kapitel.⁸ Doch auch in sehr ausführlichen Darstellungen wird nicht über die zentralen historischen Fakten hinausgegangen, die auch in der Wissenschaft kontroverse Bewertung der Affäre bzw. der Waldheim gemachten Vorwürfe (Gehler, 1996) wird nicht deutlich. Wer zur Gruppe der Skandalierer gehörte, wird ebenfalls nicht klargestellt, wenn es etwa im Kapitel „Die Waldheim-Affäre“ in *Weltgeschehen 4* (2024, S. 76) heißt: „Während des Wahlkampfes 1986 wurden ihm Kriegsverbrechen und das Verschweigen von Teilen seiner Biografie vorgeworfen.“ Im Lehrwerk *GO Geschichte 4* (2022, S. 76) werden aus der Gruppe der Skandalierer Alfred Hrdlicka als Künstler benannt, der das Holzpferd entworfen hat, sowie „Künstler wie Manfred Deix, Peter Turrini“, die sich an der Aufstellung am Stephansplatz „beteiligt“ hatten. Im Schulbuch *Denkmal 7/8* (2023, S. 205) wird in unpräziser Weise angegeben, dass Hrdlicka das Holzpferd „gebaut“ habe, jedoch wird zusätzlich erläutert, dass dieses „zum ständigen Begleiter der Gegnerinnen und Gegner Waldheims [wurde], um bei seinen öffentlichen Auftritten an seine Mitgliedschaft bei einer SA-Reiterstandarte zu erinnern.“ Die Rolle ausländischer wie inländischer Medien wird hier – wie auch in allen anderen Werken – nicht erwähnt. Ohne Sichtbarmachung von Deutungskonflikten und medialen Aushandlungsprozessen wird der Skandal in den Lehrwerken somit nicht als Lernanlass für politische Urteilsbildung und die Re-

⁸ Die Gliederung der Schulbücher erfolgt in Großkapitel (die in der Sekundarstufe I oft den Modulen des Lehrplans entsprechen), Kapitel (die oft zwei Seiten umfassen, das sogenannte Doppelseitenprinzip) und Unterkapitel (die ein Kapitel strukturieren).

flexion von Macht- und Kontrollverhältnissen genutzt, sondern vor allem als historisches Ereignis abgehandelt. Den medialen Diskurs kann man nur indirekt anhand der Auszüge aus Interviews erschließen, die in sechs Schulbüchern zu finden sind. Im Schulbuch *Geschichte für alle 4* (2019, S. 131), in dem das berühmte Waldheim-Zitat „Ich habe im Krieg nichts anderes getan als hunderttausende Österreicher, nämlich meine Pflicht als Soldat erfüllt.“ abgedruckt ist, ist auch ein Foto von jenem Interview mit dem Österreichischen Rundfunk (ORF) zu sehen, in dem Waldheim diese Aussage getätigt hat. Neben den Zitaten werden in zahlreichen Lehrwerken auch andere Quellen abgedruckt: Fotos in zwölf, Wahlplakate in fünf sowie je in einem Werk eine Karikatur sowie das Holzpferd, das später im *Haus der Geschichte Österreich* ausgestellt wurde. Zudem wird in fünf Werken auf den Film „Waldheims Walzer“ von Ruth Beckermann aus dem Jahr 2018 verwiesen. Die Arbeitsaufträge beziehen sich in den meisten Fällen (82%) auf historische Kompetenzen oder historisches Faktenwissen. So werden etwa die Lernenden in *Denkmal 7/8* (2023, S. 207) dazu aufgefordert, „in Kleingruppen Fragen an Zeitzeuginnen und Zeitzeugen,

die die Waldheim-Affäre miterlebt haben“ zu formulieren und diese in der Folge zu interviewen.

Politische Kompetenzen werden nur mit sechs Arbeitsaufträgen adressiert. Politische Urteilskompetenz wird beispielsweise gefördert, wenn in einer Schulklasse jener aus *Weltgeschehen 4* (2024, S. 76) durchgeführt wird: „Bereitet ein fiktives Streitgespräch zwischen einer Anhängerin oder einem Anhänger und einer Gegnerin/einem Gegner Waldheims vor und spielt es durch. War es moralische Schuld? Moralische Mitschuld? Dabei wird auch der Begriff der ‚moralischen Schuld‘ analysiert.“ Hierbei müssen die Lernenden Argumente formulieren (eigene politische Urteile bilden) und beim Streitgespräch auch solche der anderen verstehen (fremde politische Urteile nachvollziehen).

Politikbezogene Methodenkompetenz wird mit einem Arbeitsauftrag aus *Geschichte für alle 4* (2019, S. 131) gefördert, der auf die Analyse der Kommunikationsstrategien und -ziele einer politischen Manifestation, die auf der Schulbuchseite abgebildet ist, abzielt: „Analysiere, welche Botschaft mit diesem Plakat transportiert werden sollte! Welche Zielgruppe soll angesprochen werden?

