

Hans Holzinger*

Fachdidaktik

Wirtschaft und Nachhaltigkeit in österreichischen Schulbüchern

* hans.holzinger@jungk-bibliothek.org, Robert-Jungk-Bibliothek für Zukunftsfragen

eingereicht am: 02.04.2026, akzeptiert am: 12.08.2026

Der folgende Beitrag untersucht die Darstellung von Wirtschaft im Kontext von Nachhaltigkeit in österreichischen Schulbüchern für Geographie und wirtschaftliche Bildung (GWB) der AHS-Oberstufe. Anhand von zwölf systemisch vernetzten Themenfeldern und Leitfragen wird dargestellt, wie weit die Schulbücher den aktuellen Stand der Ökosystem-, Klima- und Transformationsforschung wiedergeben und wieweit der im bestehenden Lehrplan geforderten Bildung für nachhaltige Entwicklung sowie dem ab dem Schuljahr 2027/2028 Lehrplan geforderten Anspruch auf Zukunftsorientierung angesichts planetarer Grenzen Rechnung getragen wird. Der Beitrag endet mit zusammenfassenden Empfehlungen.¹

Keywords: Sozioökonomische Bildung, Nachhaltigkeit, Wachstum, Bedürfnisse, Klimawandel, planetare Grenzen, Schulbuchanalyse

Economics and Sustainability in Austrian Textbooks

The following article examines the portrayal of economics in the context of sustainability in Austrian geography and economics textbooks for upper secondary school. Based on twelve systemically interconnected thematic areas and guiding questions, it demonstrates the extent to which the textbooks reflect the current state of ecosystem, climate, and transformation research and to what extent they address the education for sustainable development required by the existing curriculum, as well as the requirement for future orientation in light of planetary boundaries, which will be introduced in the 2027/2028 school year. The article concludes with a summary of recommendations.

Keywords: Socioeconomic Education, Sustainability, Growth, Needs, Climate Change, Planetary Boundaries, Analysis of Schoolbooks

1 Einführung

Nicht nur an Universitäten, sondern auch für die wirtschaftliche Bildung an Schulen werden *Aktualität* und *Multiperspektivität* gefordert (vgl. Peukert 2019; Stieger et al. 2021; Buschmann 2025). Demnach soll „wirtschaftliche Bildung zur Partizipation an der politischen Gestaltung von Wirtschaft in Öffentlichkeit und Politik, Unternehmen, Organisationen und Zivilgesellschaft befähigen“ (Buschmann et al. 2012: 13). Anzusprechen seien *gesellschaftliche Widersprüche* und *ethische Fragestellungen* im Kontext des Wirtschaft-

tens: „Bei der sozioökonomischen Bildung geht es um Wirtschaft und Wirtschaften in der Gesellschaft, um Reflexion von gesellschaftlich produzierten Widersprüchen und um ethische Fragestellungen“ (Friedrich & Hofmann-Schneller 2017: 55). Im Kontext *ökologischer* und *geopolitischer Herausforderungen* wird auch gefordert, die Errungenschaften von Sozialstaat und Demokratie wertzuschätzen und für zukünftige Ziele zu adaptieren: „Diese Vorzüge zu kennen und zu schätzen und gleichzeitig zu verstehen, in welcher Hinsicht die aktuelle Wirtschaftsweise nicht nachhaltig ist, erlaubt, die Potenziale zukunftsfähigen Wirtschaftens realistisch einzuschätzen“ (Novy et al. 2025: 122).

Ein *Positionspapier* der Fachgruppe für geographische und sozioökonomische Bildung (GESÖB) und der Österreichischen Geographischen Gesellschaft (ÖGG) forderte früh in Bezug auf die Gegenstandsbereiche ‚Aktualitäts- und Zukunftsbezug‘ sowie ‚Kritische Zugänge‘ und in Bezug auf Wissenschaft ‚inhaltliche Mehrperspektivität und Pluralismus‘ mittels Bewertung von kontroversen Wahrnehmungen, Darstellungen

¹ Teile dieses Beitrags basieren auf einer Analyse der angesprochenen Schulbücher, in der insgesamt 32 Begriffe untersucht wurden (vgl. Holzinger 2026). Im vorliegenden Beitrag werden die ausgewählten Themenfelder jedoch mit konkreten Leitfragen analysiert und nicht nur qualitativ, sondern auch quantitativ bewertet. Zudem werden die Inhalte der Schulbücher im Kontext fachdidaktischer Diskurse zur sozioökonomischen Bildung bewertet und mit dem derzeit gültigen sowie dem ab dem Schuljahr 2027/2028 neuen AHS-Lehrplan für GWB in Beziehung gesetzt. Für zweckdienliche Hinweise danke ich Sandra Milz.

gen und Interessen insbesondere unter Einbeziehung von unterschiedlichen wirtschaftlichen Paradigmen, Ideologien, Welt- und Menschenbildern sowie ‚Wissenschaftsorientierung‘ unter besonderer Berücksichtigung der Sozial- und Wirtschaftswissenschaften und des Prinzips der Multidisziplinarität (vgl. Fridrich & Hofmann-Schneller 2017: 56). Ökologische Herausforderungen werden mit der ‚Sensibilisierung für lebensdienliches Wirtschaften‘, der ‚Bildung für nachhaltige Entwicklung‘ sowie der ‚Bereitschaft zu verantwortungsvoller gesellschaftlicher Partizipation‘ explizit angesprochen (vgl. Fridrich & Hofmann-Schneller 2017: 56). Auch andernorts wird auf Multiperspektivität gesetzt: „Unverändert gehen wir davon aus, dass es nie nur eine adäquate Fachdidaktik GW geben kann, sondern komplexe soziale und ökonomische Phänomene auch verlangen, fachdidaktische Forschung in Hinblick auf Mehrperspektivität und Kontingenz auszurichten“ (Pichler et al. 2017: 61 f.).

Der *GW-Lehrplan* für die AHS-Oberstufe fordert die Befähigung zu kritischem Denken, das Erkennen ökosystemischer Zusammenhänge sowie Bildung für nachhaltige Entwicklung. Darin heißt es: „Es gilt, die Schülerinnen und Schüler in einer Zeit des Globalen Wandels entscheidungs- und handlungsfähig für die Zukunft zu machen. Große globale Herausforderungen sollen sichtbar gemacht und mögliche Handlungsoptionen entwickelt werden“ (BMB 2016: 60). Und weiter: „Dabei gilt der Grundsatz, die Schülerinnen und Schüler zu mündiger und aktiver gesellschaftlicher Partizipation im Sinne einer Bildung für nachhaltige Entwicklung zu befähigen, zu ermutigen und auch anzuhalten“ (BMB 2016: 60). *Ökologische Herausforderungen* werden also durchaus als wichtige Themen benannt. Der GW-Unterricht müsse „den kompetenten Umgang mit wesentlichen und komplexen Fachinhalten und Fachmethoden der Geographie und der Ökonomie, die dem letzten Stand der fachlichen und fachdidaktischen Erkenntnisse entsprechen“ (BMB 2016: 60) vermitteln.

Das *Basiskonzept Nachhaltigkeit* sei als eng mit dem der Lebensqualität verknüpft zu begreifen. Der im Sprachgebrauch zum Gummiwort mutierte Begriff der Nachhaltigkeit bedeute mehr als nur ‚andauernd‘ oder ‚langanhaltend wirksam‘. Er sollte als eine Art Leitmotiv ökologischer Modernisierung gesehen werden: „Für die Anforderungen modernen GW-Unterrichts bedeutet dies, Überlegungen anzustellen, wie das fragile Mensch-Umwelt-System in eine gewünschte Balance gebracht sowie die Aushandlung eines Ausgleichs hinsichtlich der tragenden Säulen der Nachhaltigkeit (Gesellschaft, Wirtschaft, Natur) unterstützt werden kann“ (BMB 2016: 62).

Der neue, ab dem Schuljahr 2027/2028 in Kraft tretende *GWB-Lehrplan für die AHS-Oberstufe* geht einen

Schritt weiter. Er ist nicht mehr an räumlichen Maßstabsebenen (Welt – Europa – Österreich) orientiert, sondern hat das Ziel, die Inhalte und zu erwerbenden Kompetenzen an den „großen sozialen, ökologischen und ökonomischen Herausforderungen auszurichten und GWB damit als ein zentrales und integratives Zukunftsfach für das 21. Jahrhundert zu positionieren“ (Hintermann 2025: 5). Als Ziel wird genannt: „Im Mittelpunkt des Unterrichts in Geographie und wirtschaftlicher Bildung steht der mündig handelnde Mensch, der zu Selbst- und Mitbestimmung fähig ist, Verantwortung übernimmt und solidarisch handelt“ (GWB-Lehrplanentwurf für die AHS-Oberstufe 2025: 1). Aufgabe des Unterrichts sei es, „Jugendliche für die eng miteinander verwobenen gesellschaftlichen, ökologischen, ökonomischen und politischen Herausforderungen der Gegenwart und Zukunft zu sensibilisieren und sie zu motivieren, an deren Gestaltung aktiv mitzuwirken“ (GWB-Lehrplanentwurf für die AHS-Oberstufe 2025: 1). Ziele des Unterrichts in Geographie und wirtschaftlicher Bildung seien „der Aufbau eines kritischen Arbeits- und Orientierungswissens sowie die Entwicklung von Haltungen, die sich an Menschenrechten und planetaren Grenzen ausrichten“ (GWB-Lehrplanentwurf für die AHS-Oberstufe 2025: 1). Hier wird mit den planetaren Grenzen konkret auf die Ökosystemwissenschaften Bezug genommen.

2 Forschungsgegenstand und -methode

2.1 Untersuchungsfrage

Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) darf sich nicht auf *nachhaltige Lebens- und Konsumstile* beschränken, sondern muss *strukturelle Änderungsnotwendigkeiten* in den Blick nehmen. Gefordert ist eine systemische Sichtweise im Sinne der Transformationsforschung, die soziale, ökonomische und politische Hürden und Gelingensfaktoren für den Wandel in den Blick nimmt. Der Ausrichtung des Wirtschaftssystems kommt dabei eine entscheidende Rolle zu. BNE ist somit zentral auch wirtschaftliche Bildung (vgl. Holzinger 2020a).

Die Untersuchungsfrage bezieht sich daher auf die Analyse miteinander *vernetzter Themenfelder* im Kontext nachhaltigen Wirtschaftens. Von Bedeutung sind die grundlegenden Narrative und theoretischen Verständnisse von Wirtschaft (vgl. Rogall 2008; Holzinger 2024; Novy et al. 2023, 2025). Dazu zählen Fragen nach Bedürfnissen und Zielen des Wirtschaftens, die Rolle von Konsum und Werbung, Wohlstandsmaßstäbe wie das BIP, Wirtschaftswachstum und postwachstumsökonomische Perspektiven sowie Vorstellungen einer ökosozialen Marktwirtschaft. Ausgehend von diesem Grundverständnis wird analysiert, welche An-

forderungen sich für ein zukunftsfähiges und nachhaltiges Wirtschaften ergeben. Hier sind insbesondere die Themen Klimawandel, nachhaltige Entwicklung und planetare bzw. ökosystemische Grenzen, Energie- und Mobilitätswende, nachhaltiges Handeln, Umweltsteuern, Verteilungsgerechtigkeit sowie Geschlechtergerechtigkeit relevant. Die Auswahl der untersuchten Themen folgt dem Prinzip, dass Nachhaltigkeit sinnvoll nur als systemisch vernetzte Materie behandelt werden kann. Analyseleitend ist dabei die Frage, wie weit strukturelle Änderungsnotwendigkeiten in den untersuchten Schulbüchern thematisiert und Querbezüge zwischen den einzelnen Themenfeldern hergestellt werden.

Ökologische Herausforderungen werden gezielt in den Kontext von Wirtschaften gestellt, was die Klimaökonomin Sigrid Stagl auch in Bezug auf die Politik einfordert: „Das Wichtigste wäre, dass man Klimapolitik nicht als eigenen Bereich sieht, sondern als Teil der Wirtschaft, der Wettbewerbs- und der Industriepolitik“, so die Wissenschaftlerin des WU-Departments für Sozioökonomie. Innerhalb der physischen Grenzen wirtschaftlich erfolgreich zu sein, erfordere, „dass man Klima- und Umweltagenden immer mitdenkt“ (ORF 2025a: o. S.).

2.2 Das Ziel der Untersuchung

Wirtschaftsbildung an Schulen ist ein stark umkämpftes Gebiet. Es geht um die Deutungshoheit darüber, wie wirtschaftliche Zusammenhänge erklärt und welche wirtschaftlichen Ansätze bzw. Theorien vor- oder nicht vorgestellt werden. Die Herausgebenden des Bandes ‚Wir alle machen Wirtschaft‘ (Armutskonferenz et al. 2025) schätzen die Lage in Österreich wie folgt ein: „Seit einigen Jahren versuchen finanzstarke Lobbys über Projekte in der Politik und in Schulen, einen einseitigen und engen Ansatz wirtschaftlicher Bildung voranzutreiben“ (Armutskonferenz et al. 2025: 9). Zum Teil gibt es Polemik gegen die gegenwärtige Praxis wirtschaftlicher Bildung an Schulen, wie ein Positionspapier von Agenda Austria zeigt. Darin heißt es: „Das ganze Land würde profitieren, wenn schon die Schulkinder ein wenig mehr von den Mechanismen verstehen würden, die eine Volkswirtschaft in Schwung halten – oder eben nicht. Dagegen gibt es aber seit Jahren Widerstand von jenen, die unsere Lehrkräfte ausbilden. Ihnen ist es lieber, dass die Kinder ein besonders kritisches Bild zur Marktwirtschaft und zum Kapitalismus vermittelt bekommen. Und welche wunderbaren Alternativen es nicht in der Theorie gäbe (Sozialismus, Korporatismus, Gemeinwohlökonomie und wie sie alle heißen)“ (Agenda Austria 2025: 2).

Bis auf wenige Ausnahmen (vgl. z. B. Stieger et al. 2021; Stuppacher & Stieger 2022) gibt es keine Untersuchungen über die Inhalte von Schulbüchern für

GW. Diese *Forschungslücke* soll zumindest im Kontext von nachhaltiger Entwicklung geschlossen werden. Die Schulbuchautor*innen sollen angeregt werden, Empfehlungen in aktualisierten Neuauflagen zu berücksichtigen, da der aktuelle Lehrplan und in noch stärkerer Weise der demnächst gültige Lehrplan die Berücksichtigung des aktuellen Forschungsstandes fordern. Die Analyse der derzeit vorliegenden Schulbücher könnte auch dazu dienen, in zukünftigen neuen Schulbüchern Versäumnisse zu vermeiden und die hier vorgebrachten Empfehlungen zu berücksichtigen. Zudem könnten die aufgezeigten Schwächen sowie die gemachten Vorschläge für die Approbation von Schulbüchern hilfreich sein.

2.3 Untersuchungsgegenstand

Untersucht werden die Schulbücher für Geografie und Wirtschaftskunde der AHS-Oberstufe ‚Durchblick kompetent 5–8‘ (i. d. F. kurz ‚Durchblick‘, Auflage 2017–2020), ‚Geografisch 5/6, 7‘ (Erstauflage 2024), ‚Geografisch 8‘ (Erstauflage 2025), ‚Geospots 5/6, 7/8‘ (Auflage 2025), ‚Global 5‘ (Auflage 2020), ‚Global 6–7‘ (Auflage 2017), ‚Global 8‘ (Auflage 2023), ‚Meridiane 5/6‘ (Auflage 2020), ‚Meridiane 7‘ (Auflage 2019), ‚Meridiane 8‘ (Auflage 2020) und ‚Perspektiven 5/6, 7/8‘ (Auflage 2020). Insgesamt wurden 18 Bände analysiert. Die Schulbücher weisen unterschiedliche Erscheinungsjahre auf – die meisten sind bereits vor 2020 in erster Auflage erschienen. Die Analyse bezieht sich auf aktualisierte Neuauflagen, die jedoch in der Regel wenig Aktualisierungen aufweisen. Das neueste Schulbuch ist ‚Geografisch‘, das 2024 bzw. 2025 in erster Auflage erschienen ist.

2.4 Untersuchungsmethode

Die Schulbücher werden anhand der ausgewählten Themenfelder einer vergleichenden Textanalyse unterzogen und qualitativ bewertet. Basis dafür sind Ergebnisse des aktuellen wissenschaftlichen Forschungsstandes, insbesondere der Ökosystem-, Klima- und Transformationsforschung sowie der Ökologischen Ökonomie bzw. ausgewählte Ansätze aus der pluralen Ökonomik. In der vergleichenden Textanalyse werden die Texte der Schulbücher dahingehend untersucht, wie weit die Ausführungen dem aktuellen Forschungsstand entsprechen bzw. von diesem abweichen. Zentrale Aussagen werden mit Originalzitaten belegt, um die vom Verfasser getätigten Bewertungen zu untermauern.²

Die folgenden Kapitel sind jeweils in vier Teile gegliedert. Einer thematischen Einführung im Kontext aktueller Fachdiskurse sowie Anforderungen des

2 Um den Umfang des Beitrags zu begrenzen, werden weitere Hinweise und Zitate im Anhang wiedergegeben.

aktuellen und des ab 2027 geltenden neuen Lehrplans folgt eine exemplarische Darstellung der Schulbuchinhalte sowie eine abschließende Bewertung mit Vorschlägen. Zudem werden die Darstellungen in den Schulbüchern anhand von ausgewählten, sich auf den aktuellen Forschungsstand beziehenden Leitfragen (s. u.) analysiert und bewertet.

Die Untersuchung bezieht sich auf die *Inhalte* in den angesprochenen Kapiteln, die einer vergleichenden Analyse unterzogen werden. Wiedergegeben wird, welche Inhalte dargestellt werden, welche aus Sicht des aktuellen Standes der Wissenschaft fehlen bzw. ungenügend referiert werden. Alle wiedergegebenen Zitate beziehen sich auf die Autor*innentexte, nur in einigen Fällen wird auf Aussagen aus wiedergegebenen Quellentexten Bezug genommen. Nur bedingt wird auf *Arbeitsaufgaben* eingegangen, deren Analyse eine eigene wissenschaftliche Untersuchung erfordern würde.

Die von den Lehrplänen geforderte *Multiperspektivität* wird in Bezug auf ökonomische Theorieschulen angesprochen. In Bezug auf naturwissenschaftliche Grundlagen wird der aktuelle Stand der Ökosystemforschung als Analysekriterium herangezogen, da *Naturgesetze* nicht verhandelbar und auch nur begrenzt unterschiedlich interpretierbar sind. Prägnant bringen dies die Physiker Harald Lesch und Axel Kleidon auf den Punkt: „Die Natur ist Gegenstand der wissenschaftlichen Erforschung und nicht der politischen Debatte. Die Gesetze der Natur werden nicht verhandelt, sondern berechnet und gemessen. Über Ergebnisse wird in der Natur nicht abgestimmt, es gibt dort keine Meinungen dazu, sie und nur sie setzt die Fakten und damit die Gesetze“ (Lesch & Kleidon 2026: 5).

2.5 Leitfragen

Die Auswahl der Leitfragen erfolgt nach zentralen Positionen der Ökologischen Ökonomie und Ansätzen der Pluralen Ökonomik, der Klima- und Ökosystemforschung sowie der Transformationsforschung.

