

Grenzüberschreitend denken – Anregungen für den GW-Unterricht am Beispiel des Dreiländerecks Österreich-Slowenien-Ungarn

von Gerhard Karl Lieb


Zusammenfassung

Die Arbeit greift den Problembereich „Grenzen im Kopf“ auf und bezieht diesen in eine didaktische Diskussion mit dem Ziel ein, Schülerinnen und Schülern den Erwerb europäischer, interkultureller und globaler Kompetenzen unter Berücksichtigung der österreichischen Lehrpläne zu ermöglichen. Im Hauptteil (Kap. 3) werden ausgewählte Themen, deren Bearbeitung sich anhand der Dreiländereck-Region anbietet, vorgestellt: Naturraumpotenziale, Tourismus, grenzüberschreitender Naturschutz, wirtschaftliche Situation in der Peripherie und Ethnizität werden jeweils zuerst fachwissenschaftlich und dann didaktisch mit Hinweisen auf verschiedene methodische Varianten umrissen. In der Zusammenschau erscheint ein Unterrichtsprojekt auf diesem Gebiet als durchaus hilfreicher Schritt auf dem Weg zu den oben genannten Kompetenzen.

Abstract

Thinking across borders – recommendations for teaching Geography and Economics with the example of the tri-border-region Austria-Slovenia-Hungary

This article considers the problem of “borders in mind” and gives a didactical discussion with the aim of enabling students to learn European, intercultural, and global competences regarding the Austrian curricula. The main part (chapter 3) deals with selected topics which can easily be elaborated using the regional framework of the tri-border-region: natural resources, tourism, cross-border environmental protection, economic situation in the periphery, and ethnicity are outlined in a scientific geographical as well as in a didactical way offering several methodical options. In conclusion, a teaching project in this field is considered to be helpful in acquiring the competences mentioned above.



Ao. Univ.Prof. Mag.
Dr. Gerhard Karl Lieb
Universität Graz
Institut für Geographie und
Raumforschung
Heinrichstraße 36
8010 Graz
gerhard.lieb@uni-graz.at

ergänzende Materialien auf
<http://gw.didaktik-graz.at>

1. Einführung in die Thematik

1.1 Zur Problemstellung: „Grenzen im Kopf“

Grenzen spielen in der Fachwissenschaft Geographie ebenso wie in der Schulgeographie traditionell eine große Rolle. Von den vielen Dimensionen des Begriffs Grenze – vielleicht am besten verdeutlicht durch die Fülle an gängigen Wortverbindungen (vom Grenzertragsboden bis zum Grenzgänger, vgl. LESER 2005) – fokussiert dieser Beitrag auf Staatsgrenzen und die Frage, wie mit ihnen im GW-Unterricht umgegangen werden könnte. Nach dem exemplarischen Prinzip wird diese Thematik an einer bestimmten Grenzregion konkretisiert, wobei hier aus folgenden Gründen das Dreiländereck Österreich-Slowenien-Ungarn (in der Folge A, SLO und H abgekürzt) gewählt wurde:

- Eine Bearbeitung der Region unter schulgeographisch-fachdidaktischem Aspekt liegt meines Wissens noch nicht vor.
- Dreiländerecken werden meist als besondere Punkte in der Landschaft wahrgenommen und sind häufig durch spezielle Monumente markiert (vgl. das Stichwort Dreiländereck in Wikipedia), was auch hier der Fall ist (Abb. 1). Diese Stellen sind Kristallisationspunkte regionaler Kulturgeschichte, an denen sich die Berührung benachbarten Kulturen, Lebenswelten und/oder Identitäten gleichsam verdichtet und somit auch für Schülerinnen und Schüler potenziell besser erlebbar gemacht werden kann.
- Die drei Staaten A, SLO und H sind einerseits durch eine in vielen Aspekten gemeinsame Geschichte (bis 1918), andererseits durch sehr unterschiedliche Entwicklungspfade in jüngerer Zeit (speziell nach dem Zweiten Weltkrieg) geprägt (DORNIK et al. 2007), so dass die Multiperspektivität der Thematik transparent wird.
- Das gegenständliche Gebiet umfasst in allen Staaten Räume, die als peripher gelten (vgl. Kap. 3.5). Gerade grenzüberschreitende Initiativen fordern somit dazu heraus, sowohl in Hinblick auf die „Überwindung“ der Grenzen als auch auf ihre regionalpolitische Effizienz hin bewertet zu werden.



Abb. 1: Der Gedenkstein am Dreiländereck/Tromejnik/Hármas-határ besteht seit 1922 (eigenes Foto)

Bei zwei der drei gegenständlichen Grenzen handelt es sich um österreichische Ostgrenzen, deren Wahrnehmung seit der politischen „Wende“ von 1989 vielfach Gegenstand von Untersuchungen war (z.B. HEINTEL u. WEIXLBAUMER 2002). Besonders hervorzuheben sind hierbei aus schulgeographischer Sicht die Arbeiten von FRIDRICH, der sich schwerpunktmäßig zwar mit dem österreichisch-slowakischen Grenzraum befasst, dabei aber Ergebnisse generiert, die in ihren Grundaussagen durchaus auch auf die Grenzregion A-SLO-H übertragbar sind. Ohne an dieser Stelle auf Einzelheiten wie etwa die räumliche oder soziale Differenzierung der Perception von Grenzen (z. B. FRIDRICH 2003), auf die spezifischen Implikationen der „Wohlstandskante“ (vgl. auch Kap. 3.5; FRIDRICH 2004) oder auf die konkreten Erfahrungen mit Schulprojekten (z. B. FRIDRICH 2006) einzugehen, sei hier nur ein drastisch formuliertes Zitat aus FRIDRICH u. KOLLÁR 2002, 115, wiedergegeben, das die Problemstellung dieses Artikels wohl am besten auf den Punkt bringt: „Durch ‚Bilder‘ von unsicheren Atomkraftwerken, instabilen innenpolitischen Verhältnissen ..., Unzuverlässigkeit und Unehrlichkeit der Bevölkerung, Kriminalität und ‚Ostmafia‘, horrendem Migrationspotenzial etc. wird ein Bedrohungsszenario kreiert, mit dem sich die viel zitierten ‚Grenzen im Kopf‘ verfestigen.“ Meine Überlegungen gehen von dem – wohl allgemein anerkannten (RINSCHÉDE 2003, 82) – Postulat aus, dass Dekonstruktion und Abbau solcher Stereotype eine zentrale Aufgabe des GW-Unterrichts darstellen.