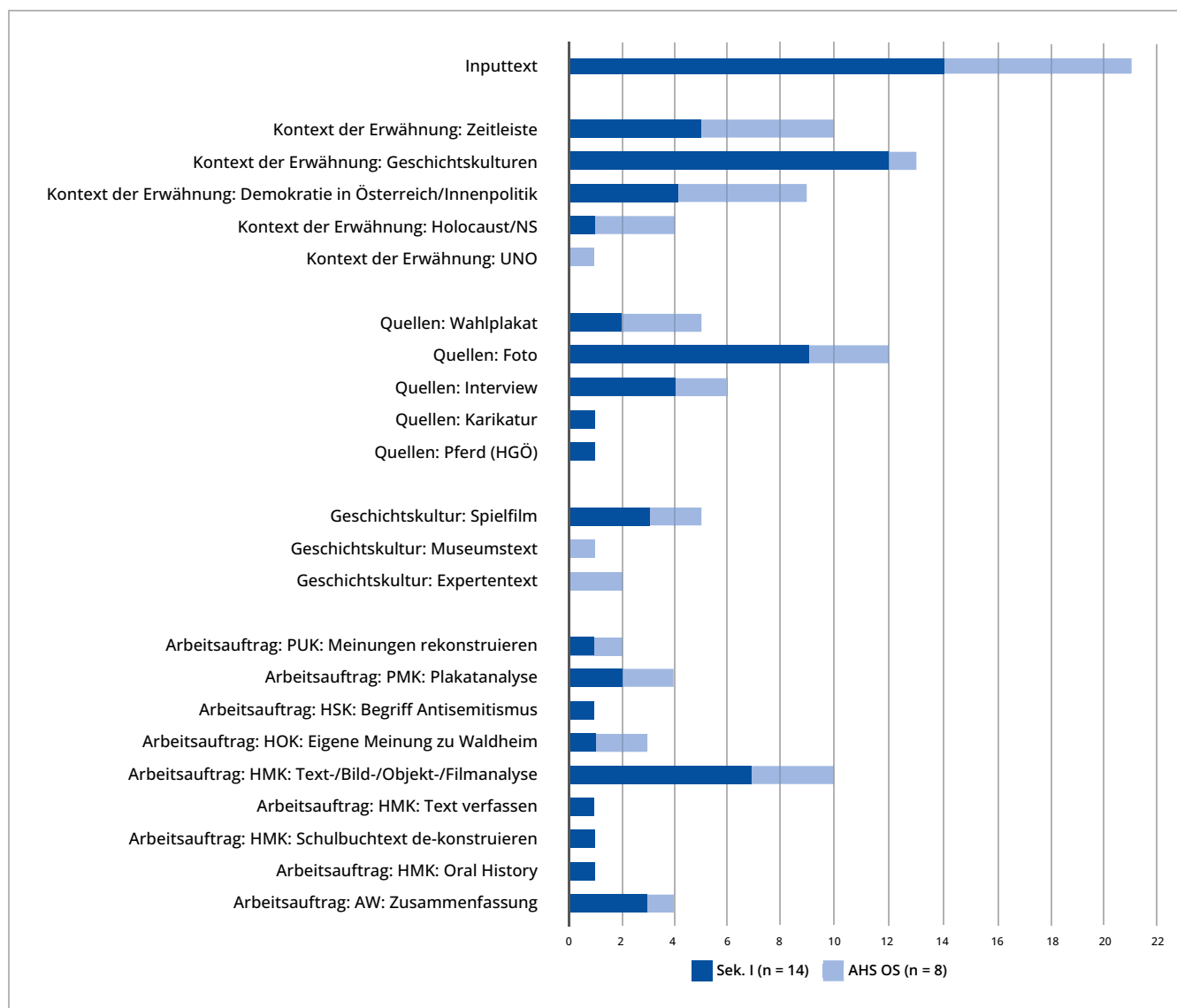


Diagramm 1: Darstellung der Waldheim-Affäre in Lehrwerken

Welche Absicht verfolgt das Plakat? Wie will das Plakat überzeugen?“ Dieser Arbeitsauftrag fällt in einen typischen Überschneidungsbereich zwischen der historischen und der politikbezogenen Methodenkompetenz (Hellmuth & Klepp, 2010, S. 136). Eine ausführlichere Plakatanalyse wird im Lehrwerk Denkmal 4 (2021, S. 102 f.) gefordert, wofür zwei Wahlplakate von der Kampagne Waldheims zur Verfügung stehen. Wie in vielen aktuellen Lehrwerken üblich, wird in einem gesonderten Bereich des Schulbuchs die Analyse bestimmter Quellengattungen Schritt für Schritt erklärt – in diesem Fall wird auf die Anleitung zur Analyse politischer Plakate (Denkmal 4, 2021, S. 170 f.) verwiesen. Solche Aufgaben zeigen, wie Skandale als Thema genutzt werden können, um Ziele der Politischen Bildung, wie sie im Lehrplan verankert sind, zu erreichen.

Die Ibiza-Affäre

Die Ibiza-Affäre gilt als der größte politische Skandal seit der Waldheim-Affäre (Karner, 2021, S. 253), was grundsätzlich ihren Platz 2 im Ranking der Behandlung von Skandalen in österreichischen Schulbüchern erklärt. Allerdings ist zu bedenken, dass nur ein Teil der untersuchten Lehrwerke diese überhaupt berücksichtigen konnte, denn die Lehrwerke *Bausteine 4* und *GO 7/8* erschienen bereits 2018. In Schulbüchern mit Erscheinungsdatum 2019 kann angenommen werden, dass es aufgrund der langen Produktionszeiten von Schulbüchern inkl. Approbationsverfahren – wenn überhaupt – nur im letzten Korrekturgang vor der Drucklegung möglich war, das Thema zu ergänzen. Dies ist nur im Lehrwerk *Geschichte für alle 4* (2019) erfolgt, in den anderen sechs Lehrwerken mit Erscheinungsjahr 2019 wird die Ibiza-Affäre nicht behandelt; dies gilt ebenso für das 2020 erschienene Schulbuch *Was? Wann? Warum? 4*. Hier zeigt sich eine der größten Herausforderungen bei der Behandlung politischer Themen in Schulbüchern, die die Autorin der vorliegenden Analyse auch in ihrer Funktion als Schulbuchautorin bestätigen kann: Fakten können kaum aktuell dargestellt werden; neue Parteien, Wahlen, Regierungen etc. sind selbst auf Bundesebene oft nur in Folgeauflagen berücksichtigbar. Für die Thematisierung von Skandalen ist die Aktualität eine ähnliche Herausforderung, denn erstens ist nicht immer abzuschätzen, welcher aktuelle Skandal langfristige Folgen haben wird, zweitens sind Prozesse zum Zeitpunkt der Abfassung des Schulbuches eventuell noch im Gange und drittens können rechtliche Bewertungen oder neue Enthüllungen den öffentlichen Blick auf den Skandal nachträglich verändern, sodass die im Schulbuch dargestellte Version veraltet oder unvollständig wirken kann. Ein Beispiel dafür im Kontext der Ibiza-Affäre ist die Beurteilung der Rolle von Heinz-Christian Strache, bei dem zunächst eine Verurteilung wegen Bestechlichkeit erfolgte, diese jedoch später aufgehoben wurde; in einem neuen Verfahren erfolgte ein Freispruch, während andere Ermittlungen (Stand: August 2025) weiterhin anhängig sind (Die Zeit, 2023). Diese dynamische

Entwicklung zeigt, dass Skandale weniger in Bezug auf tagesaktuelle Detailstände behandelt werden sollten, sondern stabile Analyseperspektiven (Macht- und Kontrollmechanismen) ins Zentrum gerückt werden sollten. Werden Skandale allerdings stark verkürzt dargestellt, erhalten die Lernenden kaum Grundlagen für eine fundierte Urteilsbildung.