1. Wird im Kontext des Ziels von Wirtschaften auf die prinzipielle Begrenztheit materieller Bedürfnisse sowie auf Sättigungstendenzen in hochproduktiven Ökonomien eingegangen? (*Bezugspunkt: Ökologische Ökonomie, Konsum- und Zufriedenheitsforschung*)
2. Wird die Schaffung neuer Bedürfnisse durch Wirtschaftswerbung auch im Kontext des Wachstumsdrucks und der Profitmaximierung thematisiert? (*Bezugspunkt: Ökologische Ökonomie, Konsum- und Zufriedenheitsforschung*)
3. Wird die begrenzte Aussagekraft des BIP für den Wohlstand einer Gesellschaft thematisiert und werden erweiterte Indikatoren für Wohlstand vorgestellt? (*Bezugspunkt: Ökologische Ökonomie, Postwachstumsökonomie*)

4. Wird auf die Problematik des exponentiellen Wirtschaftswachstums eingegangen und werden die Positionen der Postwachstumsökonomie referiert? (*Bezugspunkt: Postwachstumsökonomie*)
5. Wird der Übergang zu ökosozialen Marktwirtschaften als Zukunftsnotwendigkeit vermittelt? (*Bezugspunkt: Ökologische Ökonomie*)
6. Wird im Kontext von nachhaltiger Entwicklung auf die Planetary Boundaries als umfassendsten Ansatz zur Beschreibung des Zustands der Ökosysteme eingegangen? (*Bezugspunkt: Ökosystemforschung*)
7. Wird der menschengemachte Klimawandel gemäß dem aktuellen Stand der Klimaforschung dargestellt und wird auf die internationale Klimapolitik gebührend Bezug genommen? (*Bezugspunkt: Klimaforschung*)
8. Wird die Abkehr von den fossilen Energien und die Dringlichkeit einer erneuerbaren Energiewende einschließlich der drastischen Verringerung des Energieverbrauchs ausreichend thematisiert? (*Bezugspunkt: Klimaforschung*)
9. Wird im Kontext von nachhaltigem Handeln neben einem nachhaltigen Lebensstil auch auf strukturelle Veränderungsmöglichkeiten nach dem Ansatz des ‚Handabdrucks‘ verwiesen und werden individuelle sowie strukturelle Hürden und Gelingensfaktoren für den Wandel thematisiert? (*Bezugspunkt: Transformationsforschung, Bildung für nachhaltige Entwicklung*)
10. Werden Umweltsteuern ausreichend thematisiert? (*Bezugspunkt: Ökologische Ökonomie*)
11. Wird die zunehmende Vermögenskonzentration entsprechend den Erkenntnissen der Reichtumsforschung thematisiert und problematisiert? (*Bezugspunkt: Reichtumsforschung*)
12. Wird im Kontext von Arbeit auf die Ansätze der Care-Ökonomie bzw. der feministischen Ökonomie Bezug genommen? (*Bezugspunkt: Feministische Ökonomie*)

Im Folgenden werden die Ergebnisse der Textanalyse im Kontext des jeweiligen Fachdiskurses, der Anforderungen des Lehrplans sowie der Leitfragen vorgestellt und diskutiert.

3 Bedürfnisse und Ziel von Wirtschaften

3.1 Fachliche Einführung

Wenn Wirtschaft die Summe der Einrichtungen zur *Deckung des menschlichen Bedarfs* an Gütern und Dienstleistungen ist, dann verweist dies darauf, was Menschen zu einem würdevollen

bzw. guten Leben brauchen. In den Mainstream-Wirtschaftswissenschaften (vgl. kritisch dazu Hedtke 2008; Holzinger 2024) stehen jedoch Bedürfnisse, meist ‚unbegrenzte‘ Bedürfnisse, im Zentrum, denen ‚knappe‘ Mittel gegenüberstehen: „Die Bedürfnisse des Menschen sind grundsätzlich unbegrenzt und verändern sich im Laufe des Lebens“ (BPB o.J.a). Ziel der Wirtschaft sei es, diese Bedürfnisse mit den verfügbaren knappen Mitteln zu befriedigen. Der ‚homo oeconomicus‘ wisse, was er brauche, und richte sein Konsumverhalten danach aus. Üblich ist auch die Sichtweise, dass aus den Bedürfnissen ein *Bedarf* wird, sobald die Kaufkraft zur Befriedigung dieser Bedürfnisse gegeben ist.

In der *Ökologischen Ökonomie* sowie in der *Postwachstumsökonomie* wird die Annahme unbegrenzter Bedürfnisse hinterfragt: Es gäbe Nachfragegrenzen, Sättigungen, einen abnehmenden Grenznutzen weiteren Konsums ab einem gewissen Niveau, allein aus zeitökonomischen Gründen, da wir nicht genügend Zeit hätten, alle Offerten wahrzunehmen (vgl. Paech 2025; Holzinger 2024: 119, 283 ff.). Der Ökonom Holger Rogall verweist auf Folgendes: „*Die Vorstellung der unendlichen Bedürfnisse ist erst in der Neuzeit entstanden. Denn die Menschheit hat über die längste Zeit ihrer Existenz mit einer relativ konstanten Güterausstattung gelebt*“ (Rogall 2008: 34).

In den *Wirtschaftswissenschaften* sei es lange nicht vorstellbar gewesen, dass Bedürfnisse auch anders als materiell befriedigbar seien, so der Ökonom Reinhold Hedtke in seinem Lehrbuch über ökonomische Theorien. Er spricht von einem ‚blinden Fleck‘ der Wirtschaftswissenschaften. Der Knappheitsansatz sehe nicht, „dass Akteure Knappheit dadurch verringern können, dass sie ihre Ansprüche begrenzen und ihren Lebens- und Konsumstil ändern“ (Hedtke 2008: 24).

In den neueren Debatten wird angesichts der *planetaren Grenzen* (vgl. Steffen et al. 2015; SRC o.J.; PIK o.J.) auch auf die *Befriedigung der Grundbedürfnisse* als zentrales Ziel eingegangen; gesprochen wird etwa von einer ‚modernen Bedarfsökonomie‘ (vgl. Holzinger 2024) sowie von ‚Alltagsökonomie‘ (vgl. Novy et al. 2023, 2025).

3.2 Anforderungen des Lehrplans

Der derzeit gültige GW-Lehrplan fordert dazu auf, zu fragen, „wie das fragile Mensch-Umwelt-System in eine gewünschte Balance gebracht sowie die Aushandlung eines Ausgleichs hinsichtlich der tragenden Säulen der Nachhaltigkeit (Gesellschaft, Wirtschaft, Natur) unterstützt werden kann“ (BMB 2016: 62). Es wird die „gesellschaftliche Produktion von Bedürfnissen“ (BMB 2016: 63) genannt und als Bildungs- und Lehraufgabe gefordert: „Die wirtschaftlichen Bedürfnisse der Menschen bewerten“ (BMB 2016: 64).

Der GWB-Lehrplanentwurf für 2027 fordert „Wirtschafts-, Finanz- und Verbraucher/innenbildung“, denn „Menschen sind täglich als Konsumierende, Erwerbstätige und Produzierende ökonomisch aktiv“ (GWB-Lehrplanentwurf für die AHS-Oberstufe 2025: 2). Konsummuster und die Befriedigung menschlicher Bedürfnisse seien zu reflektieren. Explizit werden die planetaren Grenzen benannt, die in Beziehung zur Frage der Bedürfnisse gesetzt werden können.

3.3 Darstellung in den Schulbüchern

Alle Schulbücher folgen der allgemein üblichen Definition von Wirtschaften, deren Ziel es sei, *Wünsche* und *Bedürfnisse* der Menschen mit knappen Ressourcen zu befriedigen. Es wird zwar darauf hingewiesen, dass es auch immaterielle Bedürfnisse gäbe und dass Bedürfnisse auch durch Werbung geweckt werden (siehe Kap. 4), dass materielle Bedürfnisse jedoch begrenzt sind und es Marktsättigungen geben könne, wird nicht ausgeführt. Die Zieldefinitionen für Wirtschaften beziehen sich weiterhin auf die *Knappheitsgesellschaft*, auch wenn wir in den materiell reichen Gesellschaften mittlerweile in vielfach *gesättigten Ökonomien* leben. Der ‚homo oeconomicus‘ wird daher nur bedingt in Frage gestellt. Hier einige Beispiele: „Im Wirtschaftsleben werden die Wünsche der Menschen Bedürfnisse genannt. Diese sind vielfältig und scheinen unbegrenzt zu sein“ (Meridiane 5/6: 110); „Wer kennt das nicht? Kaum habe ich mir einen Wunsch erfüllt, ist der nächste da. Meine Bedürfnisse sind unendlich“ (Perspektiven 5/6: 75); „Die Knappheit als Gegenpol zu den unbegrenzten Bedürfnissen der Menschen stellt die treibende Kraft im Wirtschaften der Menschen dar“ (Geografisch 5/6: 90); „Wir alle wirtschaften [...], um mit den begrenzten Mitteln möglichst viele Güter erzeugen und beschaffen zu können, die wir für die Erfüllung unserer vielen Bedürfnisse brauchen“ (Global 5: 96).

Nur ein Schulbuch – *Durchblick* – geht auch auf *immaterielle* sowie *Grund- und Existenzbedürfnisse* ein: „Viele unserer Bedürfnisse lassen sich durch käufliche (materielle) Güter befriedigen. Allerdings gibt es auch Bedürfnisse (z. B. nach Zuneigung und Anerkennung), die man für Geld nicht kaufen kann“ (Durchblick 5: 50). Thematisiert wird hier auch die ungleiche Verteilung: „Während manche Bevölkerungsgruppen einen großen Anteil an der Vergeudung von Ressourcen haben, gelingt es vielen Menschen nicht einmal ihre existenznotwendigen Bedürfnisse zu befriedigen“ (Durchblick 5: 51).

3.4 Bewertung und Vorschläge

Die ökologische Transformation erfordert die Hinterfragung des Narrativs der unbegrenzten Bedürfnisse,

da die Mittel in der Tat knapp sind – im Sinne der planetaren Grenzen des Stockholm Resilience Center (SRC o.J.) und materielle Bedürfnisse Sättigungsgrenzen unterliegen (vgl. etwa Paech 2025; siehe auch Kap. zu Wohlstandsindikatoren). Die Schulbücher übernehmen jedoch weitgehend das Wirtschaftsverständnis der Knappheitsgesellschaft – dies wäre in Neuauflagen zu ändern.

Bis auf ein Schulbuch wird die Leitfrage 1 mit Nein beantwortet.

Leitfrage 1: Wird im Kontext des Ziels von Wirtschaften auf die prinzipielle Begrenztheit materieller Bedürfnisse sowie auf Sättigungstendenzen in hochproduktiven Ökonomien eingegangen?

Meridiane:	Perspektiven:	Durchblick:	Geospots:	Geografisch:	Global:
Nein	Nein	Bedingt	Nein	Nein	Nein

4 Konsum und Werbung

4.1 Fachliche Einführung

Werbung ist zentraler Bestandteil des bestehenden Konsumkapitalismus. Weltweit werden mittlerweile im Jahr über eine Billion Dollar für Wirtschaftswerbung ausgegeben, bis 2029 wird ein Anstieg auf 1,3 Billionen Dollar prognostiziert (vgl. Guttman 2025). Mit dem Internet und den Social Media wurden weitere Möglichkeiten geschaffen, zielgerichtet Werbebotschaften zu verbreiten. Eine immer wichtigere Rolle – gerade auch für Jugendliche – spielen Influencer*innen.

In Teilen der *Wirtschaftswissenschaften* wird darauf hingewiesen, dass der Kapitalismus nicht – wie die gängige Marktlogik vermittelt – nachfrageorientiert, sondern angebotsgetrieben sei, daher Bedürfnisse mittels Werbung generiert werden, um das Wirtschaftswachstum in Gang zu halten (vgl. Binswanger 2019). Die *Konsumforschung* verweist jedoch auf die Fallen des Glücksversprechens durch Konsum. Gesprochen wird von „Tretmühlen des Glücks“ (Binswanger 2016), von einem „Konsumdispositiv“ und der „Illusion, Glück kaufen zu können“ (Sorgo 2011) sowie von „Perspektiven eines neuen Wohlstands“ (Holzinger 2016).

4.2 Anforderungen des Lehrplans

Der geltende Lehrplan nennt – wie bereits ausgeführt wurde – die „gesellschaftliche Produktion von Bedürfnissen“ (BMB 2016: 62), ohne explizit auf Wirtschaftswerbung einzugehen. Im Lehrplan-Entwurf 2027 wird indirekt auf die Thematik Bezug genommen und unter ‚Selbstbestimmte Lebensplanung‘ folgende Kompetenz angeführt: „Die Schü-

lerinnen und Schüler können eigene Vorstellungen eines nachhaltig guten Lebens reflektieren und Handlungsmöglichkeiten erörtern, wie dieses zu erreichen ist“ (GWB-Lehrplanentwurf für die AHS-Oberstufe 2025: 7).

4.3 Darstellung in den Schulbüchern

Alle Schulbücher thematisieren die Rolle von Werbung als Teil des Marketings im Zusammenhang mit der *Beeinflussung des Konsumverhaltens* und der *Schaffung neuer Bedürfnisse*, wenn auch in unterschiedlicher Ausführlichkeit. „Demonstrativer Konsum“ (Meridiane) sowie der „Zusatznutzen“ (Durchblick) werden genannt, ebenso das Ansprechen des „Unterbewussten“ (Geospots). Es wird erklärt, dass Bedürfnisse durch Werbung generiert werden und es beim Konsum von Gütern und Dienstleistungen neben dem unmittelbaren Nutzen auch einen „abgeleiteten Nutzen“ (Perspektiven) bzw. „Zusatznutzen“ (Durchblick) gibt. Auch die Rolle von Marken bei Kaufentscheidungen wird thematisiert (Global, Geospots).

Hier ein Beispiel, das auf die Schaffung neuer Bedürfnisse verweist: „Die moderne Marktforschung versucht, den Bedarf der Verbraucherinnen und Verbraucher festzustellen. Durch neue Güter und durch Werbung sollen Bedürfnisse geweckt und neuer Bedarf geschaffen werden“ (Meridiane 5/6: 111). Ein anderes Schulbuch übernimmt das Narrativ der Notwendigkeit von *steigendem Konsum* für jede Volkswirtschaft und die Bedeutung von Marken für Unternehmen: „Konsum ist ein bedeutsamer Faktor unserer Volkswirtschaft. Je mehr gekauft wird, desto mehr wird produziert. Damit werden mehr Arbeitskräfte beschäftigt, der Staat hat so ein höheres Steueraufkommen, das verteilt werden kann“ (Perspektiven 5/6: 81).

In zwei Schulbüchern – *Durchblick* und *Geografisch* – wird ausführlich das *Online-Shopping* thematisiert, in *Durchblick* und *Meridiane* auch das Problem der Obsoleszenz. Insbesondere in *Geografisch* wird das moderne Konsumverhalten ausführlich und kritisch beleuchtet und es gibt mehrere Arbeitsaufgaben, die zur Reflexion des angebotsgetriebenen Wirtschaftens auffordern. Darin heißt es: „Geiz ist geil, Hier bin ich Mensch, Wohnst du noch oder lebst du schon, Weil ich es mir wert bin – um die Menschen zum Konsum zu motivieren, entwickeln Unternehmen kreative Werbeslogans. Viele identifizieren sich mit dem, was sie besitzen, wie sie aussehen und was sie in ihrer Freizeit machen“ (Geografisch 5/6: 146).

In allen Schulbüchern überwiegt die optimistische Einschätzung eines steigenden *Konsumbewusstseins*. So wird in einem Schulbuch mit Verweis auf Fairtrade

ein Umdenken prognostiziert: „Derzeit zeichnet sich der Beginn eines Umdenkens im Konsumverhalten der Gesellschaft ab. [...] Des Weiteren legen Konsumentinnen und Konsumenten immer mehr Wert auf Nachhaltigkeit“ (Geospots 5/6: 113).

4.4 Bewertung und Vorschläge

Alle Schulbücher thematisieren die Schaffung von Bedürfnissen durch Werbung, es wird aber auch auf die ‚Notwendigkeit‘ von Konsumsteigerung etwa mit Blick auf Arbeitsplätze verwiesen. Das grundsätzliche Problem der Konsumankurbelung in vielfach *gesättigten Märkten* im kulturellen und ökologischen Kontext bleibt – mit Ausnahme von *Geografisch* – jedoch weitgehend ausgespart. Neben der *Reflexion des eigenen Konsumverhaltens* wären die *strukturellen Ursachen* des angebotsgetriebenen Wirtschaftens im Kapitalismus stärker herauszuarbeiten (vgl. Holzinger 2024: 119 ff.) sowie *politische Maßnahmen* zu diskutieren, die die Grundbedürfnisse in den Mittelpunkt stellen, etwa gestaffelte Konsumsteuern, höhere Entsorgungsgeldern, verpflichtende Reparierbarkeit von Produkten oder höhere Werbeabgaben bzw. ausgeweitete Werbeverbote. Die sozialökologische Transformation erfordert neue Rahmenbedingungen (vgl. Kopatz 2016), die für alle gelten, denn es geht um die Frage, wann wir als Gesellschaften lernen (vgl. Holzinger 2020a). Mit den Schüler*innen sind Maßnahmen zu diskutieren, die eine diesbezüglich größere Hebelwirkung haben als die alleinige Änderung des persönlichen Lebensstils (siehe dazu Kap. Nachhaltiges Handeln).

Die Leitfrage 2 wird mehrheitlich mit ‚Bedingt‘ beantwortet.

Leitfrage 2: Wird die Schaffung neuer Bedürfnisse durch Wirtschaftswerbung auch strukturell im Kontext des Wachstumsdrucks und der Profitmaximierung thematisiert?

Meridiane:	Perspektiven:	Durchblick:	Geospots:	Geografisch:	Global:
Bedingt	Nein	Bedingt	Bedingt	Bedingt	Bedingt

5 Das BIP und erweiterte Wohlstandsindikatoren

5.1 Fachliche Einführung

Als herkömmlicher Indikator für die Messung von Wohlstand gilt das *Bruttoinlandsprodukt* (BIP). Es dient als Maßzahl für die Wirtschaftskraft von Staaten und das Entwicklungsniveau von Volkswirtschaften. *BIP-Prognosen* dienen den Unternehmen zur Abschätzung der erwartbaren Nachfrage sowie den Regierungen zur Einschätzung der erwartbaren Steuereinnahmen. Doch als *Wohlstandsindikator* ist

das BIP nur begrenzt aussagekräftig (vgl. Holzinger 2024: 31 ff.). Es zählt nur, was monetär erfasst wird – Sorgearbeit in den Familien oder ehrenamtliches Engagement in der Gesellschaft scheinen beispielsweise nicht auf. Andererseits erhöhen notwendige Maßnahmen zur Behebung von Schäden, etwa nach einem Verkehrsunfall oder nach klimabedingten Umweltkatastrophen, das BIP. Nicht erfasst werden auch soziale Probleme und ökologische Verwerfungen – Stichwort: Abnahme des Naturkapitals (vgl. Holzinger 2024: 31 ff.). Die *Ökologische Ökonomie* benennt „Negativkosten“ und spricht von „unwirtschaftlichem Wachstum“ (Daly 1999).

Zudem sagt das BIP nichts über die Verteilung des Wirtschaftsprodukts sowie über die tatsächliche Lebensqualität der Menschen aus. Mit erweiterten Indikatorensystemen wird versucht, diese Defizite auszugleichen (vgl. Holzinger 2024: 31 ff.). Betont wird die globale Ebene: „Klimafreundliches Leben strebt danach, dass eine hohe Lebensqualität bei Einhaltung planetarer Grenzen für alle Menschen erreicht werden kann. Es geht um ein gutes Leben nicht nur für einige Menschen, sondern für alle, in Österreich und global“ (APCC 2023: 175). Mit erweiterten Wohlstandsindikatoren wie dem Better-Life-Index (vgl. OECD o.J.), dem Happy-Planet-Index (vgl. HPI 2026 o.J.) oder dem World-Happiness-Report (vgl. WHR 2026) wird versucht, Wohlstand umfassender zu definieren. Der jährlich erscheinende Weltglücksreport der Vereinten Nationen nennt folgende Dinge: soziale Kontakte, Vertrauen in sich selbst, untereinander und in den Staat, wirtschaftliche Sicherheit, lokale Verortung, Fehlen von Korruption sowie ein positives Demokratiebild. Vorne liegen interessanterweise immer die skandinavischen Länder, Österreich belegte zuletzt Platz 14 (vgl. WHR 2026).

5.2 Anforderungen des Lehrplans

Im GW-Lehrplan der AHS-Oberstufe wird auf ‚Lebensqualität‘ Bezug genommen, nicht explizit auf erweiterte Wohlstandsindikatoren. Es heißt dazu lediglich: „In Studien zur Lebensqualitätsforschung [wird] die Entfaltungsmöglichkeit jedes Menschen und dessen Nachkommen gesehen, wobei die gleichwertige Sicherung der ökologischen, materiellen und sozialen Lebensgrundlagen in den Mittelpunkt gestellt wird“ (BMB 2016: 62).

In den zentralen fachlichen Konzepten des GWB-Lehrplanentwurfs für 2027 heißt es: „Lebensqualität entsteht im Zusammenspiel sozioökonomischer und sozioökologischer Faktoren“, die „individuelle und gesellschaftliche Resilienz“ sei zu stärken – dies kann mit Lebensqualität verbunden werden (GWB-Lehrplanentwurf für die AHS-Oberstufe 2025: 2).