1.2 „Europakompetenz“ als Zielstellung

Es ist Ziel dieser Arbeit, zur Realisierung von weit über die engere Themenstellung hinaus gehenden Unterrichtsprinzipien anzuregen. Die Überwindung der „Grenzen im Kopf“ soll einen Beitrag zu den folgenden fächerübergreifenden Bildungszielen leisten:

- **Lernen für Europa:** Dieser Aspekt hat seit der „Wende“ stark an Bedeutung gewonnen und wurde von der Geographie- bzw. GW-Didaktik schon vielfach und umfassend bearbeitet. Als Beispiele seien die Arbeiten von KIRCHBERG 1997 und VIELHABER 1994 sowie der Sammelband von HITZ 2006 genannt – dieser erwuchs aus der Beschäftigung mit dem Thema auf dem Wiener Schulgeographentag 2002, der selbst unter dem Motto „Brücken bauen. Europa und die Erweiterung der EU – Aufgaben und Möglichkeiten für den Geographieunterricht“ gestanden war. Darin kommt zum Ausdruck, dass es nicht so sehr um den Raum als vielmehr um das Thema Europa (als offenes System und Idee, Wahrnehmungsraum, Prozessfeld, raumstrukturelle Herausforderung und Solidargemeinschaft, nach HAUBRICH 2006, 19) geht und eine – wie man sie nennen könnte – „Europakompetenz“ der Schülerinnen und Schüler sich keinesfalls im Wissen über Europa (obwohl zweifellos auch dieses wünschenswert ist) erschöpfen darf: Europa sollte als persönliche und gesellschaftliche Herausforderung für jede Einzelne/jeden Einzelnen erfahrbar gemacht werden!
- **Interkulturelles Lernen:** In einem weiteren Kontext ist eine solche Europakompetenz wohl nicht sinnvoll von der Fähigkeit zu trennen, Empathie, Toleranz und Solidarität gegenüber „fremden“ Kulturen zu leben und so das Schlagwort „Multikulturalität“ in der Gesellschaft mit Leben zu erfüllen (ROTHER 1995, 4). Man könnte einwenden, dass sich in der Grenzregion A-SLO-H die kulturellen Unterschiede auf die Sprachen beschränken und sonst eher Gemeinsamkeiten zwischen den Staaten zu finden seien, doch scheint mir gerade diese Erkenntnis ein sinnvolles Teillernziel auf dem Weg zu interkultureller Kompetenz zu sein.

- **Globales Lernen:** Die Bewältigung der Globalisierung mit all ihren Facetten stellt eine große Herausforderung gerade für junge Menschen dar, und zwar nicht im Sinne willfähriger Akzeptanz und/oder passiver Reaktion auf Globalisierung, sondern als persönliche Bereitschaft und Fähigkeit zur verantwortungsvollen Gestaltung der Zukunft, die sich im Idealfall „explizit gegen wirtschaftliche, politische und gesellschaftliche Asymmetrien und strukturelle Gewaltverhältnisse auf nationaler und internationaler Ebene wendet“ (SELBY U. RATHENOW 2003, 10). Folgt man den schon von KROSS 1996, 16-17, definierten „geographiedidaktischen Problemfeldern“ globalen Lernens (Komplexität und Unübersichtlichkeit, Konkurrenzdenken, Fortschrittsgläubigkeit, begrenzte Empathiefähigkeit, Regionalismus und Nationalismus), so wird deutlich, dass der Umgang mit diesen durchaus in einem beispielhaften „Mikrokosmos“ wie der gegenständlichen Region geübt werden kann – ganz im Sinne regional-globaler Vernetzung (RINSCHDE 2003, 129).

Mit dem Anspruch, Schülerinnen und Schüler zu befähigen, grenzüberschreitend zu denken – und in weiterer Folge auch zu handeln – soll ein Beitrag zur politischen Bildung geleistet werden. Zu Recht wird von der Fachdidaktik immer wieder beklagt, das Fach GW leiste seinem politischen Auftrag zu wenig Folge (z.B. VIELHABER 2001). In der Tat wäre eine bloße regionalgeographische Betrachtung selbst eines Staatsgrenzen überschreitenden Gebietes keineswegs politisch bildend – hierzu müssen insbesondere auf der Inhalts- und Methodenebene Wege gefunden werden, die Schülerinnen und Schüler zu einer kritischen Reflexion der anhand des Beispielgebietes erarbeiteten räumlichen und sozialen Strukturen und Prozesse sowie deren politischer Hintergründe anzuleiten. Das Ziel wäre demnach, dass die Schülerinnen und Schüler das „neue Europa“ (und seine globale Dimension) als persönliche Herausforderung begreifen und Bereitschaft entwickeln, in interkulturellem Geist an seiner zukünftigen Gestaltung mitzuwirken, d.h. im oben diskutierten Sinn Europakompetenz zu erwerben. Dieses hochgesteckte Ziel ist durch die Befassung mit dem Dreiländereck A-SLO-H allein

nicht zu erreichen (Kap. 4) – ich möchte jedoch dazu ermutigen, das Thema als Mosaikstein auf dem Weg dorthin zu nehmen.

1.3 Lehrplanbezüge und Methodik

Ein solcherart umrissenes Richtziel ist zu vielen der in den GW-Lehrplänen der Sekundarstufen I (S I) und II (S II) definierten Inhalte und Ziele kompatibel. Auf eine diesbezüglich vollständige Sichtung der Lehrpläne kann an dieser Stelle wohl verzichtet und mit der beispielhaften Nennung der folgenden Aspekte das Auslangen gefunden werden (vollständige Lehrplantexte finden sich unter BMUKK 2007):

- „Entwicklung von Toleranz gegenüber dem Anderen bzw. gegenüber Minderheiten“ findet sich zweimal unter Bildungs- und Lehr-aufgabe von GW in der S I.
- Der leitende Fragenbereich „Zentrum und Peripherie“ (S I) ist ein Klassiker des GW-Unterrichts. Wenn von „lebensweltlich unmittelbar erfahrbaren Beispielen auszugehen ist“, eignet sich die Grenzregion A-SLO-H zwar nur für ein gesamtösterreichisch gesehen relativ kleines Schülerinnen- und Schülerkollektiv, doch sind Grenzen an sich überall in Österreich ein Thema.
- Das „Vergleichen unterschiedlicher Standortpotenziale zentraler und peripherer Gebiete“, wie in der 3. Klasse (S I) gefordert, kann bei grenzüberschreitender Betrachtung wegen der in den einzelnen Staaten unterschiedlichen Rahmenbedingungen vertiefend erfolgen.
- Der Inhaltsbereich „Gemeinsames Europa – vielfältiges Europa“ in der 4. Klasse bietet Ansatzpunkte in der S I.
- Der „Lehrstoff“ für Allgemeinbildende höhere Schulen (AHS) der S II dient zur Erreichung von Kompetenzen, unter denen wohl Gesellschafts- (auch im Sinne politischer Bildung) und Synthesekompetenz (im Sinne vernetzten Denkens) jene sind, die mit der gegenständlichen Thematik am besten gefördert werden können.
- Das für die 5. und 6. Klasse AHS (S II) vorge-sehene Großthema „Vielfalt und Einheit – das neue Europa“ bietet vielfältige Anknüpfungs-

möglichkeiten, nicht nur im Lehrziel „Erfassen der Bedeutung grenzüberschreitender Zusammenarbeit für die Raumentwicklung“.