Hinweise auf die Ibiza-Affäre finden sich in den untersuchten Lehrwerken in einem Fall im Kontext des Themas Wahlen, in acht Fällen im Rahmen der Darstellung der österreichischen Innenpolitik nach 1945 und dreimal in einem Kapitel, in dem Medien behandelt werden. In drei Schulbüchern wird die Ibiza-Affäre auf einer Zeile angeführt. Die Erklärungen fallen meist kurz aus, wie beispielsweise in *Weltgeschehen 7/8* (2021, S. 214), wo nur das Schlagwort genannt wird: „Nach nur ein- einhalb Jahren im Amt kündigte Bundeskanzler Kurz im Mai 2018 [sic!] die Koalition auf, weil sich die FPÖ als nur bedingt regierungsfähig erwiesen hatte (Ibiza-Video, mangelnde Abgrenzung von rechtsextremen Positionen).“ Eine ausführlichere Darstellung bietet etwa das Lehrwerk *Geschichte profi 4* (2024, S. 178), in dem das Thema im Kapitel „Medien und Politik: ‚Freund oder Feind?‘“ behandelt wird. Hier heißt es:

Dass Politikerinnen und Politiker den Medien eine große Bedeutung zugestehen, zeigte sich auch in der ‚Ibiza-Affäre‘. 2019 erklärten sich zwei österreichische Politiker in einem heimlich gefilmten Video unter anderem dazu bereit, Einfluss auf unabhängige Medien auszuüben. Dies führte nach Bekanntwerden des Videos zum Bruch der Regierungskoalition zwischen ÖVP und FPÖ.

Im Vergleich zur Waldheim-Affäre sind (auch unter Berücksichtigung, dass das Thema nicht in allen Werken behandelt werden konnte) vergleichsweise wenige Quellen abgedruckt: ein Medienbericht, in dem eine Rede von Sebastian Kurz wiedergegeben wird, einer mit Zitaten von Strache, ein Auszug aus einem Artikel von der Website der FPÖ sowie zwei Fotos, auf denen eine Demonstration am Ballhausplatz zu sehen ist, bei der der Rücktritt der Regierung gefordert wurde. Als einzige Geschichtsdarstellung findet sich das Plakat zur Sky-Serie „Die Ibiza-Affäre“. Damit werden zweifellos Chancen zur Förderung politischer Kompetenzen vergeben, denn gerade bei einem stark medial vermittelten Skandal wäre eine breitere Auswahl an Quellen bzw. politischen Manifestationen didaktisch besonders wertvoll, weil sich anhand dieser konkurrierende Narrative und Inszenierungen vergleichen ließen.

Aufgrund der geringen Anzahl an Quellen bzw. politischen Manifestationen ist es nicht überraschend, dass es nur zwei Arbeitsaufträge gibt, in denen das Ibiza-Video Thema ist. Politische Urteilskompetenz wird durch den Arbeitsauftrag „Nehmen Sie persönlich zu Straches Aussagen [...] Stellung: Warum sind sie demokratiepolitisch problematisch?“ (Denkmal 7/8, 2023, S. 299) gefördert. Der zweite Arbeitsauftrag bezieht sich nur indirekt auf diese Affäre, denn die Lernenden sollen zwei Textquel-

len vergleichen, die das vorzeitige Ende der ÖVP-FPÖ-Regierungskoalition 2019 thematisieren. Im auszugsweise abgedruckten Bericht der Oberösterreichischen Nachrichten wird nur die Nationalratssitzung vom 27. Mai 2019 angesprochen, in der die Selbstauflösung und die Neuwahl beschlossen wurden. Im Zitat von der Website der FPÖ gibt es einen kurzen Verweis auf die Ibiza-Affäre, die als „eine kurze Schwäche“ der FPÖ bezeichnet wurde. Den Lernenden wird zu den beiden Zitaten die Frage gestellt: „Welcher Text ist eurer Meinung nach ein informierender und welcher ein meinungsbildender? Unterstreicht, wodurch sich zeigt, dass es sich um eine informierende bzw. meinungsbildende Berichterstattung handelt.“ (Denkmal 4, 2021, S. 153). Damit wird zweifelsohne, wie im Lehrplan vorgesehen, eine Analyse von medial vermittelten Informationen angeleitet und somit Politikbezogene Methodenkompetenz gefördert – der Skandal spielt dabei aber nur am Rande eine Rolle.

chungsausschüssen bietet auch das Lehrwerk *Hotspots 7/8* (2025, S. 244). Von den in den angeführten Ausschüssen behandelten Skandalen werden in diesem Lehrwerk der AKH-Skandal, die Lucona-Affäre und der Noricum-Skandal auch in einem Kapitel zur Amtszeit von Bundeskanzler Bruno Kreisky angeführt und jeweils in einem kurzen Absatz erklärt (Hotspots AHS 7/8, 2025, S. 219). Je eine weitere Erwähnung in einem Schulbuch gibt es zum AKH-Skandal, der in *Weltgeschehen 7/8* (2021, S. 213) im Zusammenhang mit dem Verlust der absoluten Mehrheit für die SPÖ bei der Nationalratswahl 1983 genannt wird, sowie zum Noricum-Skandal, zu dem in *Denkmal 7/8* (2023, S. 251) im Kapitel „Die multipolare Welt nach 1989“ eine lange Analyse eines Historikers abgedruckt ist, der laut einem Arbeitsauftrag von den Lernenden dekonstruiert werden soll.

Ausführlichere Erklärungen bieten die drei Lehrwerke, die sie erwähnen, zur Borodajkewycz-Affäre; in zwei Büchern