5.3 Darstellung in den Schulbüchern

In allen Schulbüchern wird die *begrenzte Aussagekraft des BIP* thematisiert. Hier ein Beispiel: „Diese Zahl sagt viel, aber nicht alles über den Wohlstand eines Landes aus. Soziale Sicherheit (Gesundheitswesen, Altersversorgung, Arbeitslosenunterstützung usw.) und Bildungswesen sind auch für den Lebensstandard in einer Volkswirtschaft entscheidend“ (Meridiane 5/6: 124). Betont werden die Negativkosten: „Unfälle, Spitalsaufenthalte, Hochwasser, Rohstoffverschwendung, Ausbeutung der Umwelt etc. erhöhen zwar das BIP, jedoch kaum den Wohlstand und noch weniger die Lebensqualität“ (Perspektiven 7/8: 20). Ein Schulbuch geht auch auf unbezahlte Arbeit ein: „Obwohl das BIP weltweit anerkannt ist und Staaten mit hohem BIP oft politisch einflussreich sind, berücksichtigt es nicht die Verteilung der Produktion auf die Bevölkerung oder Faktoren wie unbezahlte Arbeit, Geschlechtergerechtigkeit und intakte Naturräume, die für den Wohlstand vieler Menschen entscheidend sind“ (Geografisch 5/6: 173).

Ein anderes Schulbuch verweist auf die Problematik permanenten Wirtschaftswachstums: „Dem BIP liegt ein Wirtschaftsverständnis zugrunde, das auf permanentes Wachstum setzt. Seit Jahrzehnten wird daher am quasi uneingeschränkten ökonomischen Wachstum massive Kritik seitens der Umweltbewegung, der Eine-Welt-Bewegung und anderen NGOs geübt“ (Geospots 7/8: 20). Alle Schulbücher verweisen darauf, dass das BIP/Kopf nichts über dessen Verteilung aussagt.

Plädiert wird in den Schulbüchern für ein *erweitertes Verständnis von Lebensqualität*, dabei wird v. a. auf den Better-Life-Index der OECD und/oder das Projekt ‚Wie geht’s Österreich?‘ von Statistik Austria Bezug genommen. Es werden ökonomische, soziale und ökologische Faktoren für Lebensqualität benannt. Einige Schulbücher führen weitere Indikatorensysteme wie den Human Development Index, den Happy Planet Index oder das Gross National Happiness in Bhutan an (*Perspektiven, Geografisch*).

5.4 Bewertung und Vorschläge

Die begrenzte Aussagekraft des BIP wird in allen Schulbüchern rezipiert. Es sollte aber der *Konnex zum Ziel des Wirtschaftens* und der *Rolle von Bedürfnissen* im Wirtschaftsprozess (siehe Kap. 3 & 4) sowie zu den Konsequenzen für die Wirtschaftspolitik, etwa in Bezug auf Wirtschaftswachstum, hergestellt werden. Wenn die Aussagekraft des BIP begrenzt ist und nur bedingt Auskunft über die Lebensqualität gibt, müsste dies in der Wirtschaftspolitik berücksichtigt werden, indem erweiterte Wohlstandsindikatoren

neben dem BIP herangezogen werden. Versucht wird dies bereits in der *Wellbeing Economy Alliance*, einem Zusammenschluss von Staaten, die ihre Wirtschaftspolitik bewusst an Indikatoren des Wohlbefindens ausrichten (vgl. WeAll o.J.; Holzinger 2024: 310 ff.). Ein Zweites: Obwohl in den Schulbüchern Umfragen zu Wohlbefinden und Lebensqualität zitiert werden – wichtig sind den Menschen insbesondere eine intakte Familie/Partnerschaft, soziale Sicherheit und Frieden, der Schutz der Umwelt, das Vertrauen untereinander und in die Institutionen – gibt es mehrfach den Hinweis, dass Lebensqualität eine *subjektive Wahrnehmung* sei. Dies ist laut Studien der Zufriedenheitsforschung zu relativieren, wie der World Happiness Report zeigt (vgl. WHR 2026; Helliwell et al. 2026).

In Summe schneiden die Schulbücher in Bezug auf die hier gestellte Leitfrage 3 positiv ab.

Leitfrage 3: Wird die begrenzte Aussagekraft des BIP für den Wohlstand einer Gesellschaft thematisiert und werden erweiterte Indikatoren für Wohlstand vorgestellt?

Meridiane:	Perspektiven:	Durchblick:	Geospots:	Geografisch:	Global:
Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Bedingt

6 Wirtschaftswachstum und Postwachstumsökonomie

6.1 Fachliche Einführung

Gemessen wird Wirtschaftswachstum meist durch die *Veränderung des Bruttoinlandsprodukts* einer Periode gegenüber der Vorgängerperiode. Aussagekräftig ist dabei nur das inflationsbereinigte reale Bruttoinlandsprodukt, nicht das nominelle. Bei einer Schrumpfung des BIP werden höhere Arbeitslosigkeit, sinkende Steuereinnahmen sowie die Gefahr einer Rezession befürchtet (Binswanger 2009). In den Mainstream-Wirtschaftswissenschaften wird Wirtschaftswachstum als legitimes Ziel von Wirtschaftspolitik beschrieben. Politikberatende Wirtschaftsforschungsinstitute warnen vor zu geringem Wachstum oder gar Schrumpfung der Wirtschaftsleistung, da diese eben in die Rezession führe, die Arbeitslosigkeit steigere und die Finanzierung der öffentlichen Aufgaben erschwere (vgl. ORF 2025b; WIFO 2026; SN 2026).

In der *Ökologischen Ökonomie* (vgl. z. B. Rogall 2008; Daly 1999) sowie der *Postwachstumsökonomie* (vgl. z. B. Binswanger 2009; Paech 2025) wird die alleinige Ausrichtung am Wirtschaftswachstum kritisiert, insbesondere das *exponentielle Wachstum*: Dieses sei physisch unmöglich und auch nicht sinnvoll, da bei einem bereits hohen Niveau an wirtschaftlichem Output der Zuwachs immer noch größer werden müsste: Zwei Prozent Wachstum bedeuten eine Verdoppelung

alle 35 Jahre (vgl. Raworth 2018). Gesprochen wird von der *Exponentialgesellschaft* (vgl. Deutschmann 2025) sowie vom Übergang zu *linearem Wachstum* (vgl. Bourcade & Herzmann 2018) bzw. zum Einpendeln auf einem bereits hohen Niveau oder gar von notwendiger Schrumpfung, also Degrowth (vgl. Holzinger 2010, 2024; Mau 2024). Eine ausreichende *Entkopplung* von Wirtschaftswachstum und Ressourcenverbrauch gelinge trotz Effizienzsteigerungen nicht (vgl. Raworth 2018; Parrique 2024); das BIP allein sei kein aussagekräftiger Indikator für Wohlstand (siehe Kap. zum BIP); Sättigungsgrenzen sowie die Entkopplung weiteren Wirtschaftswachstums von der Lebensqualität würden Strategien ohne Wachstum nahelegen. Die aktuellen wirtschaftspolitischen Debatten im ökologischen Kontext verlaufen zwischen ‚grünem Wachstum‘, ‚qualitativem Wachstum‘ und ‚Postwachstum‘ (vgl. Holzinger 2024: 263 ff.).

Postwachstum bedeutet dabei nicht, dass gar nichts mehr wächst, denn nachhaltige Branchen wie erneuerbare Energieträger oder öffentliche Verkehrssysteme sollen wachsen, nicht-nachhaltige aber schrumpfen bzw. auslaufen. Postwachstum bezieht sich zudem ausschließlich auf die Volkswirtschaften mit einem bereits hohen materiellen Niveau, schwächere Volkswirtschaften haben das Recht auf nachholende Entwicklung. In den Worten der Ökonomin Kate Raworth: „Kein Land kann Wohlstand ohne Wachstum erreichen. Aber kein Land kann ökologische Probleme mit weiterem Wachstum lösen“ (Raworth 2018: 295). Statt Wachstum wird für eine bessere Verteilung plädiert: „Wenn Wachstum ein Ersatz für Verteilung war, dann ist Verteilung auch ein Ersatz für Wachstum“ (Hickel 2018: 365).

6.2 Anforderungen des Lehrplans

Im geltenden Lehrplan gibt es ein Basiskonzept ‚Wachstum und Krise‘, in dem auf die kontroversen Sichtweisen zum Thema verwiesen wird. Es werden folgende Fragen aufgeworfen: „Warum wächst Wirtschaft? Muss und soll sie wachsen? Ist wirtschaftliche Entwicklung unbedingt mit Wachstum gleichzusetzen? Warum kommt es zu Krisen?“ (BMB 2016: 63). Das Basiskonzept ‚Wachstum und Krise‘ fordere „die Bereitschaft, Krisenmomente als ein zentrales Feld der Ökonomie zu sehen, aber auch eine Einschätzung der politisch-ideologischen Konfliktlinien, die dieses Feld durchziehen“ (BMB 2016: 63). Krisenanalyse sei die Vorbedingung aktueller Wirtschaftspolitik, und aus unterschiedlichen Theorien würden unterschiedliche und sehr oft gegensätzliche Politikvorschläge argumentiert. Der GW-Unterricht müsse in diesem Zusammenhang „zu einem demokratischen Empowerment der Schülerinnen und Schüler“ beitragen. Ein grundsätzliches Verständnis rivalisierender Politikop-

tionen ermögliche „die Teilnahme an der gesellschaftlichen Debatte mit dem Ziel einer konstruktiven Weiterentwicklung des Ist-Zustandes“ (BMB 2016: 63).

Im ab dem Schuljahr 2027/2028 geltenden GWB-Lehrplan wird auf ‚Wirtschaftspolitik im Spannungsfeld von Wirtschaftlichkeit, Solidarität und Nachhaltigkeit‘ Bezug genommen, nicht jedoch genuin auf die Frage von Wirtschaftswachstum versus Postwachstum. Es heißt lediglich: „Die Schülerinnen und Schüler können Ziele und Zielkonflikte der Wirtschaftspolitik und die Bedeutung von öffentlichen Einnahmen und Ausgaben (insbesondere für öffentliche Güter) in unterschiedlichen wirtschaftspolitischen Ansätzen erläutern sowie die Auswirkungen von staatlichen Eingriffen analysieren“ (GWB-Lehrplanentwurf für die AHS-Oberstufe 2025: 6).

6.3 Darstellung in den Schulbüchern

Wirtschaftswachstum wird in allen Schulbüchern aus ökologischen Gründen hinterfragt, wenn auch unterschiedlich ausführlich, dem aber vor allem die Perspektive ‚grünen Wachstums‘ gegenübergestellt. Auffallend ist, dass das Problem des *exponentiellen Wachstums*, das rein aus physischen Gründen an Grenzen stoßen muss, mit Ausnahme von *Global* nicht thematisiert wird. In letzterem heißt es korrekt: „Ein solches Wachstum verläuft anfangs sehr langsam, beschleunigt sich dann und führt letztlich zu einer ‚explosionsartigen‘ Entwicklung“ (Global 8: 26). Die Gefahr einer Rezession wird in allen Schulbüchern in den Kapiteln zu Wirtschaftswachstum nicht, aber in den Abschnitten zu Konjunkturpolitik angesprochen.

Einige Schulbücher referieren das *Narrativ vom notwendigen Wirtschaftswachstum*: „Wir benötigen das Wachstum, um den eigenen und allgemeinen Ansprüchen gerecht zu werden. Der wichtigste Motor zur Erreichung dieses Zieles ist die Wettbewerbsfähigkeit unserer Wirtschaft“ (Meridiane 7: 71); „Wirtschaftswachstum hat in den Wirtschaftswissenschaften eine herausragende Bedeutung und gilt als einer der wichtigsten Bausteine bei der Bekämpfung globaler Probleme“ (Global 8: 24). Ein Schulbuch verweist auf Umfragen, denen gemäß den Menschen ökologische Probleme bewusst seien: „Ohne Wirtschaftswachstum scheint ihnen aber eine Steigerung der Lebensqualität unmöglich“ (Durchblick 8: 51).

Ein weiteres Schulbuch benennt den diskutierten *Wachstumszwang* im Kapitalismus in seiner Problematik: „In der kapitalistischen Logik ist gesellschaftlicher Wohlstand ohne wirtschaftliches Wachstum schwer vorstellbar. Viele sprechen auch von einem Wachstumszwang. Das Modell der planetaren Grenzen der Erde zeigt jedoch, dass ökologisches Wachstum begrenzt ist“ (Geografisch 5/6: 117). *Geografisch* und *Global*, bedingt

auch *Durchblick*, geben der Postwachstums-Perspektive gebührend Raum, auch wenn sie letztlich für ‚grünes Wachstum‘ eintreten: „Das starke Wachstum der vergangenen Jahrzehnte hat die Umwelt zum Teil massiv geschädigt. Mit Hilfe kostspieliger Umweltinvestitionen müssen nun die Schäden behoben werden. Das kann nur mit einem weiteren Wirtschaftswachstum finanziert werden“ (Global 8: 25). ‚Grünes Wachstum‘ wird präferiert: Umwelttechnologien seien mittlerweile zu einem Wachstumsmotor für neue Wirtschaftszweige geworden und würden damit „Arbeitsplätze, Einkommen sowie Konsum schaffen und so Wirtschaftswachstum ermöglichen“ (Perspektiven7/8: 49).

6.4 Bewertung und Vorschläge

Zumindest drei Schulbücher referieren die Postwachstumsperspektive, auch wenn sie dieser das Konzept des ‚grünen Wachstums‘ entgegenstellen. Der derzeit geltende Lehrplan sowie der ab 2027/2028 geltende neue Lehrplan erfordern die Darstellung unterschiedlicher Positionen zu einer nachhaltigen Wirtschaftspolitik. Die Postwachstumsperspektive muss daher zukünftig in allen Schulbüchern thematisiert werden. Dabei ist insbesondere auf Studien Bezug zu nehmen, die die notwendige starke Entkopplung von Wirtschaftswachstum und Ressourcenverbrauch in Frage stellen (s. o.). Zudem ist die rein physikalische Unmöglichkeit fortdauernden exponentiellen Wachstums (Prozentfalle) zu thematisieren. Missverständnisse zu Postwachstum wie ‚Wir brauchen Wachstum für die Umweltwende‘ oder ‚Arme Länder müssen wachsen können‘, die auch in Schulbüchern reproduziert werden, sind auszuräumen (vgl. dazu Holzinger 2024: 95ff.). Zudem sind Konnekte zu Fragen von Lebensqualität und neuen Wohlstandsbildern herzustellen.

Neue Technologien werden helfen, die Nachhaltigkeitswende einzuleiten, notwendig sind aber auch ressourcenärmere Lebens- und Mobilitätsweisen (vgl. etwa Paech 2025; Holzinger 2024). Postwachstum bedeutet demnach, dass nachhaltige Wirtschaftsbereiche wie Solar- oder Windenergie wachsen werden, andere aber schrumpfen bzw. auslaufen werden. Postwachstum bezieht sich zudem nicht auf Volkswirtschaften mit niedrigem materiellem Niveau. Diese brauchen weiteres Wirtschaftswachstum, sollen aber ökologisch schädliche fossile Technologien überspringen (vgl. Raworth 2018).

Bezogen auf die Leitfrage 4 fällt die Bewertung der Schulbücher gemischt aus.

Leitfrage 4: Wird auf die Problematik des exponentiellen Wirtschaftswachstums eingegangen und werden die Positionen der Postwachstumsökonomie referiert?

Meridiane:	Perspektiven:	Durchblick:	Geospots:	Geografisch:	Global:
Nein	Bedingt	Bedingt	Bedingt	Ja	Ja

7 Ökosoziale Marktwirtschaft

7.1 Fachliche Einführung

Als *freie Marktwirtschaft* gilt eine Wirtschaftsordnung, „in der Privateigentum an den Produktionsmitteln sowie die Abstimmung aller wirtschaftlichen Handlungen bei dezentraler Wirtschaftsplanung über den Markt typisch ist.“ (BPB o.J.c) Als Vorzüge der Marktwirtschaft werden die dezentrale Koordination der Wirtschaftstätigkeiten über Märkte sowie der Wettbewerb unter den Anbietenden genannt. Unterschieden werden eine freie, soziale und ökosoziale Marktwirtschaft – in letztere greift der Staat aus sozialen bzw. ökologischen Gründen stärker ein.

Einerseits werden die *Produktivkraft* und *Innovationsfähigkeit* des Kapitalismus betont (vgl. z. B. Kessler 2018), andererseits die sozialen und ökologischen Verwerfungen problematisiert (vgl. z. B. Brand & Wissen 2017). Manche drücken es so aus: „Es gibt in diesem System viele Krisenherde, die durchaus pessimistisch stimmen lassen. Es gibt aber nach wie vor gute Gründe, warum der Kapitalismus die Lösung für viele Probleme ist, wobei die Innovationskraft einer der größten Faktoren ist“ (Fulda online o.J.: o.S.). Verwiesen wird auch auf die Symbiose von Kapitalismus und Sozialstaat (vgl. Kubon-Gilke & Maier-Rigaud 2020) bzw. die Anstoßung von Innovationen durch den Staat (vgl. Mazzucato 2015). Denn moderne Ökonomien kombinieren immer Märkte mit anderen Institutionen.

Was sind zentrale Kritikpunkte an der kapitalistischen Marktwirtschaft? Die Akkumulationsdynamik führe zur Ausweitung der *Vermögensungleichheit* (vgl. Schürz 2019; Robeyns 2024), zum *Wachstumsdrang* (vgl. Binswanger 2009) sowie zur *ökologischen Zerstörung* (vgl. z. B. Brand & Wissen 2024). Vorgesprochen werden ein „gezügelter“ (Schulmeister 2021) bzw. „begrenzter“ (Levermann 2023) Kapitalismus.

Als Reformansatz gilt die *ökosoziale Marktwirtschaft*, die Marktanreize mit sozialen und ökologischen Parametern verbindet: „Sie verfolgt die Zielvorstellung, die Kriterien einer sozialen Marktwirtschaft um den ökologischen Faktor zu ergänzen. Insbesondere stellt die ökosoziale Marktwirtschaft darauf ab, dass ökonomische Aspekte mit umweltschutzfördernden Maßnahmen verbunden werden. Aber auch der soziale Faktor soll bei der ökosozialen Marktwirtschaft nicht zu kurz kommen“ (BWL-Lexikon o.J.: o.S.). Aus Sicht der *Ökologischen Ökonomie* bzw. der *Transformationsforschung* gilt eine ökosoziale Marktwirtschaft, die sich auf Wachstumsunabhängigkeit einstellt, als notwendiger und realistischer Reformweg (vgl. Holzinger 2024).

Die ökonomischen Erfolge Chinas zeigen, dass auch ein stärker staatlich gelenkter Kapitalismus er-

folgreich sein kann. Zudem gibt es Stimmen, die eine Eindämmung der Klimakrise nur mehr in einer staatlichen Rationierungswirtschaft bzw. einer stark gelenkten Wirtschaft als möglich sehen (vgl. z. B. Herrmann 2022; Holzinger 2024: 317 ff.; Saito 2026).

Zu betrachten ist daher, wie Schulbücher die Arten der Marktwirtschaften erklären. Dazu ein Hinweis: Eine empirische Analyse von Schulbüchern für die Handelsakademien zeigt, dass der Begriff der (*Öko-*) *Sozialen Marktwirtschaft* am häufigsten verwendet wird; zwischen sozialer und ökosozialer Marktwirtschaft wird dabei aber nicht unterschieden (vgl. Ablasser 2023: 58 ff.).

7.2 Anforderungen des Lehrplans

Der gegenwärtig gültige GW-Lehrplan für die AHS-Oberstufe fordert unter der Basiskompetenz ‚Märkte, Regulierung und Deregulierung‘ die „Diskussion der Koordinierung von Wirtschaft in einem Spannungsfeld zwischen Markt, Staat und institutionellen Arrangements, zwischen spontaner Koordinierung und Macht bzw. bewusstem Eingreifen“ (BMB 2016: 62). Theorien, die Märkte als isoliert und frei von staatlicher und institutioneller Einbettung darstellen, seien kritisch zu hinterfragen. Märkte seien immer mit Marktmacht verbunden und dem Versuch diverser Akteur*innen, staatliche Regulierung bzw. Deregulierung zu beeinflussen: „Das auf viele Situationen übertragbare, entscheidende konzeptionelle Wissen für Schülerinnen und Schüler liegt im Verständnis des Spannungsfeldes zwischen Markt und (De-)Regulierung“ (BMB 2016: 62).

Der ab dem Schuljahr 2027/2028 geltende Lehrplan geht nicht genuin auf unterschiedliche Wirtschaftsformen ein, fordert aber unter „Demokratie, Wirtschaft und Gesellschaft: Mitgestaltung von Freiheit und Wohlstand“ als Kompetenz: „Unterschiedliche Ausprägungen der Demokratie, verschiedene politische Systeme und Wirtschaftsordnungen anhand von globalen Fallbeispielen vergleichen und Folgen von Demokratie(defiziten) für Individuen, Gesellschaft, Wirtschaft und Umwelt analysieren“ (GWB-Lehrplanentwurf für die AHS-Oberstufe 2025: 4).