- In eine ähnliche Richtung gehen in der 7. Klasse AHS (S II) das Thema „Veränderungen der geopolitischen Lage Österreichs“ und das darin explizierte Lehrziel „Möglichkeiten für grenzüberschreitende Regionalentwicklung unter dem Einfluss der europäischen Integration erkennen“.

Der vorliegende Artikel beruht auf meiner lang-jährigen Kenntnis der Region und aus der starken „Nachfrage“ nach grenzüberschreitenden Betrachtungen und Aktivitäten sowohl im Forschungsumfeld des Instituts für Geographie und Raumforschung der Universität Graz als auch in meinem Wirkungsbereich als Aus- und Weiterbildner von GW-Lehrerinnen und -Lehrern. Das von Graz aus nächst liegende Dreiländereck war im Herbst 2006 auch Gegenstand eines Workshops und einer Exkursion mit Hauptschullehrerinnen und -lehrern aus dem Bundesland Salzburg, denen ich viele wertvolle Erfahrungen und Anregungen zur Thematik verdanke. Dem Wunsch der in meinem Kooperationsnetzwerk (insbesondere dem Regionalen Fachdidaktikzentrum GW an der Universität Graz) tätigen Lehrerinnen und Lehrern entspricht es auch, dass ich in diesem Artikel keine methodisch detailliert aufbereiteten Unterrichtsmaterialien anbiete, sondern die ausgewählten Inhalte gleichsam auf einer fachdidaktischen „Metaebene“ diskutiere, deren erhoffte Umsetzung in den GW-Unterricht der verantwortungsvollen Kreativität der Lehrerinnen und Lehrer obliegt.

2. Ein Blick in die Region

2.1 Die Abgrenzungsfrage

Da für den in Kap. 1 skizzierten didaktischen Zugang – entsprechend einer der bei HIRTZ 2006 formulierten Grundintentionen – nicht der Raum an sich von zentralem Interesse ist, sondern das Lehrziel grenzüberschreitend denken und handeln zu können, macht auch eine strenge Begrenzung des zu bearbeitenden Gebietes keinen Sinn. Ich verwende deshalb den jeweiligen Subthemen adäquate, variable Begrenzungen. Didaktisch dürfte dies auch deshalb zulässig sein, weil die potenzielle Gefahr



verringert wird, dass sich eine neue starre Grenzlinie in den Köpfen der Schülerinnen und Schüler festsetzen kann.

In diesem Zusammenhang erlaube ich mir die Randbemerkung, dass Geographinnen und Geographen tendenziell zu stark in fixen Grenzen denken. In Bezug auf Staatsgrenzen mag dies noch verständlich sein, wenn zwei Nachkriegs-Generationen die Undurchlässigkeit von Grenzen vor der Haustür „hautnah“ erleben mussten. Dies rechtfertigt jedoch weder das Weiterleben dieser Grenzen in den Köpfen noch die mangelnde Bereitschaft und Fähigkeit, (geographische) Grenzen als das zu sehen, was sie sind, nämlich als Konstrukte, deren Zweck und Inhalt stets aufs Neue zu hinterfragen ist. Geographinnen oder Geographen werden jedoch auf Grund einer traditionellen gesellschaftlichen Kompetenzzuweisung immer wieder nach Grenzen gefragt – so etwa sehe ich mich persönlich häufig mit der Frage nach der Ostgrenze Europas und mit der Verwunderung über deren Nichtbeantwortung konfrontiert. Bei LICHTENBERGER 2005, 9, steht lapidar: „Europa ist nicht statisch, sondern nur prozessual zu verstehen.“ – Wäre es nicht zweckmäßig, diesen Satz auch auf den „Umgang“ mit anderen scheinbar scharf begrenzten Gebieten anzuwenden?

2.2 Kurzportrait der Grenzregion A-SLO-H und Anmerkungen zur Quellenlage

Der Gedenkstein auf dem Dreiländereck (Abb. 1) steht auf einem aus tertiären Lockersedimenten aufgebauten, 387 m hohen Riedelrücken einer Landschaft (Abb. 2), für die in den drei angrenzenden Staaten unterschiedliche Bezeichnungen üblich sind: „Neuhauser Hügelland“ in A, „Goričko“ in SLO und „Őrség“ in H. Abgesehen davon, dass diese Begriffe natürlich den drei staatlichen Mehr-

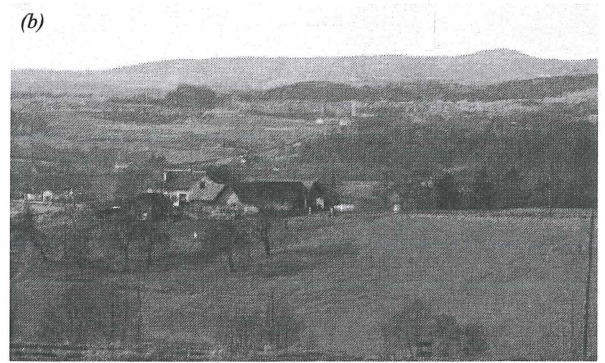


Abb. 2: Typische Landschaftsbilder im Grenzgebiet A-SLO-H mit hügeligem Relief und stark differenzierter, agrarbedingter Landnutzung (a) Neuhaus am Klausenbach im Südburgenland/A, (b) bei Rogašovci (mit Blick nach NW zum Stradner Kogel) im Goričko/SLO, (c) Jánoshegy bei Felsőszölnök/Zgornji Senik im Őrség/H (eigene Fotos)

heitssprachen entstammen und in Herkunft und Inhalt verschieden sind (Neuhauser Hügelland ist eine junge Kunstbezeichnung, die die geomorphologische Charakteristik anspricht, Goričko und Őrség sind traditionelle Namen, letzterer in der Bedeutung als Gebiet ungarischer Grenzwächtersiedlungen mit stark kulturlandschaftsgenetischem Inhalt), äußert sich in der Uneinheitlichkeit der Benennung schon die spezifische regionale Wahrnehmung, die eben nicht die *einer* Region, sondern *dreier* Regionen – aus den jeweiligen Blickwinkeln der drei Staaten – ist.