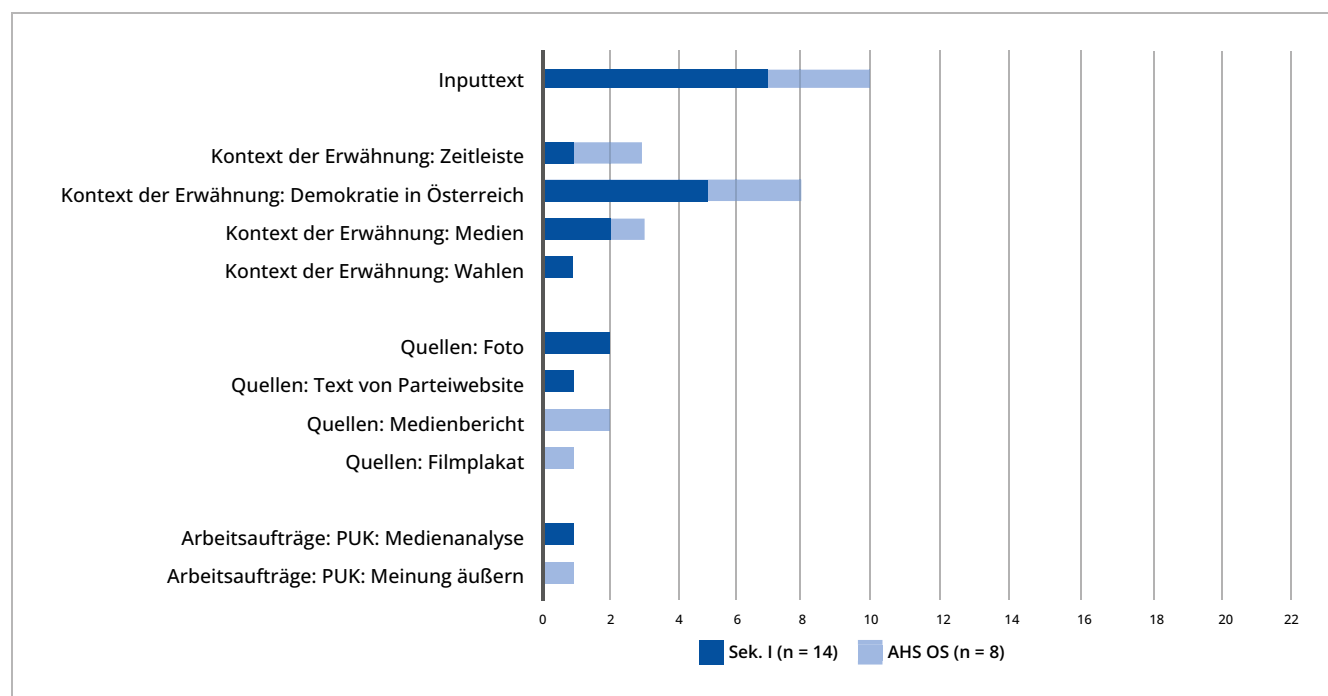


Diagramm 2: Darstellung der Ibiza-Affäre in Lehrwerken

Sonstige Hinweise auf Skandale

Weitere Skandale finden sich in den für das Schuljahr 2025/26 zugelassenen Lehrwerken nur vereinzelt: Drei Erwähnungen von Skandalen gibt es im Schulbuch *GO 7/8* (2018, S. 241), in dem sich im Kapitel „Österreichische Politik am Beginn des 21. Jahrhunderts“ eine Tabelle findet, in der Themen aufgelistet werden, „die im Untersuchungsausschuss zur Klärung von Korruptionsvorwürfen behandelt wurden“. Genannt werden hier unter anderem die „Telekom-Affäre“ und die „BUWOG-Affäre“. Erklärungen hierzu finden sich nicht und es gibt auch keinen Arbeitsauftrag, der die Lernenden dazu anleiten würde, sich mit den genannten Skandalen oder Korruption generell zu befassen. Die beiden Skandale werden in keinem weiteren Lehrwerk erwähnt. Eine Tabelle zu Untersu-

findet sich auch ein Foto. Allerdings wird kein Arbeitsauftrag angeboten, sodass die Darstellung rein dem Zugewinn von Faktenwissen dient. Damit bleibt ein zentrales didaktisches Potenzial ungenutzt: Gerade weniger „kanonisierte“ Fälle könnten helfen, Skandale nicht als Ausnahme, sondern als immer wiederkehrendes politisches Phänomen zu begreifen.

Sucht man in den Lehrwerken nach dem Thema Korruption allgemein, dann fällt zunächst auf, dass diese häufig im Zusammenhang mit anderen Staaten sowie der EU behandelt wird, wie beispielsweise an vier Stellen in *Zeitbilder 7/8* (2019). Im Kontext der Thematisierung von Medien allgemein findet sich das Thema Korruption in zwei Lehrwerken. Beispielsweise wird in *Genial Duo 4* (2021, S. 174) ausgeführt:

Die Pressefreiheit und die Meinungsfreiheit sind wichtige Grundrechte. Sie werden aber in vielen Ländern verletzt. Kritische Journalistinnen und Journalisten werden oft verklagt, eingesperrt oder sogar ermordet. Mächtige Menschen in Politik und Wirtschaft wollen so verhindern, dass sie über Korruption und andere Verbrechen berichten.

Im Kontext der Ausführungen zur österreichischen Innenpolitik wird in fünf Lehrwerken Korruption erwähnt. So heißt es in *Denkmal 4* (2021, S. 54) etwa: „Zu den Erfolgen der ‚Wenderegierung‘ –

zeitgemäß 7/8 (2024, S. 227) veranlasst zudem zu einer Beurteilung der Medienlandschaft: „Betrachten Sie die Einflüsse auf Österreichs Medien anhand der Grafik [Eigentumsverhältnisse der österreichischen Printmedien] und finden Sie Querverbindungen zu Österreichs politischen Parteien. Beurteilen Sie deren Einfluss auf Österreichs Medienlandschaft – auch in Hinblick auf die Skandale der letzten Jahre.“