7.3 Darstellungen in den Schulbüchern

Alle Schulbücher verweisen darauf, dass Marktwirtschaften Planwirtschaften überlegen seien, aber Märkte nie optimal funktionieren (etwa Gefahr der Monopolbildung). Die *Vorzüge einer sozialen Marktwirtschaft* gegenüber der neoliberalen Wirtschaft werden vor allem im Kontrast zu den USA herausgestrichen. Einige Schulbücher weisen die ökosoziale Marktwirtschaft als ‚Sonderform‘ bzw. ‚Weiterentwicklung‘ der

Sozialen Marktwirtschaft aus: „Ökonomische, soziale und ökologische Ziele sollen dabei nicht konkurrierend betrachtet werden, sondern im Zusammenspiel erreicht werden“ (Geospots 7/8: 45). Es gehe um die „Vereinbarkeit von ökonomischen, ökologischen und gesellschaftlichen Zielen und Maßnahmen“ (Perspektiven 7/8: 47). Eine weitere Sichtweise: „Als Sonderfall soll eine ökosoziale Marktwirtschaft außerdem die nachhaltige Entwicklung in einem Staat gewährleisten“ (Geografisch 5/6: 93).

Die soziale Marktwirtschaft wird in einem Schulbuch als „Erfolgsgeschichte“ (Global 8: 52) bezeichnet, aber sie habe Grenzen der Finanzierbarkeit. Der Übergang „von der sozialen Marktwirtschaft zur ökosozialen Marktwirtschaft“ (Global 8: 54) habe als zentrales Instrument eine *ökologische Steuerreform*. Vorgestellt wird diese am Beispiel von höheren Energiesteuern bei gleichzeitiger Senkung der Abgaben auf menschliche Arbeit.

Andere Schulbücher erwähnen *alternative Wirtschaftsansätze* wie die Gemeinwohlökonomie als „eine Weiterentwicklung der Sozialen Marktwirtschaft“: „Nach ihr zeigen sich die Krisen der Wirtschaft in Ressourcenkriegen, Vergrößerung der Ungleichheit, Erosion der Demokratie, Zwangsmigration oder Klimawandel“ (Perspektiven 7/8: 43). Ein anderes Schulbuch formuliert es vorsichtig so: „Alternative Theorieansätze wie die Theorie der Commons, die Gemeinwohlökonomie oder die solidarische Ökonomie sind neue Überlegungen außerhalb der traditionellen Wirtschaftswissenschaften. Sie versuchen, Antworten auf die negativen Auswirkungen gegenwärtiger Wirtschaftspolitik zu geben“ (Geospots 7/8: 26). Die Sharing-Ökonomie, das Open-Source-Prinzip sowie Solidarische Landwirtschaft werden ebenfalls als Alternativen genannt: „Damit aus diesen vielen Versuchen ein neues, alternatives Wirtschaftsmodell entstehen kann, muss die wichtigste Grundlage des kapitalistischen Systems in Frage gestellt werden. Sie lautet: Alles Wirtschaften dient der Vermehrung von privatem Kapital bzw. der Maximierung der Renditen und des Gewinns der Unternehmen“ (Durchblick 8: 52). Dieser *Systemwechsel* sei allerdings eine zutiefst politische Frage, die in einer Demokratie von uns allen zu beantworten sei, heißt es in diesem Schulbuch.

7.4 Bewertung und Vorschläge

Es ist Aufgabe der wirtschaftlichen Bildung, unterschiedliche Wirtschaftskonzepte vor- und zur Diskussion zu stellen. Dabei ist herauszuarbeiten, dass es unterschiedliche Formen von *Kapitalismus* gibt, und zu diskutieren, ob eine Überwindung des Kapitalismus angesichts der ökologischen und sozialen Krisen angestrebt werden soll oder ob die Zügelung des Ka-

pitalismus in einer ökosozialen Marktwirtschaft der sinnvollere und auch realistischere Weg der Transformation darstellt (vgl. Holzinger 2024). Kapitalismus und Marktwirtschaft werden in den Schulbüchern sowie in Wirtschaftslehrbüchern meist indifferent verwendet. Die Unterscheidung erfolgt lediglich gegenüber der Planwirtschaft. Umso wichtiger ist, dass unterschiedliche Ausprägungen des Kapitalismus vorgestellt werden, wie die deregulierte versus die gezügelte Variante, einschließlich der chinesischen Variante als Mischung aus Kapitalismus und Planwirtschaft. Die Darstellung der *ökosozialen Marktwirtschaft* als ‚Sonderform‘ ist problematisch, was sich in der nur bedingten Erfüllung der Leitfrage äußert. Alle Wirtschaftssysteme müssen zukünftig auf die Frage der ökosystemischen Grenzen Antworten finden. Am ausführlichsten wird dies in *Global* angesprochen. Die Darstellung der ökosozialen Marktwirtschaft als Zukunftsmodell muss Verbindungen herstellen zu sozial-ökologischen Steuersystemen (s. u.) sowie zum Thema Wachstumsunabhängigkeit (s. o., vgl. Kurz 2023).

In Beantwortung der Leitfrage 5 ergibt sich für die Schulbücher ein gemischtes Bild mit Luft nach oben.

Leitfrage 5: Wird der Übergang zu ökosozialen Marktwirtschaften als Zukunftsnotwendigkeit vermittelt?

Meridiane:	Perspektiven:	Durchblick:	Geospots:	Geografisch:	Global:
Nein	Nein	Bedingt	Bedingt	Bedingt	Bedingt

8 Nachhaltige Entwicklung und ökosystemische Grenzen

8.1 Fachliche Einführung

Der sogenannte Brundtland-Bericht ‚Our Common Future‘ der Weltkommission für Umwelt und Entwicklung, benannt nach der ehemaligen norwegischen Ministerpräsidentin Gro Harlem Brundtland, hat *Nachhaltigkeit* wie folgt definiert: „Dauerhafte (nachhaltige) Entwicklung ist Entwicklung, die die Bedürfnisse der Gegenwart befriedigt, ohne zu riskieren, dass künftige Generationen ihre eigenen Bedürfnisse nicht befriedigen können“ (Lexikon der Nachhaltigkeit 2015: o.S.). *Nachhaltigkeit im erweiterten Sinn* bedeutet „die Wahl von Wirtschafts- und Lebensweisen (Wichtig: Plural!), die sicherstellen, dass alle ErdenbürgerInnen ihre Grundbedürfnisse befriedigen und ein Leben in Würde führen können (intragenerativer Aspekt); dass auch spätere Generationen noch über intakte Lebensgrundlagen zur Befriedigung ihrer Bedürfnisse verfügen (intergenerativer Aspekt); dass weitere Entwicklung möglich ist, ohne das globale Ökosystem dauerhaft zu gefährden (Aspekt der Zukunftsoffenheit)“ (Holzinger o.J.: o.S.). Eine wei-

tere Definition geht über den Menschen hinaus: „Die Menschen der heutigen Zeit sorgen dafür, dass auch die Menschen in der Zukunft noch gute Lebensbedingungen haben. Sie sorgen auch dafür, dass Pflanzen und Tiere, die es heute gibt, auch in der Zukunft noch auf unserer Erde leben können“ (BPB o.J.b: o.S.).

Es wird zwischen *schwacher* und *starker* Nachhaltigkeit sowie zwischen dem *Säulen-, Schnittmengen- und Zwiebel- bzw. Pyramidenmodell* (Rogall 2008: 725 ff.) unterschieden. Beim *Säulenmodell* stehen die Ökonomie, Ökologie und Soziales gleichwertig nebeneinander; Naturkapital könne zumindest zum Teil durch ökonomisches Kapital substituiert werden. Es müsse zwischen diesen drei Bereichen ein Ausgleich gefunden werden. Beim *Schnittmengenmodell* werden zumindest die gegenseitigen Abhängigkeiten und Überschneidungen der drei Bereiche dargestellt. Beim *Zwiebel- bzw. Pyramidenmodell* sind Soziales und Wirtschaft in die Ökologie eingebettet, da diese die Lebensgrundlage darstelle (vgl. Lexikon der Nachhaltigkeit o.J.).

Der *ökologische Fußabdruck* hat sich als Maßstab für die Überlastung des Planeten im öffentlichen Diskurs durchgesetzt (Global Footprint Network o.J.). Er gibt den Zustand der Ökosysteme jedoch nur begrenzt wieder – es fehlen etwa die Biodiversität, die Bodenqualität sowie der Verbrauch abiotischer Ressourcen (ökologischer Rucksack‘). Zudem bezieht sich der Öko-Fußabdruck ausschließlich auf die *Veränderung des eigenen Lebensstils*, politische Veränderungen werden außen vor gelassen (siehe Kap. nachhaltiges Handeln). Die Studie ‚The Great Acceleration‘ macht deutlich, dass die Übernutzung der Ökosysteme strukturell in der Beschleunigung der Produktivkraft im modernen Konsumkapitalismus Grund gelegt ist (vgl. Steffen et al. 2015).

Als zentrale Studie über den globalen Zustand der Ökosysteme gelten die *Planetary Boundaries*. Die neun ökosystemischen bzw. planetaren Grenzen wurden vom *Stockholm Resilience Center* (SRC o.J.) entwickelt. Sie beschreiben einen sicheren Handlungsraum, innerhalb dessen Ökosysteme ihre Funktionsfähigkeit behalten. Die Daten werden regelmäßig erneuert – mittlerweile werden die planetaren Grenzen in sechs der neun Bereiche überschritten: Störung der Intaktheit der Biosphäre (Biodiversität), zu hoher Eintrag von Stickstoff und Phosphor in die Böden und Gewässer, zu starke Landnutzungsänderungen, Zunahme des Klimawandels, Kipppunkte bei den Süßwasserreserven und beim Eintrag neuartiger Substanzen, z.B. Mikroplastik, in die Ökosysteme (SRC o.J.). In der von der britischen Ökonomin Kate Raworth entwickelten *Donut-Ökonomie* werden die planetaren Grenzen mit den Grundbedürfnissen für ein gutes Leben verbunden (vgl. Raworth 2018, o.J.; Holzinger 2024: 40).

8.2 Anforderungen des Lehrplans

Der Lehrplan für die AHS-Oberstufe nimmt mit der Basiskompetenz ‚Mensch – Umwelt – Beziehungen‘ explizit Bezug auf Nachhaltigkeit: „Eine der großen Herausforderungen des Anthropozäns bzw. der Zukunft liegt darin, dass die Geschwindigkeit der Abläufe im Mensch-Umwelt-System ansteigt und die Ausmaße der Folgewirkungen mittlerweile globale Dimension erreicht haben. Mensch-Umwelt-Beziehungen sind dabei als jene Beziehungen und Effekte zu verstehen, die bei Menschen in ihrem alltäglichen Handeln eine zentrale Rolle spielen. Dies inkludiert sowohl Beziehungen zur physischen Umwelt wie auch zur sozialen und ökonomischen Umwelt. Im Unterricht ist die Entwicklung eines eigenen Handlungsrepertoires zu ermöglichen, wobei die vorhersehbaren Folgen dieser Handlungen unter Bezugnahme auf Konzepte der Nachhaltigkeit zu reflektieren sind“ (BMB 2026: 63).

Im ab 2027/2028 geltenden Lehrplan der AHS-Oberstufe wird unter ‚Nachhaltigkeit, Resilienz und Lebensqualität‘ auf den *intergenerationellen Aspekt* verwiesen, der intragenerationelle Aspekt wird nicht genannt: „Nachhaltigkeit erfordert, dass Ressourcen nur in dem Maß genutzt werden, in dem sie sich regenerieren oder weiterentwickeln können. Dies schließt ökologische, politische, ökonomische, soziale und individuelle Aspekte ein, um natürliche Ressourcen für zukünftige Generationen zu schützen sowie individuelle und gesellschaftliche Resilienz zu stärken“ (GWB-Lehrplanentwurf für die AHS-Oberstufe 2025: 2). Die zu vermittelnden Kompetenzen werden ausführlich beschrieben: „Die Schülerinnen und Schüler können ein umfassendes Verständnis von (begrenzten) Ressourcen entwickeln, können persönliche, wirtschaftliche, soziale Ressourcen sowie Umweltressourcen analysieren und deren Bedeutung für individuelle Entscheidungen und Handlungsfähigkeit, soziale Integration und gesellschaftliche Teilhabe bewerten; die Auswirkungen der Nutzung natürlicher Ressourcen sowie Veränderungen der Biodiversität im Hinblick auf planetare Grenzen analysieren und Maßnahmen zum Schutz und zur Regeneration kritisch bewerten; Dimensionen und Modelle von Nachhaltigkeit beschreiben, Methoden zur Messung von Nachhaltigkeit anwenden und deren Aussagekraft beurteilen sowie Innovationen zur nachhaltigen Nutzung von Ressourcen analysieren und deren Potenzial diskutieren und bewerten“ (GWB-Lehrplanentwurf für die AHS-Oberstufe 2025: 3).

8.3 Darstellung in den Schulbüchern

Alle Schulbücher gehen auf das *Konzept der Nachhaltigkeit* ein, nicht thematisiert wird jedoch der

Ansatz starker Nachhaltigkeit. In den Darstellungen überwiegt das Drei-Säulen-Modell der Nachhaltigkeit. Als zentraler Indikator für Nachhaltigkeit wird in allen Schulbüchern der *ökologische Fußabdruck* vorgestellt und es wird auf den *Erdüberlastungstag* verwiesen. Die Rolle des höheren materiellen Wohlstands für die ökologische Überlastung wird zwar gesehen, aber sprachlich relativiert, wie folgendes Zitat zeigt: „Höher entwickelte Staaten leben demnach auf einem wesentlich größeren Fuß als Entwicklungsländer“ (Meridiane 5/6: 91). Dieses Schulbuch warnt auch vor zu „radikalen Standpunkten“ (Meridiane 5/6: 91), denn „eine stärkere Hinwendung zur Nachhaltigkeit wird nicht nur Gewinner/innen kennen, sondern auch Verlierer/innen“ (Meridiane 5/6: 91). Vorsichtig formuliert auch ein anderes Schulbuch: „Menschliche Aktivitäten können in Bezug auf die Natur problematische Formen annehmen“ (Geospots 7/8: 93). Gehofft wird auf die Anpassungsfähigkeit der Natur: „Dabei zeigt sich die Verletzbarkeit von Ökosystemen (Vulnerabilität). Menschen, Tiere und Pflanzen müssen sich so an die neu entstandenen Verhältnisse anpassen (Adaption)“ (Perspektiven 5/6: 26).

Ein Schulbuch geht mit dem *Schnittmengenmodell* auf Nachhaltigkeit ein und betont auch den intragenerationellen Aspekt: „Nachhaltigkeit bedeutet weder auf Kosten seiner Mitmenschen noch jener zukünftiger Generationen zu leben“ (Global 5: 90). Als Problem wird hier das *Landgrabbing* gesehen: „Da besonders in den reichen Staaten immer mehr konsumiert wird und die Nachfrage nach Nahrungsmitteln, Treibstoffen und Rohstoffen immens steigt, haben die Flächenansprüche reicherer Staaten stark zugenommen, weshalb Flächen in Afrika, Asien und Südamerika erworben werden“ (Global 5: 126).

Ein weiteres Schulbuch bezieht sich auf den *Welt-hunger-Index* und die mangelnde *Verteilung von Lebensmitteln*: „Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler gehen heute von einer demographischen Tragfähigkeit von 10 Milliarden Menschen aus, d.h. es könnten genügend Nahrungsmittel für diese Zahl an Menschen produziert werden – allerdings sind die regionale Verteilung und die Lebensbedingungen für die Menschen in unterschiedlichen Regionen sehr verschieden“ (Perspektiven 5/6: 121).

Nur zwei Schulbücher (*Durchblick, Geografisch*) gehen auf den Ansatz der *Planetary Boundaries* ein, die den Zustand der Ökosysteme am genauesten beschreiben und somit dem aktuellen Stand der Ökosystemforschung entsprechen. Diese Schulbücher verweisen auf Änderungsnotwendigkeiten in den materiell reichen Staaten. Gefordert wird eine „veränderte Einstellung zur Landwirtschaft, eine Änderung unserer Ernährungsgewohnheiten, ein sparsamer Umgang mit Rohstoffen und eine geringe Erwärmung

unserer Atmosphäre“ (Durchblick 5: 162), um die Tragfähigkeit unseres Planeten sicherstellen zu können. Mit dem ‚Water-Energy-Food-Nexus‘ wird auf ökosystemische Zusammenhänge verwiesen: „Um die Zukunft umweltfreundlicher und nachhaltiger zu gestalten, sollten die einzelnen Komponenten Wasser, Nahrung und Energie nicht isoliert, sondern gemeinsam betrachtet und auch deren Zusammenhänge berücksichtigt werden“ (Geografisch 5/6: 126). Dieses Schulbuch geht mit der Studie ‚The Great Acceleration‘ (s. o.) auch auf strukturelle Ursachen der Erdüberlastung ein: „Alle Kurven zeigen einen steilen Anstieg: die Weltbevölkerung, der Verlust an Biodiversität, die Mengen an CO₂ und Methan in der Atmosphäre, die Erosion und Entwaldung“ (Geografisch 8: 13).

8.4 Bewertung und Vorschläge

In Bezug auf die Darstellung der *Tragfähigkeit des Planeten* und *ökosystemischer Zusammenhänge* weisen die Schulbücher unterschiedliche Qualität auf. Während einige Schulbücher nur auf den ökologischen Fußabdruck verweisen, gehen andere auch auf aktuellere Studien wie die ‚Planetary Boundaries‘ ein. Überwiegend wird ‚der Mensch‘ mit seinen Eingriffen in die Natur als Problem gesehen, nicht wir Menschen in den Hochkonsumländern. In allen Schulbüchern müsste auf aktuelle Studien zum Zustand der Ökosysteme Bezug genommen werden, um den Zielen des Lehrplans gerecht zu werden. Bei der Thematisierung des ökologischen Fußabdrucks müsste auch auf die Kritik daran – nur Bezug auf individuelle Verhaltensänderung – und auf das Konzept des ‚Handabdrucks‘ eingegangen werden (Germanwatch o. J.). Generell sind Beziehungen zu anderen Themenfeldern wie Bedürfnisse, Werbung oder Wachstum herzustellen.

In Bezug auf die Leitfrage 6 fällt die Bewertung der Schulbücher gemischt aus.

Leitfrage 6: Wird im Kontext von nachhaltiger Entwicklung auf den Ansatz der *Planetary Boundaries* als umfassendsten Ansatz zur Beschreibung des Zustands der Ökosysteme eingegangen?

Meridiane:	Perspektiven:	Durchblick:	Geospots:	Geografisch:	Global:
Nein	Nein	Ja	Bedingt	Ja	Bedingt

9 Der menschengemachte Klimawandel

9.1 Fachliche Einführung

Sowohl die Berichte des *International Panel of Climate Change* (IPCC) als auch der aktuelle *österreichische Sachstandsbericht zum Klimawandel* verweisen auf die Zuspitzung der Klimakrise und die globale Erwärmung: „Menschliche Aktivitäten haben eindeutig die

globale Erwärmung verursacht, vor allem durch die Emission von Treibhausgasen. Dadurch lag die globale Oberflächentemperatur im Zeitraum 2011–2020 um 1,1 °C höher als der Wert von 1850–1900. Die globalen Treibhausgasemissionen haben weiterhin zugenommen, wobei die historischen und gegenwärtigen Beiträge aus nicht-nachhaltiger Energienutzung, Landnutzung und Landnutzungsänderung, nicht-nachhaltigen Lebensstilen sowie Konsum- und Produktionsmustern über Regionen, Länder und Einzelpersonen sowie innerhalb von Ländern ungleich verteilt sind“ (IPCC 2023a: o. S.). Damit wird die Zusammenfassung des 6. Sachstandsberichts des *International Panel of Climate Change*, des Klimaforschungsgremiums der Vereinten Nationen, eingeleitet. Der neue *österreichische Sachstandsbericht* zum Klimawandel aus 2025 macht deutlich: „Österreich erfährt eine zunehmende Erwärmung, wobei im Jahr 2024 die durchschnittliche Lufttemperatur um 3,1°C über dem vorindustriellen Niveau lag. Dies führt zu häufigeren und intensiveren Hitzewellen, einer Abnahme der Schneedecke und dem Rückgang von Gletschern. Zukünftige Klimaprojektionen weisen auf eine Zunahme der Risiken von Dürren, Überschwemmungen sowie auf den Verlust der Biodiversität hin. Diese Entwicklungen stellen Herausforderungen für Infrastruktur, Energiesysteme, Land- und Forstwirtschaft sowie den Tourismus dar“ (CCCA 2025: o. S.).