Man könnte nun zum Einstieg der Frage nachgehen, ob diese unterschiedlichen Sichtweisen durch Verschiedenheiten im Realraum begründbar sind, und stößt dabei schon auf das nächste Problem: Um geographische Basisinformationen zu bekommen, muss man die jeweilige nationale Literatur sichten, denn staatenübergreifende Darstellungen fehlen, möchte man sich nicht mit den für eine regionale Fragestellung letztlich viel zu groben Übersichtswerken wie z. B. dem Atlas der Donauländer (BREU 1970-1989) oder gar einem Schulatlas

zufrieden geben. Kaum besser wird die Situation bei Heranziehung der drei Nationalatlanten, von denen derzeit hinsichtlich Verfügbarkeit und Aktualität ohnehin nur der von Slowenien (FRIDL et al. 2001) in Frage kommt – in der Literaturliste ist seine englische Version zitiert, was an eine weitere Schwierigkeit erinnert: Die „westlastige“ Sprachkompetenz der überwiegenden Mehrheit von Österreicherinnen und Österreichern erschließt den reichen Schatz an Informationen über die „östlichen“ Nachbarländer eben nur rudimentär! So bleibt es vielfach ein Glücksfall, wenn wenigstens für einzelne Themen „zufällig“ auch seriöse, über Wikipedia-Standard hinausgehende Informationen von jenseits der Staatsgrenze verfügbar sind, wie z. B. für die Geologie (PASCHER 1999). Kaum besser sieht es im Segment der Reiseliteratur aus – mir sind mit dem längst vergriffenen Reisehandbuch von STOCK 1992 und mit dem zumindest prächtig ausgestatteten Bild-Text-Band von PILZ 2006 nur zwei gezielt grenzüberschreitende Werke für die gegenständliche Region bekannt.

Doch zurück zur Frage der Verschiedenheit: Weder in der Naturraumausstattung noch in der Kulturlandschaft bestehen Merkmale, die sich entlang der Staatsgrenzen signifikant ändern (auch wenn dies eine Binsenweisheit sein mag). Naturräumlich herrschen subpannonische Bedingungen, die sich u. a. durch tertiäre bis quartäre Landschaftsgene- se, ein Relief mit breiten Talböden und zwischen- geschalteten Terrassen- und Riedelbereichen sowie ein gemäßigt kontinentales Klima mit vorwiegend höhenbedingter Temperaturzu- und Niederschlags- abnahme von SW nach NE auszeichnen. Im Zusammenwirken dieser und weiterer Geoökofaktoren entsteht ein beachtliches Naturraumpotenzial (Kap. 3.2). In Kulturlandschaft und Landnutzung entsteht eine gewisse Differenzierung durch die unterschiedlichen agrarsozialen Entwicklungen der Nachkriegszeit, wobei in Österreich und Slowenien kleinstrukturierte gemischte Landwirtschaft, in Ungarn hingegen großbetriebliche Strukturen mit besonders in Luft- und Satellitenbildern gut zur Geltung kommenden Großblockfluren vorherrschen. Ein wesentliches Charakteristikum des Gesamt- raumes ist seine in Kap. 1 schon angedeutete periphere Lage, die jedoch in Bezug auf die drei Einzelstaaten unterschiedlich bewertet werden muss (Kap. 3.5), was auch für die regionalwirtschaftliche Bedeutung der einzelnen Wirtschaftssektoren gilt.

3. Mögliche Themen für den GW-Unterricht

3.1 Vorbemerkungen

Aus den in Kap. 2 grob umrissenen raumstruktu- rellen Merkmalen sollen nun einige jener Themen- felder näher vorgestellt werden, durch deren Be- arbeitung der Zugang zu grenzüberschreitendem Denken ermöglicht werden könnte. Die Auswahl gründet sich dabei auf folgende Rahmenbedingun- gen und Überlegungen:

- Die in Kap. 2.2 problematisierte Zugäng- lichkeit von Basisinformationen engt die Auswahl ein. Die in den folgenden Kapiteln angebotenen Daten sind vielfach schon das Optimum dessen, was mit vertretbarem Auf- wand – d. h. ohne aufwändige Primärdaten- Erhebung vor Ort und ohne Datenaustausch im Rahmen internationaler wissenschaftli- cher Kooperationen – verfügbar ist.
- Ein wichtiges Kriterium war die Eignung der Themen zur Bearbeitung mit handlungs- orientierten Unterrichtsformen, wobei im Wesentlichen die bei KLAPPACHER 2002, 73, formulierten Kriterien und Methoden hand- lungsorientierten Unterrichts als Entschei- dungsgrundlage dienten.
- Die Themen sollten insgesamt einen multi- perspektivischen Zugang zur Region ermög- lichen. Dieser kann sowohl über den holisti- schen Anspruch des Faches GW (Geographie als „Zentrierungsfach“, vgl. z. B. HAUBRICH et al. 1997, 111) als auch über die Schülerin- nen-/Schülerorientierung als didaktisches Prinzip begründet werden.
- Die Themenfindung orientierte sich schließ- lich auch an aktuellen politischen Problem- feldern der Region, um den Anspruch zu verdeutlichen, dass sich der Aufgriff der Ge- samtthematik entsprechend den Ausführun- gen von Kap. 1.2 als Beitrag zur politischen Bildung versteht.

Die Bearbeitung der einzelnen Themen erfolgt standardisiert, und zwar jeweils in einem ersten Schritt durch eine kurze Darlegung des fachlichen Hintergrundes und in einem zweiten Schritt durch Anregungen für die unterrichtspraktische Umset- zung. Die Themen können sowohl einzeln wie auch als „Gesamtpaket“ – etwa entsprechend aufberei- tet als Stationenbetrieb – im Unterricht verwendet

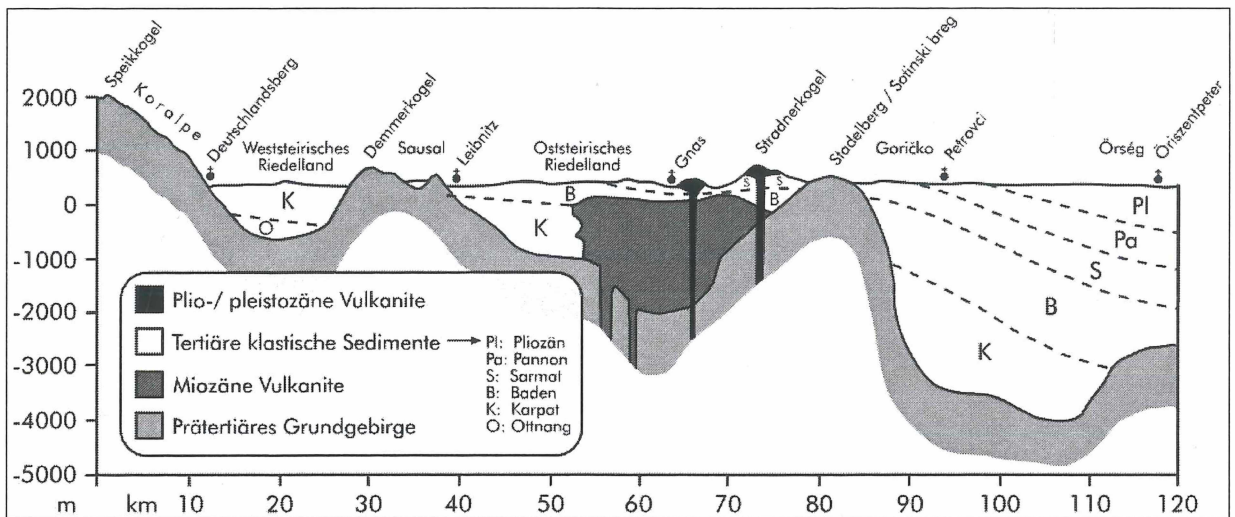


Abb. 3: Schematisches geologisches W - E Profil von den Alpen ins Pannonische Becken (Profil 6-fach überhöht u. mehrfach leicht geneigt) (Eigenentwurf; Topographie des Untergrundes nach KRÖLL 1988, Geologie nach EBNER u. SACHSENHOFER 1991; Zeichnung: NUTZ)

werden. Das Anforderungsniveau für die meisten Inhalte und einige der empfohlenen Methoden ordnet die Thematik tendenziell eher der Sekundarstufe II zu.