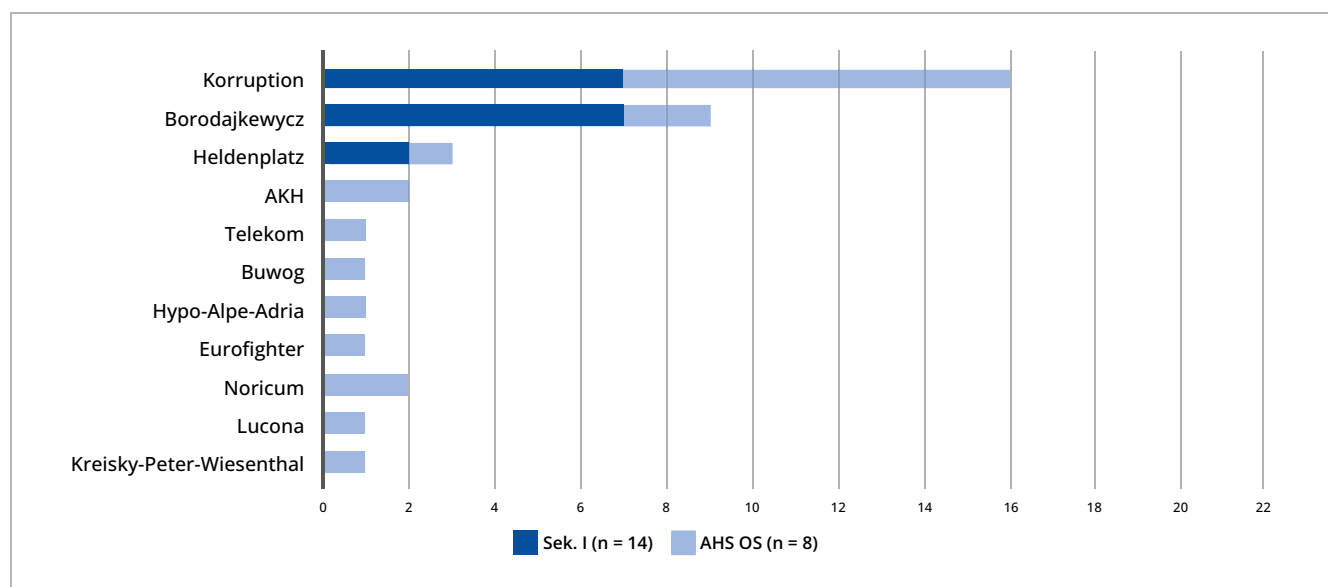


Diagramm 3: Darstellung weiterer Skandale in Lehrwerken

wie etwa die Einführung des Kindergeldes oder der E-Card – kamen Korruptionsskandale, die bis heute vor Gericht verhandelt werden.“ Dieses Schulbuch bietet zu Korruption auch eine Kurzdefinition an. In *Hotspots AHS 7/8* (2025, S. 251) findet sich auch ein Arbeitsauftrag zum Thema. Auf Basis der Forderungen des Antikorruptionsvolksbegehrens von 2022 sowie einer Umfrage zur Korruption in Österreich 2023 sollen die Lernenden herausarbeiten, „welche Probleme in Österreich die politische Kultur und das politische System kennzeichnen“.

Letztlich sei noch erwähnt, dass in elf Lehrwerken auf die Rolle von Medien im Zusammenhang mit politischen Skandalen eingegangen wird. Während in *querdenken 4* (2019, S. 126) ausgeführt wird, dass „Boulevardzeitungen, auch Regenbogenpresse genannt, [...] auf Sensationen und Skandale ausgerichtet“ sind, und *Hotspots AHS 7/8* (2025, S. 279) von einem „Skandaljournalismus“ spricht, der darauf abzielt, das Publikum „besser als objektive Informationssendungen“ zu unterhalten, wird in den anderen neun Werken die Kontrollfunktion von Medien allgemein betont. So wird beispielsweise in *Geschichte profi 4* (2024, S. 176) erklärt: „Auch Politikerinnen und Politiker können ihre eigenen Positionen in Medien darstellen, andererseits werden sie von den Medien kontrolliert, indem diese z. B. Missstände oder politische Skandale aufdecken.“ Ein Arbeitsauftrag in

Fazit

Die Präsenz von Skandalen in der medialen Berichterstattung zur österreichischen Innenpolitik ist – auch ohne eine systematische Auswertung vorgenommen zu haben – unbestreitbar. Es vergeht kaum eine Woche, ohne dass ein neuer die Schlagzeilen dominiert. Genannt sei ein Beispiel, das während der Abfassung des vorliegenden Textes für innenpolitische Aufregung sorgte: „Skandal um Polizeieinsatz/Das Trauma vom Peršmanhof“ titelte etwa der Falter (Klatzer, 2025) im Zusammenhang mit der polizeilichen Räumung eines antifaschistischen Sommercamps auf dem Gelände der NS-Gedenkstätte Peršmanhof in Kärnten. Sucht man in der Datenbank der Austria Presse Agentur (APA) mit den Begriffen „Österreich“ und „Skandal“, dann zeigt sich schnell, dass der Begriff für diverse Vorkommnisse herangezogen wird – die Nutzung in der Schlagzeile soll offenkundig die Aufmerksamkeit für ein Ereignis erhöhen.

Während politische Skandale in den Medien also stark präsent sind, spielen sie in der Politischen Bildung in Österreich nur eine untergeordnete Rolle – wie sich die Politische Bildung insgesamt bislang wenig mit dem Thema auseinandersetzt; der diesbezügliche Befund von Brügggen und Sander (2005, S. 173) ist nach wie vor nicht zu widerlegen. So finden sich beispielsweise keine publizierten Unterrichtsbeispiele, die sich explizit diesem Thema widmen, und in dem in Österreich sehr be-

kannten Politiklexikon für junge Leute (Gärtner, 2008), das über 600 Begriffe mit kurzen Erklärungen aufweist, gibt es weder einen Eintrag zu „Affäre“ noch zu „Skandal“ (wohl aber zu „Korruption“).

Somit überrascht das Ergebnis der Untersuchung wenig: Die Analyse österreichischer Schulbücher hat gezeigt, dass politische Skandale derzeit kaum systematisch behandelt werden. Diese werden hauptsächlich punktuell erwähnt. Thematisiert werden vor allem prominente Fälle wie die Waldheim-Affäre oder der Ibiza-Skandal, jedoch häufig ohne vertiefende Kontextualisierung oder kritische Auseinandersetzung mit systemischen Ursachen und medialer Dynamik. Komplexe Zusammenhänge zwischen Machtstrukturen, politischer Kultur und Medienlogik werden nicht aufgearbeitet. Im Zentrum stehen die Skandalisierten, die Skandalierer werden meist nicht einmal benannt. Statt Demokratielernen steht eine vereinfachte Ereignisberichterstattung im Vordergrund bzw. geht es in den meisten Fällen um bloße Wissensvermittlung. Der Forderung, dass sich eine „Didaktik des Skandals [...] nicht nur in der Bearbeitung von Skandalen aus der Beobachterperspektive [erschöpft], sondern [...] bei den Schülerinnen und Schülern v. a. durch Beurteilung der Urteile von Skandalrezipienten die eigene Stellungnahme systematisch provozieren und üben“ muss (Brüggen & Sander, 2005, S. 177), werden die österreichischen Lehrwerke somit nicht gerecht. Wesentlich hierfür sind wohl die Nachwirkungen der lange dominierenden Institutionenkunde, also die Orientierung an Strukturen, Organen und „Faktenwissen“. Diese tragen dazu bei, dass kontroverse Themen wie politische Skandale eher randständig und ereignisbezogen behandelt werden, statt sie als Anlass für vertiefte Urteilsbildung, Konfliktanalyse und Demokratielernen systematisch zu nutzen.