Es werden deutlichere Anstrengungen in der *Klimapolitik* gefordert: „Die Treibhausgasemissionen in Österreich sind in den letzten Jahren zurückgegangen, aber im internationalen Pro-Kopf-Vergleich sind die nationalen Emissionen nach wie vor hoch. Das Bewusstsein steigt, dass sowohl ehrgeizige Emissionsreduktionen als auch erhebliche Investitionen in Anpassung und Klimaresilienz erforderlich sind, um den Wohlstand und die hohe Lebensqualität in Österreich vor negativen Auswirkungen der Erderhitzung zu schützen. Trotzdem sind die derzeit umgesetzten Maßnahmen nicht ausreichend, um die langfristigen Klimaziele zu erreichen“ (CCCA 2025: o. S.).

Bezüglich Maßnahmen ist zwischen *Klimaschutz* (Mitigation) und *Klimawandelanpassung* (Adaption) zu unterscheiden (vgl. März & Peter 2022; UBA o. J.). Betont wird die *Transformation* von Gesellschaft und Wirtschaft in Richtung Klimaneutralität, die auch Chancen für eine ökologisch ausgerichtete Wirtschaft biete (vgl. UBA 2026b).

9.2 Anforderungen des Lehrplans

Der derzeit gültige Lehrplan geht im Basiskonzept ‚Geoökosysteme‘ nur indirekt auf die Klimakrise ein: „Wesentliche Aspekte, die im Rahmen der Bearbeitung dieses Basiskonzepts vermittelt werden sollen, sind die

Vulnerabilität dieser Systeme, etwa durch Eingriffe des wirtschaftenden Menschen, aber auch deren Widerstandsfähigkeit (Resilienz) und Anpassungsfähigkeit (Adaption). Schülerinnen und Schüler sollen naturräumliche Gegebenheiten und deren anthropogene Überformung deshalb unter der Perspektive von Chance und Risiko abwägen und einschätzen lernen“ (BMB 2016: 63). Gefordert wird, den „globalen Wandel und seine ökonomischen, sozialen und ökologischen Ursachen und Wirkungen – auch hinsichtlich der eigenen Lebenssituation – [zu] erörtern“ (BMB 2016: 63).

Im GWB-Lehrplanentwurf 2027 für die AHS-Oberstufe werden die zu vermittelnden Kompetenzen klar benannt: „Die Schülerinnen und Schüler können die wissenschaftlich fundierten Grundlagen des (natürlichen und) anthropogenen Klimawandels und seiner Auswirkungen beschreiben, klimarelevante Prozesse auf lokaler, regionaler und globaler Ebene mit (Geo-)Medien analysieren und Wechselwirkungen zwischen natürlichen und menschlichen Systemen erläutern; Strategien zur Minderung des Klimawandels und zur Anpassung an seine Folgen differenziert beschreiben, aus verschiedenen gesellschaftlichen Perspektiven kritisch bewerten sowie individuelle und systemische Hebel für eine sozial-ökologische Transformation in ihrer Reichweite einordnen; eigene Visionen für lebenswerte und klimafreundliche Zukünfte auf Basis geographisch-wirtschaftlicher Erkenntnisse entwickeln, diese wertebasiert reflektieren und konkrete Transformationsideen zur praktischen Erprobung entwerfen“ (GWB-Lehrplanentwurf für die AHS-Oberstufe 2025: 6).

9.3 Darstellung in den Schulbüchern

Alle Schulbücher gehen auf die *menschengemachte Klimakrise* ein – auch wenn nur der Begriff ‚Klimawandel‘ verwendet wird –, tun dies aber in sehr *unterschiedlicher Ausführlichkeit* und *Akzentuierung*. Während einige Bücher – *Meridiane*, *Perspektiven* und zum Teil *Global* – auch auf die *Chancen* der Erderwärmung stark Bezug nehmen und damit der Verharmlosung der Probleme das Wort reden, benennen andere, v.a. *Geografisch*, bedingt *Geospots*, sehr klar die *Krisen*. Teilweise wird ‚der‘ Mensch oder ‚die‘ Menschheit verantwortlich gemacht, teilweise wird präzisiert, dass der Lebensstil in den reichen Ländern hauptverantwortlich zeichnet. Auf die *physikalischen Grundlagen* der Erderwärmung und *Grundbegriffe* der Klimaforschung wird unterschiedlich genau eingegangen, ebenso auf die internationalen *Klimakonferenzen*. Die in den Büchern zitierten *IPCC-Prognosen* zur Erhöhung der globalen Durchschnittstemperatur sind erscheinungsbedingt mittlerweile überholt – das 1,5-Grad-Ziel ist Geschichte.

Hier einige Zitate, die auf eine *Verharmlosung der Klimakrise* verweisen: „Klimaforscher/innen sind sich heute einig, dass die beobachtete Erderwärmung nicht mehr ausschließlich mit dem natürlichen Treibhauseffekt erklärt werden kann“ (Perspektiven 5/6: 33). Zum Temperaturanstieg von 1,5 Grad Celsius wird ausgeführt: „Das ist zwar eine recht hohe Rate, aber in der Geschichte des Planeten hat es solche Zuwächse wiederholt gegeben. Neu ist allerdings, dass der aktuelle Zuwachs hauptsächlich auf die von Menschen verursachte Emission von Treibhausgasen und auf Landnutzungsänderungen (Rodungen, Monokulturen) rückführbar ist“ (Global 5: 140). Es werden auch *Chancen der Klimaerwärmung* betont: „Gewinner stehen ... Verlierern gegenüber, denn der Klimawandel wirkt sich regional höchst unterschiedlich aus“ (Perspektiven 7/8: 201). Die Verschiebung der Klima- und Vegetationszonen könne zu neuen Ackeranbaugebieten führen: „Dadurch wird es möglich, in bis jetzt eher ungenutzten Gebieten zum Beispiel Ackerbau zu betreiben, gleichzeitig werden andere Gebiete für die landwirtschaftliche Nutzung eher ungeeigneter oder die Landwirte und Landwirtinnen müssen beispielsweise auf den Anbau anderer Sorten umsteigen“ (Meridiane 5/6: 220). Österreichs Tourismus könne aufgrund von Hitzeflüchtlingen gewinnen: „Vielen Menschen wird es im Sommer in den städtischen Gebieten zu heiß, auch für den Urlaub im Mittelmeerraum im Sommer wird es manchen zu unangenehm“ (Meridiane 5/6: 181).

Zwei Schulbücher – *Global* und insbesondere *Geografisch* – gehen ausführlicher auf den anthropogenen Treibhauseffekt ein und fordern auch eine wirksamere Klimapolitik. Zum österreichischen Klimapfad heißt es: „Um bis 2050 Klimaneutralität erreichen zu können, müssen vermehrte Bewusstseinsbildung, ein rascherer Umstieg auf erneuerbare Energieträger, völlig neue Energie- und Verkehrskonzepte sowie Auf forstungen vorrangige Ziele der nächsten Jahre sein“ (Geospots 5/6: 49). Es wird auf das Pariser Klimaabkommen Bezug genommen: „Viele Staaten laufen Gefahr, ihre bei der UN-Klimakonferenz 2015 in Paris vereinbarten Klimaziele zu verfehlen. Österreich hat zwar die Klimaziele für den Zeitraum von 2013 bis 2020 erreicht, aber zusätzliche Maßnahmen sind dringend erforderlich, um die angestrebte Klimaneutralität bis 2030 zu erreichen“ (Geografisch 5/6, 49) [Zu beiden Zitaten ist anzumerken, dass Österreichs Zielpfad für Klimaneutralität falsch angegeben wird. Diese soll bis 2040 erreicht werden].

9.4 Bewertung und Vorschläge

Die Darstellung des menschengemachten Klimawandels fällt in den Schulbüchern sehr unterschied-

lich aus. Sie muss in den schlecht bewerteten Schulbüchern auf den aktuellen Stand der Klimaforschung gebracht werden. In allen Schulbüchern ist darauf zu verweisen, dass eine wirksame Klimapolitik eine globale Verpflichtung sowie eine Querschnittmaterie darstellt, die die Energie-, Mobilitäts-, Wirtschafts- und Agrarpolitik gleichermaßen betrifft. Um die Dringlichkeit des Handelns deutlich zu machen, würden sich in Neuausgaben aktuelle Informationen über die *Folgen der Klimakrise* (vgl. UBA 2026a), etwa eine Grafik aus dem aktuellen *IPCC-Bericht* (vgl. IPCC 2023b) zu den Folgen für die nächsten Generationen bzw. die heute Geborenen, anbieten. Die *zitierten Daten* zur Veränderung der Durchschnittstemperaturen – global und für Österreich – sowie die erwartbaren quantifizierbaren Kosten der Schäden sind mittlerweile veraltet und müssen nach oben revidiert werden. Für den Unterricht sollte der *aktuelle Sachstandsbericht* für Österreich aus 2025 sowie der *Klimaschutzbericht 2026* des Umweltbundesamtes (vgl. UBA 2026b) herangezogen werden. Gute Argumente gegen *Klimamythen* gibt die Homepage *Klimafakten.de*. Das *Klima-Dashboard* des Umweltbundesamtes informiert mit Grafiken über die aktuelle Situation in Österreich. Anschauliche Animationen bieten z. B. auch die *NASA* sowie die Initiative *carbonvisuals*.

Die Bewertung der Schulbücher in Bezug auf Leitfrage 7 fällt gemischt aus.

Leitfrage 7: *Wird der menschengemachte Klimawandel auf dem aktuellen Stand der Klimaforschung dargestellt und wird auf die internationale Klimapolitik gebührend Bezug genommen?*

Meridiane:	Perspektiven:	Durchblick:	Geospots:	Geografisch:	Global:
Bedingt	Nein	Bedingt	Ja	Ja	Bedingt

10 Energie- und Mobilitätswende

10.1 Fachliche Einführung

Die Bedeutung des *Energiesektors* unterstreicht eine Zahl: 18 Prozent des Weltbruttosozialprodukts entfallen heute auf den Energiesektor (vgl. Schmidl 2022: 99). Der *Energiekonsum* ist mit der industriellen Zivilisation rapide angestiegen. Doch viele Menschen sind noch immer davon ausgeschlossen: 1,3 Milliarden Menschen haben keinen Zugang zu Elektrizität, 2,3 Milliarden Menschen kochen und heizen noch immer mit veralteten, ineffizienten Mitteln (vgl. Schmidl 2022: 202). Der *Weltenergieverbrauch* hat sich von 1980 bis 2022 mehr als verdoppelt; vier Fünftel davon fallen auf die G20-Staaten, also jene Länder, die bereits ein hohes Wohlstandsniveau haben und jene, die dazu gerade aufschließen wie China. 80 Prozent des

Weltenergiebedarfs werden laut Internationaler Energieagentur noch immer aus *fossilen Quellen* gespeist. Ob die Abkehr von diesen tatsächlich gelingen wird, ist offen, aus Klimaschutzgründen aber unabdingbar (vgl. Holzinger 2024: 100). Die Energiewende erfordert daher maßgeblich auch eine *Reduktion des Energieverbrauchs*.

Lange Zeit war die Aufmerksamkeit auf das *Versiegen der fossilen Energieträger* wie Peak Oil oder Peak Gas gerichtet, wie etwa im ersten Bericht an den Club of Rome ‚Die Grenzen des Wachstums‘ (1972) prognostiziert wurde. In der *Klimaforschung* ist man sich aber einig, dass nicht das Ende des Erdöls das Problem ist, sondern dass uns dieses nicht ausgeht. Zwei Drittel der noch verfügbaren fossilen Energieträger müssten unter der Erde bleiben, wenn wir die Klimakrise eindämmen wollen (vgl. Newinger et al. 2017).

Klimaneutralität bedeutet somit eine vollständige Umstellung auf *erneuerbare Energieträger*. Forschungen zur Energieverknappung (vgl. z. B. Servigne & Stevens 2022) zeigen, dass die Förderung fossiler Energien teurer wird, da die leicht verfügbaren Quellen versiegen – man spricht hier von einem *Erntefaktor*, der das Verhältnis der gewonnenen Energie zu jener anzeigt, die für die Gewinnung gebraucht wird, was erneuerbare Energien wettbewerbsfähig macht. Diesen seien jedoch ebenfalls Grenzen gesetzt durch die dafür *notwendigen*, aber ebenso *begrenzten Rohstoffe* (vgl. Tocha 2022; Servigne & Stevens 2022; Schrieffl 2026). Die Energiewende erfordert daher eine drastische Reduktion des Energiekonsums, die ressourcenarme Lebensstile erfordert (vgl. Holzinger 2016). Notwendig ist zudem eine ganzheitliche Mobilitätswende, in der E-Autos nur Teil der Lösung sind. Eine große Herausforderung besteht in der Industriewende, weil hier z. T. sehr hohe Temperaturen nötig sind (vgl. Tocha 2022; Schrieffl 2026).

In aktuellen Debatten gewinnen auch andere Faktoren wie *Versorgungssicherheit*, Importunabhängigkeit, Anheizen der Inflation und *Lebenshaltungskosten* durch Versorgungskrisen im Fossilsektor an Bedeutung. Energiesouveränität wird dabei nicht nur aus ökologischen, sondern auch aus sozialen und geopolitischen Gründen gefordert (vgl. Bärnthaler et al. 2025). Energiearmut wird zu einem Thema der Sozialpolitik.

10.2 Anforderungen des Lehrplans

Der aktuell gültige GW-Lehrplan für die AHS-Oberstufe geht nicht explizit auf das Thema ‚Energieversorgung‘ ein, verweist im Basiskonzept ‚Mensch-Umwelt-Beziehungen‘ indirekt auf den rasant gestiegenen Energieverbrauch: „Eine der großen Herausforderungen des Anthropozäns bzw. der Zukunft liegt darin,

dass die Geschwindigkeit der Abläufe im Mensch-Umwelt-System ansteigt und die Ausmaße der Folgewirkungen mittlerweile globale Dimensionen erreicht haben“ (BMB 2016: 63).

Der GWB-Lehrplanentwurf 2027 nennt klare Kompetenzen, die im Kontext der Energie- und Mobilitätswende zu vermitteln sind: „Die Schülerinnen und Schüler können Risiken der Abhängigkeit von (fossilen) Energieträgern und deren geopolitische Auswirkungen analysieren und die Anforderungen einer nachhaltigen Energieversorgung beschreiben; den Ausbau erneuerbarer Energien und nachhaltiger Mobilitätssysteme im Spannungsfeld von ökologischen, ökonomischen und sozialen Anforderungen erörtern; individuelle, unternehmerische und staatliche Handlungsmöglichkeiten und Verantwortungen im Rahmen einer Energie- und Mobilitätswende debattieren“ (GWB-Lehrplanentwurf für die AHS-Oberstufe 2025: 5).

10.3 Darstellung in den Schulbüchern

Die Rolle der Energiewirtschaft wird in den Schulbüchern sehr unterschiedlich behandelt. Alle Bücher betonen die *Abhängigkeit von fossilen Quellen*, nur drei – *Geospots*, *Geografisch* und *Global* – weisen aber auf die Problematik der Klimaerwärmung durch deren Verbrennung hin. Das Potenzial von Fotovoltaik wird nur in *Geografisch* erwähnt, *Atomenergie* auch in *Geospots* sowie *Global*, in Letzterem aber als weiterhin notwendig. Grüner Wasserstoff wird in *Geospots* in seiner Ambivalenz dargestellt.

In einigen Schulbüchern werden vor allem Peak Oil und die Abhängigkeit der Weltwirtschaft von Erdöl besprochen: „Das 20. und 21. Jahrhundert wird als Ölzeitalter der Menschheit in die Geschichte eingehen“ (Meridiane 5/6: 132). Betont wird die Bedeutung des Erdöls für viele Wirtschaftsbranchen: „Speziell der Konflikt um Öl schlägt sich auch bei uns auf die Preise etwa von Diesel, Benzin, Heizöl, Kunststoffen, Farben, Medikamenten, Wasch- und Reinigungsmitteln oder Kosmetika durch. Ein Alltag ohne Erdöl erscheint heute fast unmöglich“ (Perspektiven 5/6: 109). Die wirtschaftspolitische Bedeutung des Erdöls betont auch ein anderes Schulbuch: „Erdöl gilt als der sensibelste Rohstoff der Welt. Jede Ankündigung von Unsicherheit oder Verknappung treibt die Preise in die Höhe und lässt die Politiker/innen westlicher Länder mit großer Nervosität reagieren. Zu sehr ist die Weltwirtschaft vom Rohstoff Erdöl abhängig. Konflikte – bis hin zu Kriegen zur Sicherung der Erdölreserven – sind die logische Folge“ (Durchblick 5: 158). Auf die *Klimaschädlichkeit* der Verbrennung fossiler Rohstoffe wird auch in diesem Schulbuch nur kurz eingegangen, jedoch auf die Notwendigkeit des

Energiesparens, weil auch der Ausbau erneuerbarer Energie umstritten sei.

Zwei Schulbücher gehen auf *E-Mobilität* ein (*Global*, *Durchblick*): einmal mit einer korrekten Einschätzung der Ökobilanz („Auch wenn der Abbau von Lithium und Kobalt für die Batterieproduktion ökologische Schäden verursacht, dürfte bei aktuellem Entwicklungsstand und nach aktuellem Forschungsstand die gesamte Umweltbilanz im Vergleich zu Fahrzeugen mit Verbrennungsmotoren positiv ausfallen“, *Global* 8: 23), einmal mit einer überholten Einschätzung („Der Kohlendioxid-Ausstoß von Elektroautos ist – unter Einrechnung aller indirekten Emissionen – etwa gleich groß wie bei einem herkömmlichen Auto“, *Durchblick* 7: 117). Ein drittes Schulbuch plädiert für eine *umfassendere Mobilitätswende*: „Die ungebrochene Dominanz von PKWs bei der Personenbeförderung innerhalb der EU (85 Prozent laut Eurostat, 2021), die unabhängig von der Antriebsart eine große Anzahl an Ressourcen verbrauchen, lässt Mobilitätsforscher*innen ein viel radikaleres Umdenken von Mobilitätskonzepten und z. B. den Verzicht auf ein eigenes Auto fordern“ (Geografisch 5/6: 192).

10.4 Bewertung und Vorschläge

In Bezug auf die Energie- und Mobilitätswende weisen die Schulbücher sehr unterschiedliche Qualität auf. Die Darstellung der Energiesituation *ohne Verweis auf die Klimakrise* und die *notwendige Energie-wende* ist höchst problematisch. Erneuerbare Energie, Energieeinsparung sowie ein Neudenken der Mobilität sind nötig, um die ökologische Transformation zu schaffen. Die neue Hoffnung auf Atomenergie ist zu relativieren – sie ist teuer und risikobehaftet (vgl. Plage 2025; Schrieff 2026). Zudem haben Atomkraftwerke sehr lange Bauzeiten, die daraus gewonnene Energie käme zu spät in Hinsicht auf die Klimakrise (vgl. Plage 2025). Im Bereich der *erneuerbaren Energien* wurden in den letzten Jahren große technische Fortschritte erzielt. Sonnen- und Windenergienutzung sind mittlerweile kostengünstiger als die fossilen Energieträger (vgl. Janson 2026). Die aktuelle Herausforderung liegt in der Zur-Verfügung-Stellung von genügend Speicherkapazitäten. Erscheinungsbedingt werden diese Innovationen in den Schulbüchern – mit Ausnahme von *Geografisch* und *Global* – nicht thematisiert und sind in Neuauflagen zu ergänzen. Dies gilt ebenso für *E-Mobilität*, deren Chancen und Grenzen im Kontext einer generellen Mobilitätswende (vgl. Holzinger 2024: 234 ff.) zu thematisieren sind. In Zukunft müssen alle Schulbücher die Abkehr von fossilen Energieträgern gebührend thematisieren. Neben der Industriegewende – diese bereitet aufgrund z. T. sehr hoher nötiger Temperaturen in der Chemie-, Stahl-

und Zementindustrie die größten Schwierigkeiten – muss eine umfassende *Mobilitätswende* in allen Schulbüchern besprochen werden, da im Mobilitätsbereich derzeit die geringsten Treibhausgasreduktionen gelingen, in vielen Ländern steigen sie weiterhin an.

Die Einschätzung der Schulbücher in Bezug auf die Leitfrage 8 fällt sehr unterschiedlich aus.

Leitfrage 8: *Wird die Abkehr von den fossilen Energien und die Dringlichkeit einer erneuerbaren Energie-wende einschließlich der drastischen Verringerung des Energieverbrauchs ausreichend thematisiert?*

Meridiane:	Perspektiven:	Durchblick:	Geospots:	Geografisch:	Global:
Nein	Nein	Bedingt	Bedingt	Ja	Bedingt

11 Nachhaltiges Handeln

11.1 Fachliche Einführung

Beim Thema ‚Nachhaltiges Handeln‘ gibt es zwei Stoßrichtungen. Einerseits wird die *Veränderung des eigenen Lebensstils*, des Ernährungs-, Konsum- und Mobilitätsverhaltens gefordert und gefördert, andererseits die *Veränderung von Strukturen*, also politisches Handeln, gefordert (vgl. Holzinger 2020a; Kopatz 2016). Zudem wird betont, dass das eine das andere nicht ausschließe, sondern eine Wechselwirkung bestehe. *Selbstwirksamkeit* könne in beiden Bereichen erfahren werden. Erst die genügende „Selbsttransformation“ (Paech 2025) schaffe das Milieu auch für politische Veränderungen.