3.2 Naturraumpotenzial und Landnutzung

a) Fachlicher Hintergrund

Der Naturraumpotenzial-Ansatz ist eine der Möglichkeiten, die physiogeographische Raumaustattung sinnvoll in Themenfelder und Lernziele von GW zu integrieren. Dabei interessieren jene Aspekte des „Naturraumes“, die vom wirtschaftenden Menschen „in Wert gesetzt“ werden können. In Kap. 2.2 wurde das Naturraumpotenzial qualitativ als günstig bewertet, was z. B. über Teilpotenziale – hier in Anlehnung an FINKE 1978, 108-112 – wie folgt konkretisiert werden kann:

- Wasserdargebotspotenzial: Im Gebiet spielen die Oberflächengewässer eine untergeordnete Rolle, erwähnenswert ist nur die Anlage zahlreicher Teiche für Freizeitnutzung und Fischzucht (wegen der wasserstauenden Eigenschaften des Untergrundes). Viel wichtiger sind die Grundwässer und hier wieder besonders die Tiefengrundwässer in den bis zu rund 5000 m mächtigen tertiären Lockersedimenten des Steirischen und Pannonischen Beckens (Abb. 3). Dank des im Pannonischen Becken erhöhten geothermischen Wärmeinflusses werden diese Wässer stark erwärmt und bilden die Grundlage der regionalwirtschaftlich sehr bedeutenden Thermen (Kap. 3.3).
- Agrarisches Nutzungspotenzial: Die landwirtschaftliche Produktion profitiert von hohen Sommertemperaturen, ausreichenden Niederschlägen und einem Relief, das auf großen Flächen mechanisierten Ackerbau ermöglicht. Einschränkungen gibt es durch z. T. schwere Böden auf eiszeitlichen Lösslehmen und im Riedelland, wo jedoch die mangelnde Eignung steiler Geländeteile für den Feldbau zumindest an den Sonnseiten durch erhöhte Strahlungsgunst kompensiert wird, weshalb dort Sonderkulturen – meist Weinbau – möglich werden. Für eine wissenschaftliche Begründung dieser Gegebenheiten wird besonders auf den Atlas des Naturraumpotenzials im Bezirk Radkersburg (FGJ 1983) verwiesen, dessen Kernaussagen auch auf die gesamte Dreiländereck-Region übertragen werden können.
- Erholungspotenzial: Neben den oben schon angesprochenen Thermen eignet sich die Region reliefbedingt besonders gut für relativ „sanfte“ Outdoor-Sportarten wie Wandern (Abb. 4), Radfahren und Reiten. Hinzu kommt die den meisten Weinbaugebieten innewohnende Attraktivität mit eher passiven Aktivitätsspektren, die mit den touristischen Schlagworten Genuss oder Kulinarik umschrieben werden können. Ökologisch orientierter Bildungs- und Erlebnistourismus kommt in Kap. 3.4 zur Sprache.
- Unter den übrigen Potenzialen sind noch

das Naturschutzpotenzial (Kap. 3.4), das Bebauungspotenzial (bei allerdings hierfür geringem Druck auf Grund der peripheren Lage, Kap. 3.5) und das Entsorgungspotenzial (vielfach relativ gute Eignung für Deponiestandorte auf schwer wasserdurchlässigem Untergrund) als für die Region relevant hervorzuheben.

Im Nutzungsbild, wie es speziell in Satellitenbildern gut zum Ausdruck kommt, tritt wie beinahe überall in Europa die Landwirtschaft als Dominante in Erscheinung. Auffallend ist auch der hohe Waldanteil, der Reliefverhältnisse, Bodenlandschaften oder – insbesondere in den großflächigen Waldgebieten auf der ungarischen Seite – traditionellen (ursprünglich adeligen, später staatlichen) Großgrundbesitz widerspiegelt.

b) Fachdidaktische/unterrichtsmethodische Hinweise:



Abb. 4: Themenwege sollen die touristische Attraktivität des Gebietes steigern – das Beispiel des Traminerweges bei Klöch (Steiermark) (eigenes Foto)

Für die Erarbeitung der Naturraumpotenziale im Unterricht ist es wohl am einfachsten, analytisch nach Geoökofaktoren vorzugehen. Dabei können Informationen zu Geologie, Formenwelt (zumindest im Sinne einer groben Landschaftstypisierung in Berg-, Hügel- und Flachland), Klima und Böden aus den thematischen Karten der gängigen Schulatlanten, die jeweils ausreichend weit in die Nachbarstaaten ausgreifen, entnommen werden. Einer in Atlasarbeit als fachmethodischer Kompetenz geschulten Klasse der S II sollte – ausreichend klar formulierte Arbeitsaufträge vorausgesetzt – die Lösung einer solchen Aufgabenstellung, etwa in Gruppenarbeit, zumutbar sein. Dabei liegt es nahe,

die Befunde mit den jeweiligen Gegebenheiten im Umfeld des Schulstandortes zu vergleichen und die Schülerinnen und Schüler Aussagen wie z. B. „die Jahresmitteltemperaturen in den Tallagen der Dreiländereck-Region sind ganz ähnlich denen in Graz“ generieren zu lassen. Abb. 3 kann verwendet werden, bedarf jedoch einer grundlegenden Erklärung und Interpretation durch die Lehrerin/den Lehrer.

Für einen Einblick in die Landnutzungssituation bieten sich, wie oben erwähnt, Satellitenbilder an. Die Schulatlanten beinhalten meist gute, in naturnahen Farben gehaltene Satellitenbildkarten von Österreich, die für eine grobe Beurteilung der Landnutzung (Dominanz der Landwirtschaft, relativ hoher Waldanteil, Fehlen von städtischen Agglomerationen) ausreichen, detaillierte Einblicke sind über das wohl allgemein bekannte Internet-tool „Google Earth“ möglich.

Hinterfragt werden kann, inwieweit die Beschäftigung mit solchen Aufgabenstellungen Schülerinnen und Schülern hilft grenzüberschreitend denken zu lernen. Hier wird die These vertreten, dass die Erkenntnis gemeinsamer naturräumlicher Merkmale auf allen der Seiten der Staatsgrenzen (bei WOLKINGER in STOCK 1992, 46, heißt es pointiert: „Natur kennt keine Grenzen“) wohl ein erster Schritt – sicher jedenfalls kein Rückschritt – auf dem Weg dorthin sein kann.