Damit werden Chancen für Politische Bildung vergeben, denn politische Skandale können, wie gezeigt wurde, – didaktisch entsprechend aufbereitet – ein hervorragender Ausgangspunkt sein, um zentrale politische Kompetenzen zu fördern: Einerseits können sie zur kri-

tischen Auseinandersetzung mit politischer Praxis anregen, andererseits bieten sie Anknüpfungspunkte für Reflexionen über demokratische Werte und politische Verantwortung. Zur Erreichung der in den Lehrplänen formulierten Lernziele unter anderem hinsichtlich politischer Manifestationen in den Medien wäre daher eine Ent-Skandalisierung durch Analyse wesentlich, sodass Jugendliche politische Prozesse reflektieren, eigene begründete politische Urteile formulieren sowie Handlungsoptionen entwickeln können.

Die vorliegende Studie konnte freilich nur einen ersten Einblick in die Thematik liefern. Fest steht zunächst grundsätzlich, dass Schulbuchanalysen keine direkten Rückschlüsse auf die Unterrichtspraxis erlauben, da Auswahl, Gewichtung und didaktische Rahmung der Inhalte wesentlich durch die Lehrkräfte geprägt werden. Die Untersuchung wurde auf 22 für das Schuljahr 2025/26 approbierte Lehrwerke beschränkt und konnte weder ältere Ausgaben noch digitale Zusatzangebote (E-Book+) und Arbeitshefte einbeziehen; zudem mussten von Lehrpersonen selbst zusammengestellte Unterrichtsmaterialien außerhalb der Schulbuchaktion unberücksichtigt bleiben. Wie erste Forschungen zu Dokumentationen des Unterrichtsgeschehens durch die Lernenden (Brait, 2024a) zeigen, wird dieses nicht nur durch Schulbücher geprägt; welche Materialien beim Unterricht zu aktuellen politischen Ereignissen wie Skandalen vorrangig zum Einsatz kommen, muss jedoch erst untersucht werden. Schließlich ist zu berücksichtigen, dass die Codierung trotz der dokumentierten Regeln und der iterativen Kategorienentwicklung interpretativ und an die Perspektive der forschenden Person gebunden ist; zudem besteht bei der Identifizierung über Suchbegriffe und beim Arbeiten mit Scan-PDFs immer ein gewisses Risiko, implizite oder anders bezeichnete Bezüge zum Thema zu übersehen. Insgesamt bietet die Studie daher eine systematische Momentaufnahme der Darstellungen in österreichischen Lehrwerken, nicht aber eine umfassende Aussage über tatsächliche Lernprozesse oder über Entwicklungen über längere Zeiträume hinweg.

Literatur- und Quellenverzeichnis

- Änderung der Verordnung über die Lehrpläne der allgemein bildenden höheren Schulen, BGBl. II Nr. 219/2016.
 Änderung der Verordnung über die Lehrpläne der Hauptschulen, der Verordnung über die Lehrpläne der Neuen Mittelschulen sowie der Verordnung über die Lehrpläne der allgemein bildenden höheren Schulen, BGBl. II Nr. 113/2016.
 Änderung der Verordnungen über die Lehrpläne der Volksschule, der Sonderschulen, der Hauptschulen und der allgemein bildenden höheren Schulen, BGBl. II Nr. 290/2008.
 Baumann, J. (2023). *Aufgabenkultur in der kompetenzorientierten Politischen Bildung: Eine kategoriale Schulbuchforschung*. Paris Lodron Universität Salzburg.
https://www.plus.ac.at/wp-content/uploads/2023/11/BaumannJ_Abstract.pdf
 Bergmann, J. & Pörksen, B. (2009). Einleitung: Die Macht öffentlicher Empörung. In J. Bergmann & B. Pörksen (Hrsg.), *Skandal! Die Macht öffentlicher Empörung* (S. 7–33). Herbert von Halem Verlag.
 Bernhard, R. (2018). Fragebogenentwicklung anhand qualitativer Daten in einem Mixed-Methods-Research-Design: Eine geschichtsdidaktische Perspektive zu historischem Denken und Schulbuchnutzung. In C. Bramann, C. Kühberger & R. Bernhard (Hrsg.), *Historisch Denken lernen mit Schulbüchern* (S. 37–62). Wochenschau.
 Brait, A. & Ottner-Diesenberger, C. (2020). E-Books und historisches Lernen: Entwicklungen, Möglichkeiten und Herausforderungen digitaler Schulbücher zwischen Theorie und Praxis. In K. Matijević (Hrsg.), *Funktion und Aufgabe digitaler Medien in Geschichtswissenschaft und Geschichtsunterricht* (S. 55–86). Computus Druck Satz & Verlag.