Der Umweltpsychologe Thomas Brudermann nennt Ausreden, die uns erlauben sollen, nicht umweltfreundlich zu agieren, etwa „Es ist zu komplex“ oder „Ich bin für die Misere nicht verantwortlich“ (Brudermann 2022). Seine Homepage ‚klimapsychologie.com‘ bietet u. a. anschauliche Grafiken zur ‚Kunst der Ausrede‘. Sara Schurmann, Mitglied des Netzwerk Klimajournalismus, listet typische Argumentationsweisen auch in der Politik auf, die gegen einen konsequenten Klimaschutz ins Feld geführt werden, etwa die Warnung vor zu radikalen Schritten oder das ausschließliche Verweisen auf technologische Lösungen. Schurmann problematisiert zudem die zu vage Klimaberichterstattung in den Medien (vgl. Schurmann 2022).

Aus Sicht der Umwelt- und Klimakommunikation wird auf die *Bedeutung positiver Zukunftsbilder* sowie *Geschichten des Gelingens* verwiesen (vgl. Hallo Klima! o. J.). Wieder andere heben hervor, dass es wichtig sei, die Hürden *und* Gelingensfaktoren für sozialen Wandel zu reflektieren, was Thema der *Transformationsforschung* ist (vgl. Holzinger 2020a, 2024). Betont wird, dass es nicht nur um ‚Anders konsumieren‘, sondern auch um ‚Weniger konsumieren‘ geht (vgl. Holzinger 2016).

In der Nachhaltigkeitsbildung und in der Schule beliebt ist das Tool des *Ökologischen Fußabdrucks* (vgl.

Mein Fußabdruck o. J.), das ermöglicht, seinen eigenen Lebensstil auf Nachhaltigkeit zu checken, wie im Kapitel zu Nachhaltigkeit bereits ausgeführt wurde. Am Ökologischen Fußabdruck wird bemängelt, dass er nur auf die individuelle Verhaltensänderung abziele. Mit dem Handabdruck können strukturelle Maßnahmen gemessen werden; zudem findet man auf der Homepage zum Handabdruck zahlreiche Anregungen für das Aktiv-Werden, etwa auch in Schulen (vgl. Germanwatch o. J.). Der APCC-Spezialreport ‚Strukturen für ein klimafreundliches Leben‘ beschreibt die relevanten Handlungsfelder, aber auch die notwendigen strukturellen Veränderungen, die ein klimafreundliches Leben fördern (vgl. APCC 2025).

Große Hebelwirkung hätte die generelle Umlenkung der Kapitalströme auf nachhaltige Investments. Laut einer Studie kann eine bewusst nachhaltige Geldanlage bis zu 27-mal mehr CO₂ einsparen als der Umstieg auf pflanzliche Ernährung oder öffentlichen Verkehr (vgl. Allmer 2025). Ziel muss es daher sein, dass die Kapitalströme generell auf nachhaltige Bereiche gelenkt werden (vgl. Club of Rome 2022). Die EU-Taxonomie-Verordnung, der gemäß Unternehmen und Finanzinstitute zumindest ausweisen müssen, wie viele ihrer Investitionen in nachhaltige Bereiche gehen, ist ein erster Schritt in diese Richtung (vgl. Holzinger 2024: 193 ff.).

11.2 Anforderungen des Lehrplans

Der aktuelle Lehrplan nimmt im Basiskonzept ‚Mensch-Umwelt-Beziehungen‘ auf nachhaltiges Handeln Bezug: „Im Unterricht ist die Entwicklung eines eigenen Handlungsrepertoires zu ermöglichen, wobei die vorhersehbaren Folgen dieser Handlungen unter Bezugnahme auf Konzepte der Nachhaltigkeit zu reflektieren sind“ (BMB 2016: 63). Als Handlungsfeld wird genannt: „Strategien individuell, betrieblich und gesellschaftlich nachhaltigen Handelns entwickeln“ (BMB 2016: 66).

Im GWB-Lehrplanentwurf 2027 wird unter „Selbstbestimmte Lebensplanung“ folgende Kompetenz angeführt, die auch auf nachhaltiges Handeln bezogen ist: „Die Schülerinnen und Schüler können eigene Vorstellungen eines nachhaltigen, guten Lebens reflektieren und Handlungsmöglichkeiten erörtern, wie dieses zu erreichen ist“ (GWB-Lehrplanentwurf für die AHS-Oberstufe 2025: 7).

11.3 Darstellung in den Schulbüchern

In allen Schulbüchern werden zahlreiche Beispiele für *nachhaltiges Handeln* aufgezählt, dabei aber unterschiedliche Akzente gesetzt – etwa Nachhaltige Ernährung und Vermeidung von Lebensmittelverschwen-

dung in *Meridiane* und *Global*, Nachhaltiger Konsum in *Perspektiven*, *Durchblick* und *Global*, Vermeidung von Abfällen und die grundsätzliche Verringerung unseres Konsums in *Geografisch*. Manche Tipps wie ‚Vor allem Tageslicht nutzen‘ beziehen sich auf Vorschläge mit geringer Wirkung – für Beleuchtung wird am wenigsten Strom verbraucht. Betont wird die Freiwilligkeit nachhaltigen Handelns: „Für Menschen, die sehr bewusst einkaufen, sind auch Nachhaltigkeit, ein gerechter Lohn für die Angestellten und ein gerechter Preis für die Produzenten ein Kriterium für die Kaufentscheidung“ (Perspektiven 5/6: 94).

Teilweise gibt es eine sehr *optimistische Einschätzung* in Bezug auf Veränderungsbereitschaft: „Des Weiteren legen Konsumentinnen und Konsumenten immer mehr Wert auf Nachhaltigkeit. Dazu gehören der bewusste Verzicht auf nicht unbedingt Notwendiges, der Kauf von Produkten aus nachhaltigen Rohstoffen und auch die Überlegung, ob man ein Gerät neu kaufen soll oder ob sich eine Reparatur noch lohnt“ (Geospots 5/6: 113). Ein anderes Schulbuch: „Nachhaltiger Konsum liegt im Trend und ist meist auch einfach umzusetzen. ... Verbraucher wollen nachhaltig konsumieren und handeln. Dafür erwarten sie verständliche Informationen, die schnell und ohne großen Aufwand verfügbar sein müssen“ (Meridiane 5/6: 185). Dieses Schulbuch geht auch auf geplante Obsoleszenz ein.

Ein weiteres Schulbuch problematisiert die „materialistische Wegwerfgesellschaft“ (Geografisch 5/6: 147). Grundsätzlich wird aber auch hier eine positive Veränderung des Konsumverhaltens betont: „Das Bewusstsein über die negativen Folgen der materialistischen Wegwerfgesellschaft wächst. Konsumentinnen und Konsumenten legen bei ihren Einkäufen zunehmend Wert auf Qualität und Umweltverträglichkeit. Ökologische Nachhaltigkeit, soziale Gerechtigkeit und Unternehmenstransparenz gewinnen an Bedeutung“ (Geografisch 5/6: 147). Es würden sich immer mehr Menschen für einen „minimalistischen Lebensstil“ (Geografisch 5/6: 147) entscheiden.

Ein Schulbuch spricht von „Strategien für individuell nachhaltiges Handeln“. Dies erfordere „ein genaues Wissen über ökologische Zusammenhänge“ (Durchblick 8: 72) sowie die Fähigkeit, „die Ursachen für (m)ein bestimmtes Handeln zu verstehen und somit meine Wert-, Interessen- und Zielkonflikte zu erkennen“ (Durchblick 8: 72). Es wird also zumindest zur Reflexion des eigenen Verhaltens angeregt.

Nachhaltige Investments werden mit einer Ausnahme (in *Geospots* findet sich kein Hinweis) in allen Schulbüchern als Sonderform für jene beschrieben, die ethisch investieren wollen, nicht als prinzipielle Notwendigkeit. Hier zwei Beispiele: Es gäbe immer mehr Menschen, „denen es nicht egal ist, was mit ihren Anlagen passiert. Sie hinterfragen, ob ihre

Veranlagung vielleicht gar Unternehmen unterstützt, deren Handeln im Widerspruch zu den eigenen ethischen Grundsätzen und zu ihrem Gewissen stehen“ (Durchblick 8: 182). Hauptziel eines nachhaltigen Finanzmarktes sei es, „Kapital in Projekte und Unternehmen zu lenken, die positive Auswirkungen auf Umwelt und Gesellschaft haben“ (Geografisch 8: 24). Ein Schulbuch verweist auf den Umwelteinfluss als Aktionär*in: „Wenn man Aktionär/in eines Unternehmens ist, kann man zusätzlich das Stimmrecht nutzen, um Einfluss auf Umwelt- und Sozialstandards auszuüben“ (Perspektiven 7/8: 279).

11.4 Bewertung und Vorschläge

Alle Schulbücher listen Maßnahmen für nachhaltiges Handeln auf. Die Information darüber, was jeder Einzelne tun kann, ist wichtig und wirkt motivierend. Zu ergänzen wären aber Daten, die aufzeigen, welche Umweltwirkung die einzelnen Maßnahmen haben, denn hier liegen häufig Fehleinschätzungen vor. Das Konzept ‚Ein guter Tag hat 100 Punkte‘ beispielsweise ordnet allen Alltagshandlungen Punkte zu. Hundert Punkte am Tag wären nachhaltig (vgl. Strele & Steinberger o.J.). Auch die Betonung von *nachhaltigem Konsum* ist wichtig, die Beurteilung der Bereitschaft dazu fällt jedoch zu positiv aus. Die Chancen und Grenzen von *Konsumentenmacht* (‚Abstimmung an der Supermarktkasse?‘) wären ebenfalls zu diskutieren (vgl. Holzinger 2024: 213 ff.). Das Konzept des ‚Handabdrucks‘ sowie die Reflexion von Hürden und Gelingensfaktoren für nachhaltiges Handeln werden in den Schulbüchern nicht angesprochen, die Antworten auf die Leitfrage sind daher begrenzt positiv. Insbesondere soll auf den Ansatz des ‚Handabdrucks‘ (s.o.) in allen Schulbüchern eingegangen werden. Zudem ist darauf zu verweisen, dass in Zukunft alle Investments Nachhaltigkeitskriterien entsprechen müssen.

Die Bewertung der Schulbücher in Bezug auf Leitfrage 9 fällt schlecht aus.

Leitfrage 9: Wird im Kontext von nachhaltigem Handeln neben einem nachhaltigen Lebensstil auch auf strukturelle Veränderungsmöglichkeiten nach dem Ansatz des Handabdrucks verwiesen und werden individuelle und strukturelle Hürden und Gelingensfaktoren für den Wandel gemäß der Transformationsforschung thematisiert?

Meridiane:	Perspektiven:	Durchblick:	Geospots:	Geografisch:	Global:
Nein	Nein	Bedingt	Nein	Bedingt	Nein

12 Umweltsteuern

12.1 Fachliche Einführung

In der Ökologischen Ökonomie werden seit langem Umweltsteuern gefordert, um die externalisierten

Umweltkosten der Wirtschaft in Rechnung zu stellen und eine steuernde Wirkung zu entfalten (vgl. Rogall 2008). Am bekanntesten sind CO₂-Steuern. Als Bezugsgröße dient der Verbrauch der fossilen Energieträger – aus diesem lässt sich mit einem Umrechnungsfaktor der CO₂-Ausstoß berechnen (vgl. UBA 2025).

Es gibt zwei *Modelle der Besteuerung*, besser gesagt, der Verwendung der eingenommenen Mittel. In einem Fall verwendet der Staat die Einnahmen für Umweltmaßnahmen, im anderen Fall gibt er die Einnahmen als Klimabonus an alle Staatsbürger*innen zurück. Wer mehr CO₂ ausstößt, wird bestraft, wer klimafreundlicher lebt, wird belohnt. Die Höhe der CO₂-Besteuerung ist noch immer sehr unterschiedlich: Sie liegen in Schweden mit knapp 110 Euro pro Tonne und Finnland mit über 60 Euro pro Tonne am höchsten – beide Länder haben bereits in den 1990er Jahren die Steuer mit einem jährlich steigenden Steuersatz eingeführt (vgl. Brändlin 2024; Moore et al. 2025). Die in Österreich 2022 eingeführte CO₂-Steuer von 30 Euro/Tonne CO₂ stieg jährlich an und beträgt seit 2025 55 Euro/Tonne CO₂. Der Klimabonus wurde von der neuen Regierung 2025 wieder abgeschafft (vgl. WKO 2023; Österreich.gv o. J.; Österreichs Energie o. J.).

12.2 Anforderungen des Lehrplans

Umweltsteuern werden als Detailthema im aktuellen Lehrplan nicht explizit genannt, fallen jedoch in den Bereich der Wirtschafts- und Umweltpolitik. Sie tangieren das Basiskonzept ‚Märkte, Regulierung und Deregulierung‘ und sind im Kontext der ökosozialen Marktwirtschaft (s.o.) zu thematisieren. Das Basiskonzept ‚Nachhaltigkeit und Lebensqualität‘ nennt das „Leitmotiv ökologischer Modernisierung“ (BMB 2016: 62) – Umweltsteuern sind hierfür ein zentrales Instrument. Der GWB-Lehrplanentwurf 2027 spricht Anreizstrukturen für nachhaltiges Wirtschaften an: „Nachhaltiges wirtschaftliches Denken berücksichtigt Anreizstrukturen sowie individuelle, gesellschaftliche und ökologische Auswirkungen“ (GWB-Lehrplanentwurf für die AHS-Oberstufe 2025: 3).

12.3 Darstellung in den Schulbüchern

Alle Schulbücher thematisieren Umweltsteuern, jedoch in sehr geringem Ausmaß. In zwei Schulbüchern wird die Ökologisierung des Steuersystems im Kontext der steuerlichen Entlastung des Faktors Arbeit angeführt: „Diskutiert werden in Österreich eine Reduktion der Steuern auf Arbeit und ein Steuersystem, das die Umwelt entlastet (Ökologisierung des Steuersystems)“ (Perspektiven 7/8: 31); „Die Ökologisierung des Steuersystems würde ebenfalls eine Entlas-

tung des Faktors Arbeit und eine stärkere Belastung des Faktors Energie und Ressourcen zum Ziel haben“ (Geospots 7/8: 41). Ein Schulbuch verweist auf Vorschläge der OECD sowie Empfehlungen im Kontext des Pariser Klimaabkommens („Anlässlich der Weltklimakonferenz in Paris 2015 wurde im Zusammenhang mit dem Klimawandel auch die CO₂-Steuer immer wieder thematisiert“, Durchblick 7: 37), ein anderes allgemein auf einen „Umbau von Rahmenbedingungen und Anreizstrukturen zur Förderung ökologischer Investitionen“ (Geografisch 7: 34). Ein weiteres Schulbuch thematisiert Ökosteuern, die *Verteilungswirkung* wird aber problematisch gesehen: „... treffen kleinere Einkommen vergleichsweise mehr als höhere Einkommen“ (Meridiane 7: 81). Auf die Einführung einer *CO₂-Steuer in Österreich* wird (erschei- nungsbedingt) nicht hingewiesen.

12.4 Bewertung und Vorschläge

Da *Ökosteuern* in Marktwirtschaften ein zentrales Instrument der Lenkungswirkung darstellen, um externalisierte Kosten in die Preise zu internalisieren und Unternehmen sowie die Bürger*innen zur ökologischen Umsteuerung anzuhalten, müssen diese sowie der Emissionszertifikate-Handel in allen Schulbüchern ausführlich besprochen werden. Es kann hier auf frühe Erfolgsbeispiele etwa aus skandinavischen Ländern hingewiesen werden (vgl. Brändlin 2024; Moore et al. 2025). Auch die in Österreich eingeführte CO₂-Steuer muss in Neuauflagen thematisiert werden.

In Bezug auf die Leitfrage 10 kann kein Schulbuch ausreichend positiv beurteilt werden.

Leitfrage 10: Werden Umweltsteuern ausreichend thematisiert?

Meridiane:	Perspektiven:	Durchblick:	Geospots:	Geografisch:	Global:
Nein	Bedingt	Bedingt	Bedingt	Bedingt	Nein

13 Faire Verteilung und vermögensbezogene Steuern

13.1 Fachliche Einführung

Jährlich zum Weltwirtschaftsforum in Davos Ende Januar veröffentlicht die britische NGO *Oxfam* ihren Ungleichheitsbericht. Im aktuellen Report heißt es: „Im Jahr 2024 ist das Gesamtvermögen von Milliardär*innen um zwei Billionen US-Dollar gestiegen. Ihr Vermögen wuchs damit dreimal schneller als noch 2023. Pro Woche kamen fast vier neue Milliardär*innen hinzu. Gleichzeitig leben noch immer beinahe 3,6 Milliarden Menschen unter der erweiterten Armutsgrenze von 6,85 US-Dollar pro Tag“

(Oxfam 2026: o. S.). Eine Politik, die Reiche bevorzugt und wenig gegen Armut und soziale Ungleichheit unternimmt, untergrabe das *Vertrauen in die Demokratie*. Die etablierten politischen Parteien und ihre Regierungen würden an Rückhalt verlieren. Das bereite den idealen Nährboden für rechte Kräfte, so der Bericht.

Der *World Inequality Report* (WIR) informiert über die weltweite Ungleichheit; dabei wird neben den ökonomischen Disparitäten auf weitere Faktoren der Ungleichheit Bezug genommen: „Building on that foundation, WIR 2026 expands the horizon. It explores new dimensions of inequality that define the 21st century: climate and wealth, gender disparities, unequal access to human capital, the asymmetries of the global financial system, and the territorial divides that are redrawing democratic politics. Together, these themes reveal that inequality today is not confined to income or wealth; it affects every domain of economic and social life“ (WIR 2026: o. S.).

In der *Reichtumsforschung* wird aus volkswirtschaftlichen, sozialen und demokratiepolitischen Gründen vor „Überreichtum“ (Schürz 2019) gewarnt, mit dem Konzept des „Limitarismus“ (Robeyns 2024) die Begrenzung der Ungleichheiten aus wirtschaftsethischer wie ökologischer Sicht gefordert. In der Postwachstumsökonomie wird davon ausgegangen, dass Verteilung ein Ersatz für Wachstum sein könne (vgl. Hickel 2018; siehe auch Kap. zu Wirtschaftswachstum).

13.2 Anforderungen des Lehrplans

Das Basiskonzept ‚Interessen, Konflikte und Macht‘ fordert die Thematisierung der „Frage der gesellschaftlichen Inklusion und Exklusion und der Beteiligung an Entscheidungsprozessen ebenso wie Fragen des Zugangs zu Ressourcen oder Verteilungsfragen“ (BMB 2016: 62). Als Ziele werden genannt: „Wirtschaftliche Ungleichheiten auf der Erde darstellen“, „Ursachen wirtschaftlicher Ungleichheiten beurteilen (politisches Handeln, Ressourcen, weltwirtschaftliche Strukturen)“ (BMB 2016: 64). Ungleichheit wird vor allem auf globaler Ebene angesprochen, aber auch innerhalb unserer Gesellschaft.

Im GWB-Lehrplanentwurf 2027 werden unter zentralen fachlichen Konzepten genannt: „Ungleichheiten (Disparitäten und Ungerechtigkeiten) und deren dynamische Entwicklung lassen sich im Zusammenspiel von Gesellschaft, Wirtschaft, Politik und Umwelt erschließen. ... Menschen, Gruppen und Organisationen haben teils widersprüchliche Interessen, die sie unterschiedlich gut durchsetzen können. Die ungleiche Verteilung von Informationen und Macht beeinflusst Handlungsspielräume, Teilhabe und Ressourcenzugänge“ (GWB-Lehrplanentwurf für die AHS-Oberstufe 2025: 2).

13.3 Darstellungen in den Schulbüchern

Globale Ungleichheit wird in allen Schulbüchern im Kontext von Globalisierung thematisiert, wenn auch unterschiedlich ausführlich – in *Global* etwa nur ganz kurz. Teilweise werden Indikatoren zur *Messung von Ungleichheit* eingeführt, zum Teil auch *Erklärungsansätze* referiert. Auf Ungleichheit in den reichen Gesellschaften gehen nur einige Schulbücher ein – *Perspektiven*, *Durchblick* und bedingt *Geografisch*. Studien zur Abstiegs-gesellschaft (vgl. Nachtwey 2016) sowie zur Reichtumsforschung (s. o.) werden nicht erwähnt.