3.3 Tourismus im Umfeld der Thermen

a) Fachlicher Hintergrund

Das Vorkommen von Thermen und Heilquellen im weiteren Umfeld des Dreiländerecks A-SLO-H wurde in Kap. 3.2 bereits aus den geologischen Gegebenheiten heraus begründet. Diese gelten in ähnlicher Weise für das gesamte Pannonische Becken, weshalb Ungarn als Ganzes besonders reich an Thermalquellen ist (allein in Budapest gibt es nach TRUNKÓ 2000, 49, 60 Thermalquellen und nach Baedeker 2006, 102, landesweit 65 Badeorte mit Thermal- bzw. Heilwässern) und die gegenständliche Region somit keine Besonderheit darstellt. Anders verhält es sich in Slowenien und Österreich, wo die Anteile am Pannonischen Becken („subpanonski svet“ in der slowenischen, „südöstliches Alpenvorland“ oder „subpannonischer Raum“ in gängiger österreichischer Terminologie) jeweils ganz im Osten der Staatsgebiete liegen und dort deutliche

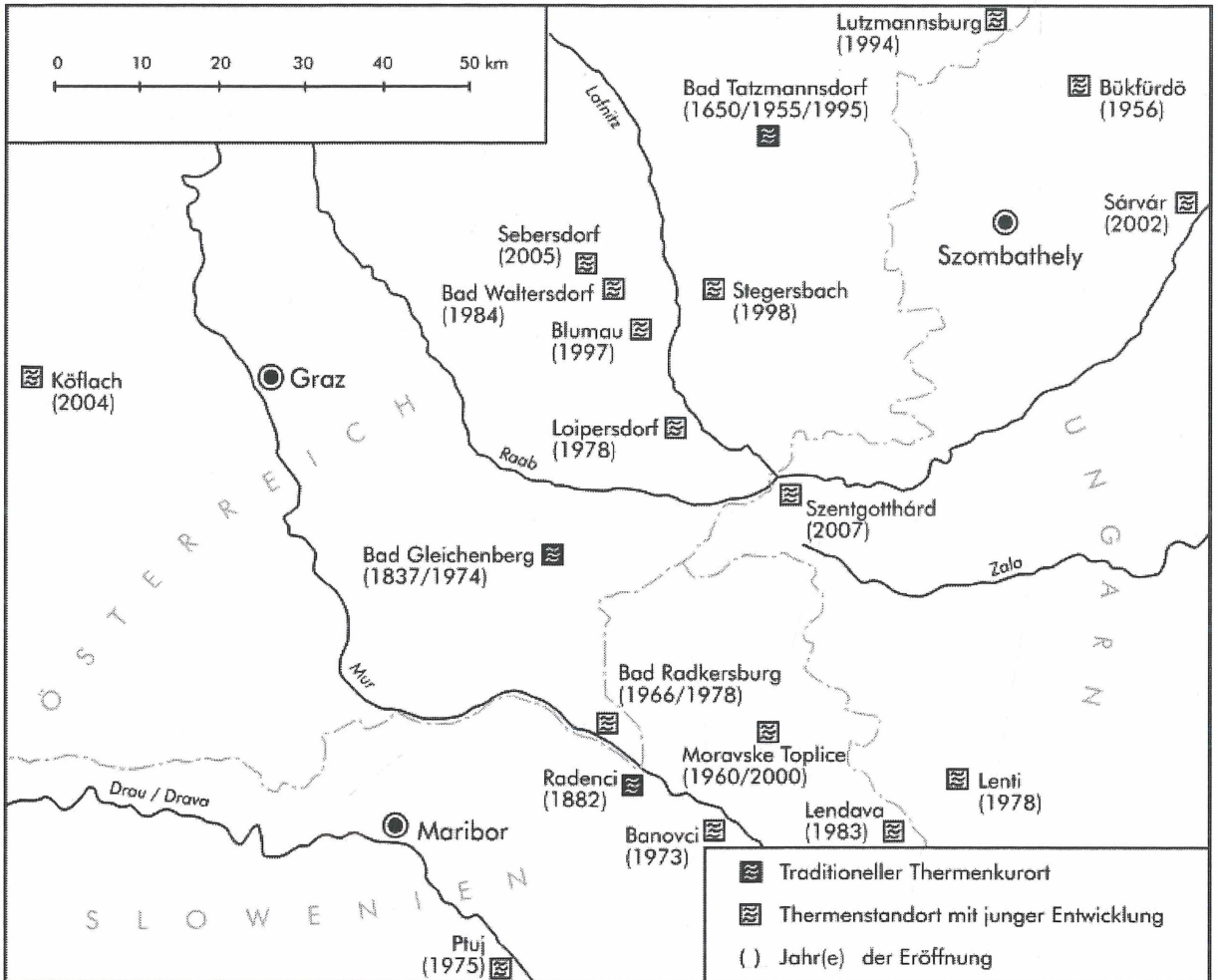


Abb. 5: Lage und Eröffnungsjahre der Thermen/Heilbäder in der Dreiländereck-Region A-SLO-H (Eigenentwurf nach verschiedenen Quellen; Zeichnung: Nutz)

Konzentrationen von Thermen bedingen.

Abb. 5 bietet eine Übersicht über die touristisch entwickelten (Mindestanforderung: Bademöglichkeit, Beherbergungsbetrieb) Heilquellen- und Thermenstandorte der Dreiländereck-Region. Die angegebenen Daten der Eröffnungsjahre sind insofern interessant, als die älteren von ihnen den traditionellen Kurtourismus, die jüngeren hingegen den (post)modernen Wellnessboom widerspiegeln. Dabei sind die Schwierigkeiten der älteren Kurorte, sich den modernen Marktbedürfnissen anzupassen, für die jüngeren Entwicklungen in allen drei Staaten charakteristisch.

Hinsichtlich ihrer relativen Bedeutung innerhalb des Tourismus der Einzelstaaten stehen vor allem die slowenischen Standorte hervor (speziell Moravske Toplice, vgl. FRIDL et al. 2001, 167). Die ungarischen und österreichischen hingegen gehö-

ren – gemessen an den Nächtigungszahlen – keineswegs zu den nationalen Spitzendestinationen (für Österreich vgl. dazu die Karten bei BORSODORF 2005, 134 ff.), obwohl sie natürlich essentielle regionalwirtschaftliche Impulsgeber sind (z. B. Eder 2003, MUSCHERLIN 2003). Angesichts der insgesamt durchaus ähnlichen Gegebenheiten stellt sich die Frage nach zwischenstaatlichen Kooperationen (siehe hierzu b).

b) Fachdidaktische/unterrichtsmethodische Hinweise

Die schulische Arbeit an diesem Thema kann sehr unterschiedliche Formen haben, z. B. könnte zu Abb. 5 der Arbeitsauftrag formuliert werden, zu je einer Therme in jedem Staat eine Internet-Recherche durchzuführen und etwa das Angebot der Therme selbst und/oder das Angebot an Beherbergungsbetrieben in deren Umfeld zu vergleichen.