- Brait, A. (2022). Menschen im Krieg: Personifizierung in Darstellungen zum Ersten Weltkrieg in österreichischen Geschichtsschulbüchern zwischen 1945 und 2015. In A. Brait & T. Hirschmüller (Hrsg.), *Die Kriege des langen 19. Jahrhunderts in Geschichtsschulbüchern* (S. 227–250). iup.
- Brait, A. (2023). Teaching history in subject combinations: The example of Austria: History and social studies/civic education. In N. Fink, M. Furrer & P. Gautschi (Hrsg.), *Why history education?* (S. 340–354). Wochenschau.
- Brait, A. (2024a). „Vergangenheitskunde“ oder Holocaust-Education? Einblicke in die Themenauswahl im österreichischen Geschichtsunterricht der Sekundarstufe II zum Thema „Nationalsozialismus und Holocaust“ über Geschichtshefte bzw. -mappen. *zeitgeschichte*, 51(4), 493–514.
<https://doi.org/10.14220/9783737017428.493>
- Brait, A. (2024b). Colonialism and imperialism in Austrian history curricula and textbooks (1945–2023). *Historical Thinking Culture and Education*, 1(1), 11–30.
<https://doi.org/10.12685/htce.1287>
- Brait, A. (2025). Orientierungsbedürfnis und/oder (historisches) Interesse: Umriss eines Desiderats aus theoretischer und empirischer Perspektive. In M. Nitsche, L. Yildirim, S. Barsch & J. van Norden (Hrsg.), *Geschichtsdidaktisch forschen* (S. 222–242). Wochenschau.
- Brüggen, F. & Sander, W. (2005). Kleine Didaktik des politischen Skandals. In R. Reichenbach & H. Breit (Hrsg.), *Skandal und politische Bildung: Aspekte zu einer Theorie des politischen Gefühls* (S. 173–189). Logos.
- Bundeskanzleramt. (2025). *Schulbücher im Schuljahr 2025/26: Durchführungsrichtlinien zur Schulbuchaktion für das Schuljahr 2025/26* (GZ: 2025-0.095.718).
- Bundesministerium für Bildung. (2025a). *Anfragebeantwortung: 987/AB XXVIII. GP.*
https://www.parlament.gv.at/dokument/XXVIII/AB/987/imfname_1691770.pdf
- Bundesministerium für Bildung. (2025b). *Die österreichische Schulbuchaktion.*
- Bundesministerium für Unterricht und Kunst. (1978). *Grundsatz'erlass Politische Bildung in den Schulen: GZ 33.464/6–19a/197.*
<https://www.didactics.eu/fileadmin/pdf/1731.pdf>
- Dachs, H. (2008). Politische Bildung in Österreich – ein historischer Rückblick. In C. Klepp & D. Rippitsch (Hrsg.), *25 Jahre Universitätslehrgang Politische Bildung in Österreich* (S. 17–34). Facultas.
- Deichmann, C. (1999). Institutionenkunde. In W. W. Mickel (Hrsg.), *Handbuch zur politischen Bildung: Grundlagen, Methoden, Aktionsformen* (S. 231–236). Wochenschau.
- Detjen, J. (2001). Schulbuchdidaktik: Anmerkungen zu Produktion, Rezeption und Didaktik von Schulbüchern zum Politikunterricht. *Bildung & Erziehung*, 54(4), 459–482.
<https://doi.org/10.7788/bue.2001.54.4.459>
- Die Zeit (2023, 10. Januar). *Gericht spricht früheren FPÖ-Chef Strache in Korruptionsprozess frei.* Die Zeit.
<https://www.zeit.de/politik/ausland/2023-01/oesterreich-heinz-christian-strache-korruption-prozess-freispruch>
- Dörner, A. (2001). *Politainment: Politik in der medialen Erlebnisgesellschaft.* Suhrkamp.
- Eder, M. (2024). Die Ibiza-Affäre auf Twitter: Journalistisches Framing eines politischen Skandals. In C. Nuernbergk, N. F. Schumacher, J. Haßler & J. Schützeneder (Hrsg.), *Politischer Journalismus: Konstellationen – Muster – Dynamiken* (S. 243–256). Nomos.
- Gärtner, R. (2008). *Politiklexikon für junge Leute.* Jungbrunnen.
- Gehler, M. & Sickinger, H. (Hrsg.). (1996). *Politische Affären und Skandale in Österreich: Von Mayerling bis Waldheim* (2., durchges. und erw. Aufl.). Kulturverlag.
- Gehler, M. (1996). „... eine grotesk überzogene Dämonisierung eines Mannes ...“: Die Waldheim-Affäre 1986–1992. In M. Gehler & H. Sickinger (Hrsg.), *Politische Affären und Skandale in Österreich: Von Mayerling bis Waldheim* (2., durchges. und erw. Aufl., S. 614–665). Kulturverlag.
- Hellmuth, T. & Klepp, C. (2010). *Politische Bildung: Geschichte – Modelle – Praxisbeispiele.* UTB.
- Hinz, F. & Meyer-Hamme, J. (2016). Geschichte lernen postkolonial? Schlussfolgerungen aus einer geschichtsdidaktischen Analyse postkolonial orientierter Unterrichtsmaterialien. *Zeitschrift für Geschichtsdidaktik*, 15(1), 131–148.
<https://doi.org/10.13109/zfgd.2016.15.1.131>
- Karner, C. (2021). „Ibizagate“: Capturing a political field in flux. *Austrian History Yearbook*, 52, 253–269.
<https://doi.org/10.1017/S0067237820000557>
- Kategorie: Politische Affäre (Österreich). (2023). In *Wikipedia.*
[https://de.wikipedia.org/wiki/Kategorie:Politische_Aff%C3%A4re_\(%C3%96sterreich\)](https://de.wikipedia.org/wiki/Kategorie:Politische_Aff%C3%A4re_(%C3%96sterreich))
- Kehr, S. & Schiefer, F. (2020). Empörend, verstörend, verwerflich: Zur Genese und Anatomie des politischen Skandals in der repräsentativen Demokratie und seine Relevanz für die (schulische) politische Bildung. In I. Juchler (Hrsg.), *Politik und Sprache: Handlungsfelder politischer Bildung* (S. 223–237). Springer.
- Kelle, U. & Erzberger, C. (2007). Qualitative und quantitative Methoden: Kein Gegensatz. In U. Flick, E. v. Kardorff & I. Steinke (Hrsg.), *Qualitative Forschung: Ein Handbuch* (5. Aufl., S. 299–309). Rowohlt.
- Kipman, U. & Kühberger, C. (2019). *Einsatz und Nutzung des Geschichtsschulbuches: Eine Large-Scale-Untersuchung bei Schülern und Lehrern.* Springer.
- Klatzer, J. (2025, 5. August). *Skandal um Polizeieinsatz: Das Trauma vom Peršmanhof.* Falter.
<https://www.falter.at/zeitung/20250805/das-trauma-vom-persmanhof>