Einige Schulbücher gehen auf die *Vermögensungleichheit* weltweit und in Österreich ein: „2017 besaßen 8 Milliardäre genauso viel Vermögen wie die ärmere Hälfte der Weltbevölkerung. In Österreich besitzen mehr als zwei Drittel der Bevölkerung kein nennenswertes Geldvermögen, das oberste Zehntel besitzt mehr als die Hälfte“ (Geospots 7/8: 45); „Es besteht eine ausgeprägte Diskrepanz zwischen einer sehr kleinen Zahl sehr Vermögender und einer großen Zahl von Haushalten mit wenig oder gar keinem Vermögen“ (Durchblick 7: 48); „Österreich wird zwar immer reicher, die Sparquote steigt, aber die Verteilung des Wohlstandes ist ungleich: Immer weniger haben immer mehr, immer mehr haben immer weniger“ (Meridiane 7: 62). In letzterem Schulbuch werden *Pro und Kontra* zu Vermögens- und Erbschaftssteuern abgewogen: „Österreich hat die Besteuerung von Vermögen (Sachwerte wie Immobilien, Antiquitäten, Schmuck) und jene von Erbschaften und Schenkungen abgeschafft. In der politischen Debatte werden einerseits diese in vielen Staaten üblichen Steuern als ‚Reichensteuern‘ gefordert, und zwar als Solidarbeitrag zum Sozialstaat. Andererseits wird darauf verwiesen, dass die Abgabenquote und der Höchststeuersatz schon jetzt zu den höchsten der entwickelten Länder gehören“ (Meridiane 7: 79).

Es werden „Erbschaften und Schenkungen“ (Durchblick 7: 49) als Hauptursachen für die Ungleichheit benannt. Dieses Schulbuch schlägt höhere Vermögenssteuern für Österreich vor, verweist aber auf die aktuelle politische Nichtdurchsetzbarkeit: „Vermögensbezogene Steuern (wie Erbschafts- und Schenkungssteuer), die im EU- und OECD-Schnitt viel höher sind als in Österreich, würden einen hohen Umverteilungseffekt haben, sind aber derzeit politisch nicht umsetzbar“ (Durchblick 7: 49). Ein Schulbuch thematisiert ausschließlich die *Einkommenskluft*, geht aber auf die Progression bei der Einkommenssteuer in Österreich mit einem Verweis auf das „Hochsteuerland“ (Geografisch 7: 52) ein, ein anderes zitiert das WIFO mit dem Vorschlag, Steuern auf Arbeit zu senken: „Gleichzeitig sollten wachstums- und beschäftigungverträglichere Steuern (z. B. Erbschafts- und

Schenkungssteuer, Grundsteuer, Umweltsteuern ...) weiter ausgebaut und Steuerausnahmen zurückgefahren werden“ (Global 7: 37).

13.4 Bewertung und Vorschläge

Vermögens- und Einkommensungleichheit wird in den Schulbüchern thematisiert. Neben verteilungspolitischen müsste aber auch auf demokratiepolitische sowie wirtschaftsethische Aspekte der Reichtumsforschung eingegangen werden. Das Narrativ vom ‚Hochsteuerland Österreich‘ ist im Kontext höherer Vermögenssteuern zu hinterfragen, da im Abgleich andere Steuern gesenkt bzw. öffentliche Aufgaben auch bei geringerem bzw. ausbleibendem Wirtschaftswachstum finanziert werden könnten. Dies stellt einen Konnex zum Thema Nachhaltigkeit her, welches die Sicherung der Wohlfahrtssysteme auch bei sinkenden Wachstumsraten erfordert. Die wirtschaftspolitischen Folgen höherer Vermögenssteuern sollen durchaus kontrovers diskutiert werden, dabei aber Mythen wie ‚Keine neuen Steuern‘ oder ‚Neue Steuern schaden dem Wirtschaftsstandort‘ hinterfragt werden. Aus ökologischen Gründen sind geringere Einkommens- und Vermögensunterschiede eine Notwendigkeit, da diese Spielräume für die ökologische Transformation eröffnen.

Die Bewertung der Schulbücher in Bezug auf die Leitfrage 11 fällt vorsichtig optimistisch aus.

Leitfrage 11: Wird die zunehmende, auch aus ökologischen Gründen problematische Vermögenskonzentration entsprechend den Erkenntnissen der Reichtumsforschung thematisiert und problematisiert?

Meridiane:	Perspektiven:	Durchblick:	Geospots:	Geografisch:	Global:
Bedingt	Nein	Ja	Bedingt	Bedingt	Bedingt

14 Care-Arbeit und feministische Ökonomie

14.1 Fachliche Einführung

Weitere Automatisierungen etwa durch Künstliche Intelligenz werden die Arbeitswelt weiter verändern (vgl. Holzinger 2024: 72 ff.). Demografische Verschiebungen sowie die Überwindung alter Geschlechterrollen rücken die Care-Arbeit weiter in den Fokus. Als ein Bereich der sozial-ökologischen Transformation werden daher die Berücksichtigung der Sorge-Arbeit sowie das Thema Geschlechtergerechtigkeit geprüft und diskutiert. In der *Nachhaltigkeitsdebatte* wird die Rolle der Erwerbsarbeit in ökologischen Zusammenhängen, in der Postwachstumsökonomie die *Verkürzung der Arbeitszeiten* mit flexiblen Modellen thematisiert (vgl. Holzinger 2010, 2024: 150 ff.; Paech 2025). Von Gewerkschaften und Arbeitnehmerverbänden wird auf *gute Arbeit*

gedrängt, die neben einem angemessenen Lohn auch Arbeitsbedingungen meint, die weder über- noch unterfordern und Tätigkeiten als sinnvoll erfahren lassen. Die Arbeiterkammer erstellt regelmäßig für Österreich einen *Arbeitsklimaindex* (Holzinger 2024: 172 f.). Aus feministischer Perspektive wird die Berücksichtigung der *Care-Arbeit* in den wirtschaftlichen Debatten sowie deren Aufteilung zwischen den Geschlechtern thematisiert (vgl. Haidinger & Knittler 2013).

14.2 Anforderungen des Lehrplans

Der aktuelle Lehrplan nimmt nicht Bezug auf das Thema ‚Care-Arbeit‘. Im Basiskonzept ‚Arbeit, Produktion und Konsum‘ heißt es lediglich, „dass Menschen, täglich als Konsument/inn/en oder über das Erwerbsleben ökonomisch tätig sind“ (BMB 2026: 62).

Der GWB-Lehrplanentwurf 2027 geht jedoch explizit auf das Thema Care-Arbeit ein. Als eine der Kompetenzen im Themenfeld ‚Produktion und Wertschöpfung‘ wird angeführt: „Die Schülerinnen und Schüler können verschiedene Formen von Arbeit und Leistungserstellung durch Haushalte, Unternehmen und den Staat beschreiben sowie die Zusammenhänge zwischen Produktion und Reproduktion reflektieren“ (GWB-Lehrplanentwurf für die AHS-Oberstufe 2025: 4).

14.3 Darstellung in den Schulbüchern

Alle Schulbücher gehen auf unterschiedliche *Formen der Arbeit* ein, jedoch in stark unterschiedlicher Ausführlichkeit und Akzentuierung. In einigen Schulbüchern wird das alte *Rollenbild* zwischen den Geschlechtern reproduziert, etwa im Kontext von Teilzeitbeschäftigung: „Für viele Frauen ist dies die einzige Möglichkeit, am Erwerbsleben teilzunehmen“ (Meridiane 7: 56). Hausarbeit wird den Frauen zugeordnet, ohne dies zu reflektieren: „Sie kümmern sich um die Kinder, den Haushalt und gehen einem Halbtagsjob nach“ (Meridiane 7: 202). Oder hier mit Verweis auf unbezahlte Tätigkeiten: „Neben den bezahlten Tätigkeiten spielen auch unbezahlte eine große Rolle in unserem Land. Zu nennen wären hier vor allem die, vorwiegend von Frauen, ausgeübte Haushaltsführung sowie die Freiwilligenarbeit“ (Global 5: 118). Ein Schulbuch geht unter „Formen der Arbeit“ geschlechtsneutral auf Hausarbeit bzw. einen erweiterten Arbeitsbegriff ein: „Grundsätzlich ist auch Arbeit darauf ausgerichtet, einen Gewinn zu erzielen. Dieser muss nicht unbedingt in Geld ausgedrückt werden (z. B. bei selbstständiger Erwerbstätigkeit). Er kann auch im Ziel der Tätigkeit selbst liegen (Hausarbeit – saubere Wohnung)“ (Durchblick 5: 66). Ein weiteres Schulbuch thematisiert Care-Arbeit und die Rolle der Frauen am Arbeitsmarkt nicht. Es wird le-

diglich *Work-Life-Balance* als die Kunst beschrieben, Arbeit und Privatleben „unter einen Hut zu bringen“ (Perspektiven 7/8: 39).

Zwei Schulbücher thematisieren *Care-Arbeit* ausführlicher und beziehen sich dabei explizit auf die *feministische Ökonomie*, die vor allem Kritik an Wert- und Weltvorstellungen in der Wirtschaft übe: „Das Menschenbild des homo oeconomicus als angeblich freies und unabhängiges Wesen wird abgelehnt. ... Man will die nachteiligen ökonomischen Rahmenbedingungen für Frauen verstehen und fordert eine andere Wirtschaftswissenschaft und auch Wirtschaftspolitik ein. Zentral ist die Beschäftigung mit unbezahlter Arbeit, wie etwa Hausarbeit oder Pflegearbeit im Privatbereich, die v. a. von Frauen verrichtet wird“ (Geospots 7/8: 26). Diese untersuche „geschlechterspezifische Ungleichheiten und Machtverhältnisse in der Wirtschaft. Sie kritisiert traditionelle ökonomische Theorien, die Frauenarbeit und unbezahlte Sorgearbeit vernachlässigen“ (Geografisch 7: 135). Hier wird auch der *verengte Arbeitsbegriff* explizit kritisiert: „Der Produktionsfaktor Arbeit wird meist als menschliche Tätigkeit definiert, die gegen Entlohnung auf die Befriedigung der Bedürfnisse anderer Personen abzielt. Es arbeitet demnach, wer Geld verdient. Eltern, die ihre Kinder betreuen und – abgesehen von der Familienbeihilfe und dem Kinderbetreuungsgeld – über kein eigenes Einkommen verfügen, ‚sind daheim‘“ (Geografisch 5/6: 108). Ähnlich sei es bei *Pflege* oder *ehrenamtlicher Arbeit*. Im Text wird diese Sichtweise korrigiert: „Eltern übernehmen Erziehungsarbeit, Angehörige Heim- und Pflegearbeit und Freiwillige übernehmen Ehrenämter. Sie tragen in hohem Maße zum gesellschaftlichen Wohlstand bei“ (Geografisch 5/6: 108).

14.4 Bewertung und Vorschläge

Nur zwei Schulbücher beziehen sich explizit auf einen erweiterten Arbeitsbegriff. Mehrheitlich werden alte Geschlechterbilder reproduziert. Zwei Schulbücher – *Geografisch* und bedingt *Geospots* – gehen dieses Thema ohne Rollenzuordnungen an, betonen aber die Bedeutung der nichtbezahlten Tätigkeiten für den gesellschaftlichen Wohlstand. Die Rolle von Frauen am Arbeitsmarkt als in der Regel Teilzeit-Dazuverdienende wird in den Schulbüchern empirisch korrekt wiedergegeben. Wünschenswert wäre aber eine offene Diskussion über Zukunftsperspektiven mit mehr Geschlechtergerechtigkeit in Bezug auf Erwerbs- und Care-Arbeit. Es wäre daher zu diskutieren, warum es die ungleiche Rollenverteilung zwischen den Geschlechtern gibt und wie bzw. ob diese geändert werden könnte. Im Kontext der ökosozialen Transformation, aber auch im Hinblick auf den neuen Lehrplan, sind ein erweiterter Arbeitsbegriff sowie das Thema Geschlechtergerechtig-

keit in Neuauflagen aller Schulbücher gebührend aufzugreifen, was bisher nicht der Fall ist.

Die Bewertung im Kontext der Leitfrage fällt daher schlecht aus.

Leitfrage 12: Wird im Kontext von Arbeit auf die Ansätze der Care-Arbeit bzw. der feministischen Ökonomie Bezug genommen?

Meridiane:	Perspektiven:	Durchblick:	Geospots:	Geografisch:	Global:
Nein	Nein	Nein	Bedingt	Ja	Nein

15 Zusammenfassende Empfehlungen

Alle Schulbücher thematisieren ökologische Herausforderungen, wie im aktuellen sowie im neuen Lehrplan gefordert. Die Ausführlichkeit und Qualität der Darstellung variieren jedoch stark – nicht alle Schulbücher referieren den *aktuellen Stand der Ökosystem- und Klimaforschung*. Die Schulbücher gehen auf das Konzept der *Nachhaltigkeit* bzw. *Tragfähigkeit des Planeten* ein, das Problem des zu ressourcenintensiven Konsum- und Lebensstils in den wohlhabenden Ländern wird aber nur bedingt angesprochen. Teilweise wird vor zu ‚radikalen Schritten‘ gewarnt.

Die *Klimakrise* wird thematisiert, jedoch eher verhalten und überwiegend nicht dem aktuellen Stand der Klimaforschung entsprechend. Formulierungen wie ‚Viele Expertinnen und Expertinnen gehen davon aus, dass ...‘ oder das gleichgewichtige Nebeneinanderstellen von Risiken und Chancen durch die Klimaerwärmung verharmlosen die Herausforderung. Alle Schulbücher sind auf den aktuellen *Stand der Klimaforschung* (vgl. APCC 2023; CCCA 2025) zu bringen.

Zur Frage, wie wir als Einzelne zu mehr Nachhaltigkeit beitragen können, werden Vorschläge wie Energiesparen, die Reduktion des Fleischkonsums oder der Umstieg auf den öffentlichen Verkehr genannt. Die *Degradation der Ökosysteme* durch die industrielle Landwirtschaft wird problematisiert, dabei aber Österreich als Pionierland des biologischen Landbaus betont. Es fällt auf, dass die Bereitschaft zu nachhaltigen Konsumweisen tendenziell zu positiv gesehen und überschätzt wird. Die *strukturellen Veränderungsnotwendigkeiten* sind stärker zu betonen, dabei Erkenntnisse der Transformationsforschung (vgl. Holzinger 2020a) und Umweltpsychologie (vgl. Brüdermann 2022) zu berücksichtigen.

1. Planetare Grenzen als Richtschnur für den Unterricht

Das in allen Schulbüchern thematisierte Konzept des *ökologischen Fußabdrucks* gibt den Zustand der Ökosysteme nur begrenzt wieder – es fehlen etwa die Biodiversität, die Bodenqualität sowie der Verbrauch

abiotischer Ressourcen (‘ökologischer Rucksack’). Zudem bezieht sich der Öko-Fußabdruck ausschließlich auf die *Veränderung des eigenen Lebensstils*, politische Veränderungen werden jedoch außen vor gelassen.

Als Richtschnur für die Behandlung ökologischer Themen gelten die vom Stockholm Resilience Center erhobenen *Planetaren Grenzen*. Diese geben einen differenzierten Einblick in den *Zustand der Ökosysteme*. In sechs der neun ausgewiesenen Bereiche werden die kritischen Schwellenwerte bereits überschritten (s. o.). Nur zwei Schulbücher – *Geografisch* und *Durchblick* – beziehen sich explizit auf dieses Modell. *Geografisch* stellt auch die *Donut-Ökonomie* der britischen Ökonomin Kate Raworth (2018) vor, die die planetaren Grenzen mit den Indikatoren für Lebensqualität der Sustainable Development Goals verbindet. Diese Konzepte sind in alle Schulbücher aufzunehmen und zu beschreiben. Im GWB-Lehrplanentwurf 2027 wird die Donut-Ökonomie neben den Sustainable Development Goals explizit angeführt.

2. Strukturelle Ursachen sind stärker zu benennen

Strukturelle Ursachen für unsere Nicht-Nachhaltigkeit wie der *Wachstumszwang* sowie der *Konsumismus* werden zu wenig herausgearbeitet (vgl. Paech 2025; Holzinger 2024). Wachstumsgrenzen werden bedingt angesprochen, in einigen Schulbüchern kommen auch Vertreter*innen der Postwachstumsbewegung zu Wort. In allen Schulbüchern wird aber auf ein ‚grünes‘ bzw. ‚qualitatives‘ Wachstum gesetzt. Der freien bzw. der sozialen Marktwirtschaft wird als ‚Sonderform‘ die *ökosoziale Marktwirtschaft* gegenübergestellt: Das ist irreführend. Wenn wir den Übergang zu nachhaltigen Gesellschaften schaffen wollen, dann müssen alle Marktwirtschaften zu ökosozialen Marktwirtschaften werden – mit den Instrumenten der Internalisierung der ökologischen Kosten sowie der Begrenzung der Ressourcennutzung. Klimaneutralität und Wirtschaften in Kreisläufen sind hier als Zukunftsperspektiven zu vermitteln (vgl. Holzinger 2024).

Nachhaltige Investments werden in den Schulbüchern für jene vorgestellt, die ethisch investieren möchten. Auch dies ist problematisch (auch der kommende neue AHS-Lehrplan erwähnt leider ethisches Investment nur nebenbei). Wenn die Nachhaltigkeitswende gelingen soll, sind alle Kapitalströme ökologisch zu trimmen. Die Notwendigkeit einer gänzlichen Verabschiedung von den *fossilen Energieträgern* wird zu wenig betont, zum Teil sogar Peak Oil als Hauptproblem dargestellt, nicht der Ausstoß an Treibhausgasen. Der Umgang mit Ressourcen wird vor allem mit Recycling verbunden, eine *Kreislaufwirtschaft* mit langlebigen Produkten und Öko-design kaum thematisiert (vgl. Holzinger 2020b, 2024).

3. Bedürfnisse und Lebensqualität

Kritik zu üben ist auch an dem in den Schulbüchern mehrheitlich vermittelten Bild der ‚*scheinbar unbegrenzten Bedürfnisse*‘ und dem propagierten Ziel von Wirtschaft, diese ‚*mit knappen Mitteln*‘ zu befriedigen. Dieses Bild stammt aus der Knappheitsgesellschaft und trifft auf unsere hochproduktiven Konsumgesellschaften nicht mehr zu. Das Ziel von Wirtschaften ist, stärker zu verknüpfen mit einem in den Schulbüchern durchaus thematisierten erweiterten Verständnis von *Wohlstand* bzw. *Lebensqualität* (vgl. Holzinger 2016, 2024).

Ungleichheit wird in den Schulbüchern unterschiedlich behandelt: Manche betonen die Ungleichheit global oder zwischen Regionen, manche betonen eher die Ungleichheit bei den Einkommen, nur zum Teil wird jene bei den Vermögen problematisiert. Erkenntnisse der Reichtumsforschung (vgl. Robeyns 2024; Schürz 2019) sind in den Schulbüchern zu berücksichtigen, da eine nachhaltige Umsteuerung ohne faire Verteilung sowie die Abminderung der Akkumulationsdynamik nicht möglich sein wird.

Neue Arbeitszeitmodelle und flexible Formen der Arbeitszeitverkürzung werden aus technologischen (weitere Automatisierung) sowie ökologischen Gründen (weniger Erwerbsarbeit führt zu weniger Umweltverbrauch) nötig sein. Ein *erweiterter Arbeitsbegriff*, der neben der Erwerbsarbeit auch die *Sorgearbeit* und das *Freiwilligenengagement* umfasst, den etwa die feministische Ökonomie (vgl. Haidinger & Knittler 2023) betont, wird in den Schulbüchern mit zwei Ausnahmen – *Geografisch* und *Geospots* – nur begrenzt thematisiert; *geschlechterstereotypische Rollenzuschreibungen* überwiegen – nach dem Motto ‚Frauen arbeiten in Teilzeit, weil sie für Haushalt und Kinder zuständig sind‘. In allen Schulbüchern ist ein *erweiterter Arbeitsbegriff* zu thematisieren.

Zusammenfassend

Nur drei Schulbücher – *Geografisch* und bedingt *Durchblick* sowie *Geospots* – zitieren aktuelle Ergebnisse der Ökosystemforschung. Strukturelle Ursachen der Nicht-Nachhaltigkeit werden zu wenig betont, ebenso die Zusammenhänge von funktionierenden Ökosystemen als Grundlage für menschliches Leben mit Wirtschafts- und Konsumweisen der materiellen und energetischen Begrenzung. Das Säulenmodell der Nachhaltigkeit mit den drei Bereichen ‚Wirtschaft – Soziales – Umwelt‘ ist daher zu ersetzen durch das Zwiebel- bzw. Pyramidenmodell, in dem Wirtschaft und Gesellschaft in die Ökosysteme eingebettet sind.