Daraus könnten die Schülerinnen und Schüler selbst eine fiktive Entscheidung für ihren persönlichen Urlaubsort treffen und diese nach bestimmten Kriterien (z. B. Kosten, Sportmöglichkeiten, Unterhaltungsangebot) begründen. Auch an eine genauere Tourismusanalyse wäre zu denken, doch ist das Auffinden der entsprechenden Daten (z. B. Betten, Nächtigungen auch für alle Einzelstandorte) im Internet langwierig und nicht für alle Teilgebiete kostenfrei möglich.

Der wohl wichtigste Aspekt im vorliegenden Rahmen ist jedoch die Frage nach der Existenz bzw. Intensität grenzüberschreitender Kooperation. Hierzu gibt es ein interessantes, aus EU-Mitteln kofinanziertes Projekt, das ausgewählte Thermen bzw. Betriebe unter dem Motto „grenzenlos wohlfühlen“ zu einer Marketing-Gemeinschaft zusammenführt (European Spa World 2007). Im Zuge der in allerjüngster Zeit kritisch gewordenen wirtschaftlichen Situation aller Thermen – nicht zuletzt eine Folge der drastischen Konkurrenzsituation in diesem Tourismussegment – scheint jedoch Pressemeldungen zufolge der Wille zur Staatsgrenzen überschreitenden Kooperation zumindest aus österreichischer Perspektive wieder nachzulassen (z. B. SITTINGER 2006). In diesem Zusammenhang sind natürlich auch die österreichischen Meinungen zum erst 2007 eröffneten „Thermal Park St. Gotthard“ – nur wenige Kilometer von der österreichischen Grenze bei Heiligenkreuz entfernt – geteilt.

Die Befassung mit dem Thema Tourismus macht somit das prinzipielle Dilemma grenzüberschreitender Wirtschaftskooperationen evident: Sind die jeweils ausländischen Betriebe Partner oder Kon-

kurrenten oder beides? Ziehen die ausländischen Betriebe Kunden ab oder locken sie neue Gäste-schichten an? So etwa wird bei SITTINGER 2006, 3, ein burgenländischer Touristiker zitiert: „Orte wie ... Bük generieren neue Thermengäste, die später auch zu uns kommen. Der Thermengast ist nicht treu.“ Klare Antworten kann es hierauf nicht geben, die Frage könnte aber als Thema einer – unweigerlich grenzüberschreitende Perspektiven eröffnenden – Diskussion im Unterricht aufgegriffen werden.

3.4 Grenzüberschreitender Naturschutz

a) Fachlicher Hintergrund

Das engere Gebiet um das Dreiländereck A-SLO-H trägt in allen drei Staaten auf einer Fläche von insgesamt 1048 km² Prädikate des Gebietsschutzes (Tab. 1, Abb. 6). Dieser stand hier von Anfang an sowohl unter den Prämissen der Regionalentwicklung als auch des grenzüberschreitenden Gedankens und wurde 1992 erstmals im Rahmen eines trilateralen Symposiums als Idee formuliert. Die Entwicklung der Schutzgebiete in den einzelnen Staaten erfolgte dann jedoch sehr verschieden (EICHMANN 2007), was man im Besonderen an der unterschiedlichen Schutzintensität erkennt. Während in Ungarn ein Nationalpark auf internationalem Qualitätsniveau realisiert wurde, ist der Schutzstatus in Slowenien und besonders Österreich ungleich schwächer.

Diese Differenzierung spiegelt einerseits die unterschiedlichen nationalen Naturschutzpolitiken

Offizieller Name	Dreiländer Naturpark Raab	Krajinski park Goričko	Őrségi nemzeti park
Staat	Österreich	Slowenien	Ungarn
Schutzstatus	Naturpark	Landschaftspark	Nationalpark
	(nationales Prädikat)	(IUCN Kategorie V)	(IUCN Kategorie II)
Gründungs-jahr	1998	2003	2002
Fläche	147 km ²	462 km ²	439 km ²
Sitz der Verwaltung	Jennersdorf	Grad	Őrszentpeter

Tab. 1: Schutzgebiete im Dreiländereck A-SLO-H (nach EICHMANN 2007)



Abb. 6: Übersichtskarte des Dreiländerparks Goričko-Raab-Őrségi (nach EICHMANN 2007; Zeichnung NUTZ)

wider: Ungarn ist ein Beispiel eines Reformstaates, der nach der Wende besonders offensiv neue Nationalparke schuf (GARAMI 2003), während die Etablierung neuer Schutzgebiete in Slowenien ungleich weniger dynamisch verlief und stärker im Licht von damit zu induzierenden Impulsen für die Regionalentwicklung peripherer Gebiete zu sehen ist. Dies trifft auch auf das Burgenland zu (BÖHM 2005, GAMPER et al. 2008), wo grenzüberschreitende Kooperationen im Gebietsschutz eine besondere Tradition haben.

Andererseits kommt in der Unterschiedlichkeit des Schutzstatus auch die Raumausstattung zum Ausdruck: Das waldreiche Örség eignet sich für einen Nationalpark ungleich besser als die anderen Teilregionen, ganz abgesehen davon, dass der Wald im relativ waldarmen Ungarn in Hinblick auf den Naturschutz eine höhere Wertschätzung als in Österreich und in Slowenien genießt. In den Anteilen dieser beiden Länder an der Dreiländereck-Region herrscht ein bunteres Nutzungsbild (Kap. 3.2), weshalb hier keine zusammenhängenden naturnahen Flächen mehr existieren, in denen ein strenges Schutzregime einen Sinn machen würde. Dennoch sind innerhalb des Krajinski Park Goričko größere Areale als Natura 2000-Gebiete ausgewiesen.

b) Fachdidaktische/unterrichtsmethodische Hinweise



Abb. 7: Fahne mit dem Logo des Naturparks Raab, Südburgenland (eigenes Foto)

Das Logo des Dreiländerparks (Abb. 7) symbolisiert sehr schön die intendierte Kooperation der drei Länder, gilt jedoch nur für den österreichischen Teil. Dies kann als Ausgangspunkt einer Untersu-

chung – am besten als Internet-Recherche – genommen werden, die der Intensität der tatsächlich vorhandenen Kooperation nachgeht. Das Ergebnis einer entsprechenden Arbeit (im Rahmen eines von mir geleiteten Workshops mit Lehrerinnen und Lehrern an Salzburger Hauptschulen) erbrachte noch im Herbst 2006 ein sehr ernüchterndes Ergebnis: Zumindest auf der Ebene der touristischen Aktivitäten gibt es abgesehen von Radwegen kein Park- bzw. Staatsgrenzen überschreitendes Angebot. EICHMANN 2007 kommt zu demselben Schluss bei Betrachtung der Planungs- und Verwaltungsebene in den Parks und erklärt auf Grund von Interviews mit den Verantwortlichen die noch fehlende Kooperationen u.a. mit der Unterschiedlichkeit des Schutzstatus und mit der Jugendlichkeit aller Schutzgebiete – diese seien so sehr mit der Konsolidierung der eigenen Strukturen beschäftigt, dass (noch?) keine Ressourcen für eine intensive Zusammenarbeit mit den benachbarten Schutzgebieten verfügbar seien. Ähnlich wie bei Kap. 3.3 könnte man kritisch hinterfragen, ob nicht auch in diesem Fall in den jeweiligen Regionen die Furcht, Anteile am Tourismus an die Nachbarregionen zu verlieren, größer als der Wille zur Kooperation ist. Diesen Überlegungen sollte auf jeden Fall der Befund von GAMPER et al. 2008, 49-50, gegenüber gestellt werden, wonach gerade die „Grenzraumsituation ein wertvolles Alleinstellungsmerkmal aller Naturparke im Burgenland“ darstelle, deren Potenziale aber bei weitem noch nicht ausgeschöpft seien.