- Krammer, R. (2008). *Die durch politische Bildung zu erwerbenden Kompetenzen: Ein Kompetenz-Strukturmodell*. Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur.
- Krammer, R. (2009). Weder politisch noch gebildet? „Geschichte und Politische Bildung“ in der Oberstufe der AHS. In T. Hellmuth (Hrsg.), *Das „selbstreflexive Ich“: Beiträge zur Theorie und Praxis politischer Bildung* (S. 97–113). Studienverlag.
- Langner, F. (2010). Schulbuch. In A. Besand & W. Sander (Hrsg.), *Handbuch Medien in der politischen Bildung* (S. 432–443). Wochenschau Verlag.
- Massing, P. (1999). Institutionenkunde. In G. Weissenro (Hrsg.), *Lexikon der politischen Bildung* (S. 111–114). Wochenschau.
- Neckel, S. (1989). Das Stellhölzchen der Macht: Zur Soziologie des politischen Skandals. In R. Ebbighausen & S. Neckel (Hrsg.), *Anatomie des politischen Skandals* (S. 55–80). Suhrkamp.
- Neuerlautbarung der Provisorischen Lehrpläne für die Mittelschulen, Verordnungsblatt für den Dienstbereich des Bundesministeriums für Unterricht 10a/1955.
- Oberle, M., Bischewski, M. & Tatje, C. (2021). *Schulbücher als Vermittler der Europäischen Integration? Eine produkt- und wirkungsorientierte Studie zum politischen Fachunterricht*. V&R unipress.
- ORF (2025, 11. Februar). Österreich auf historischem Tiefpunkt. ORF.
<https://orf.at/stories/3384464>
- Preisinger, A. (2018). Digitale Nachrichten zwischen Fakt und Fake. *Informationen zur Politischen Bildung*, Nr. 43, 41–46.
- Provisorische Lehrpläne für die Hauptschulen. Veröffentlicht aufgrund der Verordnung des Bundesministers für Unterricht vom 18. Oktober 1946, Zl. 28.520-IV/12.
- Sander, W. (2009). Kompetenzen in der Politischen Bildung – eine Zwischenbilanz. *Österreichische Zeitschrift für Politikwissenschaft*, 38(3), 293–307.
<https://doi.org/10.15203/ozp.645.vol38iss3>
- Schenk, S. (2021). Fake News als Herausforderung für die politische Bildung. In J. Wahl, I. Schell-Kiehl & T. Damberger (Hrsg.), *Pädagogik, Soziale Arbeit und Digitalität* (S. 164–178). Beltz Juventa.
- Schön, S., Kreissl, K., Dobusch, L. & Ebner, M. (2017). *Mögliche Wege zum Schulbuch als Open Educational Resources (OER): Eine Machbarkeitsstudie zu OER-Schulbüchern in Österreich*. Salzburg Research.
- Schreiber, W. (2016). Kategoriale Schulbuchforschung als Grundlage für empirische Untersuchungen zu kompetenzorientiertem Geschichtsunterricht. In J. P. Bauer, J. Meyer-Hamme & A. Körber (Hrsg.), *Geschichtslernen – Innovationen und Reflexionen* (S. 61–76). Centaurus Verlag & Media.
- Sicking, H. (1996). Von der „Insel der Seligen“ zur „Skandalrepublik“? Politische Skandale in der Zweiten Republik. In M. Gehler & H. Sicking (Hrsg.), *Politische Affären und Skandale in Österreich: Von Mayerling bis Waldheim* (2., durchges. und erw. Aufl., S. 698–743). Kulturverlag.
- Stornig, T. (2021). *Politische Bildung im Kontext von Wahlen mit 16: Zur Praxis schulischer Demokratiebildung*. Springer VS.
- Thomas, D. R. (2006). A general inductive approach for analyzing qualitative evaluation data. *American Journal of Evaluation*, 27(2), 237–246.
<https://doi.org/10.1177/1098214005283748>
- Uhl, H. (2001). Das „erste Opfer“: Der österreichische Opfermythos und seine Transformationen in der Zweiten Republik. *Österreichische Zeitschrift für Politikwissenschaft*, 30(1), 19–34.
<https://doi.org/10.15203/ozp.765.vol30iss1>
- Verordnung der Bundesministerin für Bildung, Wissenschaft und Kultur, mit der die Verordnung über die Lehrpläne der allgemein bildenden höheren Schulen geändert wird, BGBl. II Nr. 232/2002.
- Verordnung des Bundesministeriums für Unterricht vom 22. Juni 1964, mit welcher Lehrpläne für die Unterstufe des Gymnasiums, des Realgymnasiums, des wirtschaftskundlichen Realgymnasiums für Mädchen und des Bundesgymnasiums für Slowenen sowie für die I. bis III. Klasse des musisch-pädagogischen Realgymnasiums erlassen werden, BGBl. Nr. 163/1964.
- Verordnung des Bundesministers für Bildung, Wissenschaft und Forschung, mit der die Verordnung über die Lehrpläne [...] der Mittelschulen und die Verordnung über die Lehrpläne der allgemeinbildenden höheren Schulen geändert werden, BGBl. II 1/2023 idF BGBl. II Nr. 204/2024.
- Verordnung des Bundesministers für Unterricht vom 1. Juni 1928, betreffend die Festsetzung der Lehrpläne für die Hauptschulen, BGBl. 137/1928.
- Verordnung des Bundesministers für Unterricht vom 1. Juni 1928, betreffend die Festsetzung der Lehrpläne für die Mittelschulen, BGBl. Nr. 138/1928.
- Verordnung des Ministers für Kultus und Unterricht vom 15. Juli 1907, womit neue Normallehrpläne für die Bürgerschulen vorgeschrieben werden, Z. 2368.
- Windischbauer, E. & Kühberger, C. (2013). „Geschichte und Sozialkunde, Politische Bildung“: Kommentar zum Lehrplan der Hauptschule und AHS-Unterstufe. In M. Wirtitsch (Hrsg.), *Kompetenzorientierung: Eine Herausforderung für die Lehrerbildung* (S. 177–191). Wochenschau.

- Winkler, H.-J. (1968). Über die Bedeutung von Skandalen für die politische Bildung. Aus Politik und Zeitgeschichte, 27, 3–14.
<https://www.bpb.de/shop/zeitschriften/apuz/archiv/528000/ueber-die-bedeutung-von-skandalen-fuer-die-politische-bildung>
- Wirtitsch, M. (2003). Bildung und Politik: Bildungspolitik oder Politische Bildung? Ein Gesetzesvorschlag, sein Beschluss und die Folgen. *Österreich in Geschichte und Literatur*, 47(2b–3), 162–168.
- Wolf, A. (Hrsg.). (1998). *Der lange Anfang: 20 Jahre „Politische Bildung in den Schulen“*. Sonderzahl.
- Wolling, J. (2001). Skandalberichterstattung in den Medien und die Folgen für die Demokratie: Die Bedeutung von Wahrnehmung und Bewertung der Berichterstattung für die Einstellung zur Legitimität des politischen Systems. *Publizistik*, 46(1), 20–36.
<https://doi.org/10.1007/s11616-001-0002-9>
- Zandonella, M. & Bohrn, K. (2024). *Junge Menschen & Demokratie 2024*. Forsight Research Hofinger.

ANDREA BRAIT,

PD MMag. Dr., Studienleitung am Zentrum für Kulturen und Technologien des Sammelns der Universität für Weiterbildung Krems; zuvor: Assoziierte Professorin am Institut für Zeitgeschichte und am Institut für Fachdidaktik der Universität Innsbruck sowie Lektorin am Institut für Geschichte der Universität Wien; Studium der Geschichte, Politikwissenschaft und Germanistik; Habilitation für Zeitgeschichte und Geschichtsdidaktik (Innsbruck 2021); Forschungsschwerpunkte: Unterricht im Kombinationsfach Geschichte und Politische Bildung in Österreich, Schulbücher, außerschulische Lernorte (Museen, Gedenkstätten etc.).

<https://orcid.org/0000-0002-7970-913X>