Literatur

- Ablasser, L. (2023): Ökonomische Modelle in betriebs- und volkswirtschaftlichen Schulbüchern für die Handelsakademien. Eine Schulbuchanalyse zur Darstellung von Wirtschaften (Masterarbeit). Universität Graz, Graz.
- Agenda Austria (2025): Verbotenes Wissen: Warum Österreichs Schüler so wenig über Wirtschaft wissen. Und warum das nicht gut ist. <https://www.agenda-austria.at/publikationen/wirtschaftsbildung-verbotenes-wissen/basiskatalog-inhalte> (22.07.2026)
- Allmer, K. (2025): Finanzen als Klimafaktor: Wie Geld das Klima beeinflusst. <https://www.linkedin.com/pulse/finanzen-als-klimafaktor-wie-geld-das-klima-beeinflusst-kr3qf> (07.07.2025)
- APCC (2023): APCC Special Report: Strukturen für ein klimafreundliches Leben. Springer Spektrum, Heidelberg.
- Armutskonferenz, Attac, GESÖB & fair sorgen! (2025): Wir alle machen Wirtschaften. Für eine zukunftsfähige Wirtschafts- und Finanzbildung. Mandelbaum, Wien.
- Bärnthaler, R., S. Mang & J. Hickel (2025): Toward a post-growth industrial policy for Europe: navigating emerging tensions and long-term goals. In: *Globalizations* 22(6). S. 1124–1148.
- Binswanger, H. C. (2009): Wege aus der Wachstumsspirale. In: Hinterberger, F., H. Hutterer, I. Oman & E. Freytag, E. (Hrsg.): Welches Wachstum ist nachhaltig? Mandelbaum, Wien. S. 116–117.
- Binswanger, M. (2016): Tretmühlen des Glücks. Wir haben immer mehr und werden nicht glücklicher. Was können wir tun? Herder, Freiburg.
- Binswanger, M. (2019): Der Wachstumszwang. Warum die Volkswirtschaft immer weiterwachsen muss, selbst wenn wir genug haben. Wiley, Weinheim.
- BMB (2016): Änderung der Verordnung über die Lehrpläne der allgemein bildenden höheren Schulen; Änderung der Bekanntmachung der Lehrpläne für den Religionsunterricht an diesen Schulen. Bundesgesetzblatt für die Republik Österreich, Wien.
- Bourcarde, K. & K. Herzmann (2028): Die Scheinkrise. Warum es uns besser geht als je zuvor und wir dennoch das Gefühl haben zu scheitern. Wochenschau, Schwalbach.
- BPB (o.J.a): Bedürfnisse. <https://www.bpb.de/kurzknapp/lexika/lexikon-der-wirtschaft/18801/beduerfnisse> (08.06.2026)
- BPB (o.J.b): Nachhaltigkeit. <https://www.bpb.de/kurzknapp/lexika/lexikon-in-einfacher-sprache/328550/nachhaltigkeit> (16.07.2025)
- BPB (o.J.c): Marktwirtschaft. <https://www.bpb.de/kurzknapp/lexika/lexikon-der-wirtschaft/20089/marktwirtschaft/> (20.05.2025)
- Brand, U. & M. Wissen (2024): Kapitalismus am Limit. Öko-imperiale Spannungen, umkämpfte Krisenpolitik und solidarische Perspektiven. oekom, München.
- Brändlin, A. (2024): Schweden: Wie die Wirtschaft wächst und Emissionen sinken. <https://www.dw.com/> de/klimaheld-schweden-was-wir-lernen-k%C3%B6nnen-erneuerbare-energien-zentrale-heizsysteme-klimaanreize/a-69775168 (10.06.2026)
- Brudermann, Th. (2022): Die Kunst der Ausrede. Warum wir uns lieber selbst täuschen, statt klimafreundlich zu leben. München, oekom.
- Buschmann, D. (2025): Einleitung und Vorwort. In: Armutskonferenz, Attac, GESÖB & fair sorgen! (Hrsg.): Wir alle machen Wirtschaften. Für eine zukunftsfähige Wirtschafts- und Finanzbildung. Mandelbaum, Wien. S. 9–15.
- BWL-Lexikon (o. J.): Ökosoziale Marktwirtschaft. <https://www.bwl-lexikon.de/wiki/oekosoziale-marktwirtschaft>. (10.06.2026)
- CCCA (2025): Zweiter Sachstandbericht zum Klimawandel. <https://aar2.ccca.ac.at/bericht> (01.04.2026)
- Club of Rome (2022): Earth for All. Ein Survivalguide für unseren Planeten. Der neue Bericht an den Club of Rome, 50 Jahre nach „Die Grenzen des Wachstums“. oekom, München.
- Daly, H. (1999): Wirtschaft jenseits von Wachstum. Die Volkswirtschaftslehre nachhaltiger Entwicklung. Pustet, Salzburg.
- Deutschmann, E. (2025): Die Exponentialgesellschaft. Vom Ende des Wachstums zur Stabilisierung der Welt. Suhrkamp, Berlin.
- Fridrich, Ch. & M. Hofmann-Schneller (2017): Positionspapier „Sozioökonomische Bildung“. In: *GW-Unterricht* 145. S. 54–57. DOI: <https://doi.org/10.1553/gw-unterricht145s4>
- Fulda online (o.J.): Die Krise des Kapitalismus: Wie eine Wende gelingen kann. <https://www.fulda-online.com/kapitalismus-in-der-krise> (10.06.2026)
- Germanwatch (o. J.): Dein Handabdruck. <https://www.handabdruck.eu/> (01.04.2026)
- Global Footprint Network (o.J.): Earth Overshoot Day. <https://www.footprintnetwork.org> (09.06.2026)
- Guttmann, A. (2025): Globaler Werbemarkt im Wandel. <https://de.statista.com/themen/12401/werbung-weltweit/#topicOverview> (10.06.2026)
- GWB-Lehrplanentwurf für die AHS-Oberstufe (2025): Zur Lehrplanentwicklung GW für die AHS-Oberstufe. <https://gwb.schule.at/course/view.php?id=2002§ion=6#tabs-tree-start> (21.08.2026)
- Haidinger, B. & K. Knittler (2013): Feministische Ökonomie. Eine Einführung. Mandelbaum, Wien.
- Hallo Klima! (o. J.): Klimageschichten erzählt. https://halloklima.at/wp-content/uploads/2026/03/Factsheet_Story-Telling.pdf (10.06.2026)
- Hedtker, R. (2008): Ökonomische Denkweisen. Eine Einführung. Multiperspektivität - Alternativen - Grundlagen. Wochenschau Verlag, Schwalbach.
- Helliwell, J. F., R. Layard, J. D. Sachs, J.-E. De Neve, L. B. Aknin & S. Wang (2026): World Happiness Report 2026. University of Oxford: Wellbeing Research

- Centre. <https://www.worldhappiness.report/ed/2026>. (10.06.2026)
- Herrmann, U. (2022): Das Ende des Kapitalismus. Warum Wachstum und Klimaschutz nicht vereinbar sind – und wie wir in Zukunft leben werden. Kiepenheuer & Witsch, Köln.
- Hickel, J. (2018): Die Tyrannei des Wachstums. Wie globale Ungleichheit die Welt spaltet und was wir dagegen tun können. Dtv, München.
- Hintermann, C. (2025): Geographie in der Schule. Ein neuer Lehrplan für die AHS-Oberstufe (Sekundärstufe II). In: Geographie aktuell 65. S. 5.
- Holzinger, H. (2010): Zur Zukunft der Arbeit. <https://archive.wachstumimwandel.at/zukunftsossier-zur-zukunft-der-arbeit> (20.07.2026)
- Holzinger, H. (2016): Von nichts zu viel – für alle genug. Perspektiven eines neuen Wohlstands. oekom, München.
- Holzinger, H. (2020a): Wann lernen Gesellschaften? Gelingensfaktoren und Barrieren für gesellschaftlichen Wandel im Kontext von Bildung für nachhaltige Entwicklung. JBZ-Arbeitspapier 49. <https://jungk-bibliothek.org/wp-content/uploads/2020/04/ENDTEXT-JBZ-AP-49-Holzinger.pdf> (30.03.2026)
- Holzinger, H. (2020b): Mehr Effizienz allein reicht nicht. In: Eisenriegler, S. (Hg.): Kreislaufwirtschaft in der EU. Eine Zwischenbilanz. Springer, Heidelberg, S. 195–216.
- Holzinger, H. (2024): Wirtschaftswende. Transformationsansätze und neue ökonomische Konzepte im Vergleich. oekom, München.
- Holzinger, H. (2026): Wirtschaft – Umwelt – Klima – Soziales. Die Darstellung von Wirtschaft in Österreichs Schulbüchern für Geografie und wirtschaftlicher Bildung im Kontext von nachhaltiger Entwicklung und planetarer Grenzen. Buchschmiede, Wien.
- Holzinger, H. (o. J.): Zum Begriff der Nachhaltigkeit. https://jungk-bibliothek.org/wp-content/uploads/2016/02/nachhaltigkeit_einf3bchrung_holzinger-kompatibilit3a4tsmodus.pdf (16.07.2025)
- HPI (2026): The 2026 Happy Planet Index. https://happyplanetindex.org/wp-content/uploads/2026/07/HPI_2026_final0607_compressed.pdf (20.08.2026)
- IPCC (2023a): Climate Change 2023: Synthesis Report. A Report of the Intergovernmental Panel on Climate Change. Genf. <https://www.ipcc.ch/report/sixth-assessment-report-cycle> (30.03.2026)
- IPCC (2023b): AR6 Synthesis Report. Figure SPM1. <https://www.ipcc.ch/report/ar6/syr/figures/figure-spm-1> (17.07.2025)
- Janson, M. (2026): Was kostet die Stromerzeugung? <https://de.statista.com/infografik/26886/stromgestehungskosten-fuer-erneuerbare-energien-und-konventionelle-kraftwerke-in-deutschland> (10.06.2026)
- Kessler, W. (2018): Die Kunst, den Kapitalismus zu verändern. Publik Forum, Oberursel.
- Kopatz, M. (2016): Öko-Routine. Damit wir tun, was wir für richtig halten. oekom, München.
- Kubon-Gilke, G. & R. Maier-Rigaudn (2020): Utopien und Sozialpolitik. Über die Orientierungsfunktion von Gesellschaftsmodellen. Metroplis, Marburg.
- Kurz, R. (2023): Wachstumsunabhängigkeit. Transformation und Wohlstand erneuern – ohne Wachstum. In: Wirtschaftsdienst 2023/7. <https://www.wirtschaftsdienst.eu/inhalt/jahr/2023/heft/7/beitrag/wachstumsunabhaengigkeit-transformation-und-wohlstand-erneuern-ohne-wachstum.html> (10.06.2026)
- Lesch, H. & A. Kleidon: Die Natur ist kein Parteimitglied. Mit den Gesetzen der Natur gegen politische Ignoranz. Bertelsmann, München.
- Levermann, A. (2023): Die Faltung der Welt. Wie die Wissenschaft helfen kann, dem Wachstumsdilemma und der Klimakrise zu entkommen. Ullstein, München.
- Lexikon der Nachhaltigkeit (2015): Brundtland-Bericht 1987. https://www.nachhaltigkeit.info/artikel/brundtland_report_563.htm (16.07.2025)
- Lexikon der Nachhaltigkeit (o. J.): Nachhaltigkeitsmodelle. https://www.nachhaltigkeit.info/suche/a-z/n/nachhaltigkeitsmodell_778.htm (18.07.2026)
- März, S. & L.-K. Peter (2022): Klimaanpassung und Klimaschutz. Zwei Seiten derselben Medaille? <https://www.bpb.de/themen/klimawandel/dossier-klimawandel/516494/klimaanpassung-und-klimaschutz/> (21.07.2026)
- Mau, K. (2024): Das Ende der Erschöpfung. Wie wir eine Welt ohne Wachstum schaffen. Löwenzahn, Innsbruck.
- Mazzucato, M. (2015): Das Kapital des Staates. Eine andere Geschichte von Innovation und Wachstum. Campus, München.
- Mein Fußabdruck (o.J.) <https://www.mein-fussabdruck.at> (17.07.2025)
- Moore, N., J. Brehm & H. Gruhl (2025): Driving innovation? Carbon tax effects in the Swedish transport sector. In: Journal of Public Economics 248. 105444. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jpubeco.2025.105444>
- Nachtwey, O. (2016): Die Abstiegs-gesellschaft. Über das Aufbegehren in der regressiven Moderne. Suhrkamp, Frankfurt am Main.
- Newinger, C., C. Geyer, S. Kellberg & Deutsches Museum (2017): energie.wenden. Chancen und Herausforderungen eines Jahrhundertprojekts. oekom, München.
- Novy, A., Bärnthaler, R., Prieler, M. (2023): Zukunftsfähiges Wirtschaften. Herausforderungen der sozialökologischen Transformation. Beltz, Weinheim.
- Novy, A. Bärnthaler, R., Prieler, M. (2025): Zukunftsfähige Wirtschaftsbildung in unsicheren Zeiten – das Beispiel Alltagsökonomie. In: Armutskonferenz, Attac, GESÖB, fair sorgen! (Hrsg): Wir alle machen Wirtschaften. Für eine zukunftsfähige Wirtschafts- und Finanzbildung. Mandelbaum, Wien. S. 121–131.
- OECD (o.J.): OECD Well-being Data Monitor. <https://www.oecd.org/en/data/tools/well-being-data-monitor/better-life-index.html>. (20.8.2026)
- ORF (2025a): Sigrid Stagl ist Wissenschaftlerin des Jahres. <https://science.orf.at/stories/3228322/> (29.03.2025)

- ORF (2025b): WIFO und IHS sehen Ende der Rezession. <https://orf.at/stories/3397849>. (18.07.2026)
- Österreich.gv (o. J.): Klimabonus. https://www.oesterreich.gv.at/de/themen/umwelt_und_klima/klima_und_umweltschutz/klimabonus (20.07.2026)
- Österreichs Energie (o. J.): CO₂-Bepreisung: Die weltweiten Modelle im Vergleich. <https://oesterreichsenergie.at/aktuelles/neuigkeiten/detailseite/co2-bepreisung-die-weltweiten-modelle-im-vergleich> (20.07.2026)
- Oxfam (2025): Bericht zu sozialer Ungleichheit 2025. Milliardärsmacht beschränken, Demokratie schützen. <https://www.oxfam.de/publikationen/bericht-soziale-ungleichheit> (17.07.2025)
- Paech, N. (2025): Befreiung vom Überfluss. Auf dem Weg in die Postwachstumsökonomie. oekom, München.
- Parrique, Th. (2024): Wachstum bremsen oder untergehen. Wie wir mit Degrowth die Welt retten. S. Fischer, Frankfurt am Main.
- Peukert, H. (2019): Mikroökonomische Lehrbücher. Wissenschaft oder Ideologie? Metropolis, Marburg.
- Pichler, H., Ch. Fridrich, Ch. Vielhaber & F. Bergmeister, F. (2017): Der fachdidaktische Grundkonsens 2.0 in der Verbundregion Nordost. Perspektiven einer zukunfts-fähigen Orientierungshilfe im GW-Unterricht. In: GW-Unterricht 146. S. 60–62. DOI: <https://doi.org/10.1553/gw-unterricht146s60>
- PIK (o.J.): Planetare Grenzen – Ein sicherer Handlungsraum für die Menschheit. <https://www.pik-potsdam.de/de/produkte/infothek/planetare-grenzen> (01.04.2026)
- Plage (2025): Smart Marketing Reactor. Mini-Atomkraftwerke – Hoffnung oder heiße Luft? In: PLAGE-News, 1/25. S. 4–5.
- Raworth, K. (2018): Die Donut-Ökonomie. Endlich ein Wirtschaftsmodell, das den Planeten nicht zerstört. Hanser, München.
- Raworth, K. (o.J.): What on Earth is the Doughnut? <https://www.kateraworth.com/doughnut> (05.05.2025)
- Robeyns, I. (2024): Limitarismus. Warum Reichtum begrenzt werden muss. Fischer, Frankfurt.
- Rogall, H. (2008): Ökologische Ökonomie. Eine Einführung. Springer, Heidelberg.
- Saito, K. (2026): Am Ende des Fortschritts. Überleben in den Ruinen des Kapitalismus. dtv, München.
- Schmidl, J. (2022): Energie und Utopie. Sonderzahl, Wien.
- Schriebl, E. (2026): Raus aus Kohle, Öl und Gas – aber wie? Die Dilemmata der Energiewende. Büchner, Marburg.
- Schulmeister, St. (2018): Der Weg zur Prosperität. Ecowin, Salzburg.
- Schurmann, S. (2022): Klartext Klima. Zusammenhänge verstehen, loslegen und effektiv handeln. Brandstätter, Wien.
- Schürz, M. (2019): Überreichtum. Suhrkamp, Berlin.
- Servigne, P; & R. Stevens (2022): Wie alles zusammenbrechen kann. Handbuch der Kollapsologie. Mandelbaum, Wien.
- SN (2026): Wirtschaftswachstum bis 2030 pro Jahr nur bei einem Prozent. Salzburger Nachrichten. <https://www.sn.at/wirtschaft/oesterreich/wirtschaftswachstum-bis-2030-pro-jahr-nur-bei-einem-prozent-art-662433> (18.07.2026)
- Sorgo, G. (2011): Die unsichtbare Dimension. Bildung für nachhaltige Entwicklung im kulturellen Prozess. Forum Umweltbildung, Wien.
- SRC (o.J.): Planetary Boundaries. <https://www.stockholmresilience.org/research/planetary-boundaries.html> (30.03.2026)
- Steffen, W., W. Broadgate, L. Deutsch, O. Gaffney & C. Ludwig (2015): The Trajectory of the Anthropocene: The Great Acceleration. In: *The Anthropocene Review* 2(1). S. 81–98. DOI: <https://doi.org/10.1177/2053019614564785>
- Stieger, S., M. Seiwald, M. & Ch. Ühss (2021): Die wirtschaftlichen Bedürfnisse der Menschen bewerten. In: Fridrich, Ch., U. Hagedorn, R. Hedtke, Ph. Mittnik & G. Tafner (Hrsg.): *Wirtschaft, Gesellschaft und Politik. Sozioökonomische Bildung und Wissenschaft*. Springer, Heidelberg. S. 81–111. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-658-32910-5_5
- Strele, M. & A. Steinberger (o. J.): Ein guter Tag hat 100 Punkte. Kairos – Institut für Wirkungsforschung & Entwicklung. <https://www.eingutertag.org/de> (10.06.2026)
- Stuppacher, K. & S. Stieger (2022): „Der Haushalt“? – eine ReKonstruktion am Beispiel approbierter Schulbücher für den GW-Unterricht. In: GW-Unterricht 166. S. 7–23. DOI: <https://doi.org/10.1553/gw-unterricht166s7>
- Tocha, W. (2022): Grüne Gier. Warum die Blüenträume des Öko-Kapitalismus nicht reifen. oekom, München.
- UBA (2025): Berechnung von Treibhausgas (THG)-Emissionen verschiedener Energieträger. <https://secure.umweltbundesamt.at/co2mon/co2mon.html> (22.07.2026)
- UBA (2026a): Zu erwartende Klimaänderungen bis 2100. <https://www.umweltbundesamt.de/themen/klima-energie/klimawandel/zu-erwartende-klimaaenderungen-bis-2100> (10.06.2026)
- UBA (2026b): Klimaschutzbericht 2026. <https://www.umweltbundesamt.at/fileadmin/site/publikationen/rep1042.pdf> (20.07.2026)
- UBA (o.J.): Klimawandelanpassung. <https://www.umweltbundesamt.at/umweltthemen/klima/klimawandel> (20.07.2026)
- WeAll (o.J): Wellbeing Alliance. <https://weall.org> (20.08.2026)
- WHR (2026): World Happiness Report 2026. <https://www.worldhappiness.report/ed/2026/> (20.08.2026)
- WIFO (2026): Konjunkturstimmung bleibt angespannt. <https://www.wifo.ac.at/news/konjunkturstimmung-bleibt-angespannt> (18.07.2026)
- WIR (2026): Highlights from the World Inequality Report 2026. <https://wir2026.wid.world/insight/executive-summary> (22.07.2026)
- WKO (2023): CO₂-Bepreisung. Fragen und Antworten zur Einführung der Abgabe auf CO₂-Emissionen. <https://www.wko.at/oe/industrie/energierohstoff-kraftstoff/co2-bepreisung> (14.5.2026)