Hingewiesen sei noch auf einen anderen Zugang zur Thematik, der ebenfalls über Internet-Informationen möglich wäre. Die 3 Schutzgebiete könnten nach ihren Zielsetzungen (Schutz, Erholung/Tourismus, Bildung/Forschung, Regionalentwicklung) verglichen und so etwa ein Einstieg in eine Diskussion zu Themen wie der Entwicklung peripherer Räume (Kap. 3.5) oder der Bedeutung des Nachhaltigkeits-Konzepts gefunden werden.

3.5 Die Dreiländereckregion zwischen Zentrum und Peripherie

a) Fachlicher Hintergrund

Wie in Kap. 2.2 schon angedeutet, ist die periphere Lage ein prägendes Merkmal der Dreiländereck-Region. Die große Distanz zu den übergeordneten Zentren (für diese liegt mit GRIMM et al. 1997 eine Staatsgrenzen übergreifende Darstellung vor)

und die abseitige Lage zu gesamteuropäisch bedeutenden Verkehrswegen sind für sich allein schon schwere Hemmnisse der Wirtschaftsentwicklung. Diese werden jedoch durch die Grenzlage noch weiter verschärft, was an dieser Stelle wohl nicht genauer erläutert zu werden braucht. Differenziert man nach Einzelstaaten, so bestehen etwa auf der österreichischen Seite erhebliche Unterschiede in der sozioökonomischen Situation zwischen dem Südburgenland und der Oststeiermark. Die slowenische Teilregion wird innerhalb Sloweniens überhaupt als Inbegriff von Peripherie („demographisch besonders gefährdetes Gebiet“) aufgefasst und besitzt darin eine lange Forschungstradition (z. B. GOSAR 1986, GOSAR U. ROBLEK 2001). Demgegenüber kann aus ungarischer Perspektive die gesamte Grenzregion zu Österreich nur in Hinblick auf die räumliche Distanz zum Zentralraum Budapest als peripher gelten, sozioökonomisch jedoch gehört sie zu den best entwickelten Teilregionen Ungarns, wengleich auch hier ein starker N-S-Gradient entwickelt ist.

Die BIP-Daten in Tab. 2 veranschaulichen (unter den angemarkten Einschränkungen) diese Gegebenheiten gut: Zum einen haben alle Teilräume (mit Ausnahme des ungarischen Komitats Vas) ein deutlich unter dem jeweiligen nationalen Mittel liegendes BIP/Kopf und zum anderen erkennt man innerhalb der Gesamtregion ein deutliches W-E-Gefälle, das die viel zitierte Wohlstandskante (Kap. 1) zwischen der „alten“ EU und den ostmitteleuropäischen Reformstaaten widerspiegelt.

Grundsätzlich entsprechen auch die Anteile der Erwerbstätigen an den Wirtschaftssektoren den Vorstellungen von Peripherie, namentlich die hohen Anteile des primären und die auffallend geringen des tertiären Sektors, was üblicherweise als Indikator für Strukturschwäche gewertet wird. Beim sekundären Sektor stechen besonders die beiden ungarischen Komitate mit relativ hohen Anteilen ins Auge, was einerseits wohl als Erbe der starken Forcierung der Industrie während der kommunistischen Zeit (ein auch beim entsprechenden Wert für

Tab. 2: Ausgewählte Wirtschaftsdaten zu den NUTS 3-Regionen im Dreiländereck A-SLO-H

Region	BIP/Kopf (€, 2003)	BIP/Kopf/KKS (EU 25 = 100, 2003)	Anteil Erwerbstätige I. Sektor (% 2001 - 2003)	Anteil Erwerbstätige II. Sektor (% 2001 - 2003)	Anteil Erwerbstätige III. Sektor (% 2001 - 2003)
Oststeiermark	18.000	78	13	34	53
Südburgenland	16.300	70	5	31	64
Österreich	28.000	121	4	28	68
Podravska	10.400	63	7	38	55
Pomurska	8.500	52	14	45	41
Slowenien	12.500	76	9	37	54
Vas	7.600	62	6	45	49
Zala	6.700	55	6	39	55
Ungarn	7.300	59	5	33	62

Anmerkungen: BIP = Bruttoinlandsprodukt, KKS = Kaufkraftstandards. (Quellen: hauptsächlich Statistik Austria 2007, Statistik Slowenien 2006, Statistik Ungarn 2004, z. T. eigene Berechnungen. Wegen der unterschiedlichen Quellen sind die Daten nur eingeschränkt miteinander vergleichbar, die im Text erläuterten Grundaussagen können jedoch gut nachvollzogen werden)

Gesamt-Slowenien wichtiger Aspekt) und andererseits mit der relativ günstigen Wirtschaftsentwicklung seit den 1990er Jahren, die von starkem Zufluss ausländischem Kapitals getragen wurde (vgl. etwa GAGER 2002), erklärt werden kann.

Zum Abbau der damit aufgezeigten Disparitäten gibt es eine Fülle an Initiativen, von denen im vorliegenden Rahmen vor allem grenzüberschreitende Kooperationen von Interesse sind. Deren Entwicklung reicht schon lange zurück (z. B. Arbeitsgemeinschaft Alpen-Adria seit 1978) und hat durch die Einbindung der Reformstaaten nach der „Wende“ eine besondere Qualität erhalten – zu erinnern wäre etwa an die Vor-Beitritts-hilfen für die Reformstaaten oder die Gemeinschaftsinitiative INTERREG zur Förderung der grenzüberschreitenden Zusammenarbeit an den Binnen- und Außengrenzen der EU, worüber z. B. HEINTEL U. WAACK 2007 ausführlich und mit starkem Fokus auf die dabei auftretenden Probleme berichten. Ein in der Literatur besonders gut dokumentiertes und mehrheitlich auch in seiner Wirksamkeit positiv beurteiltes Beispiel einer solchen Kooperation, die auch die Dreiländereck-Region betrifft, ist CENTROPE (vgl. z. B. ANTALOVSKY U. PUCHINGER 2006).

b) *Fachdidaktische/unterrichtsmethodische Hinweise*

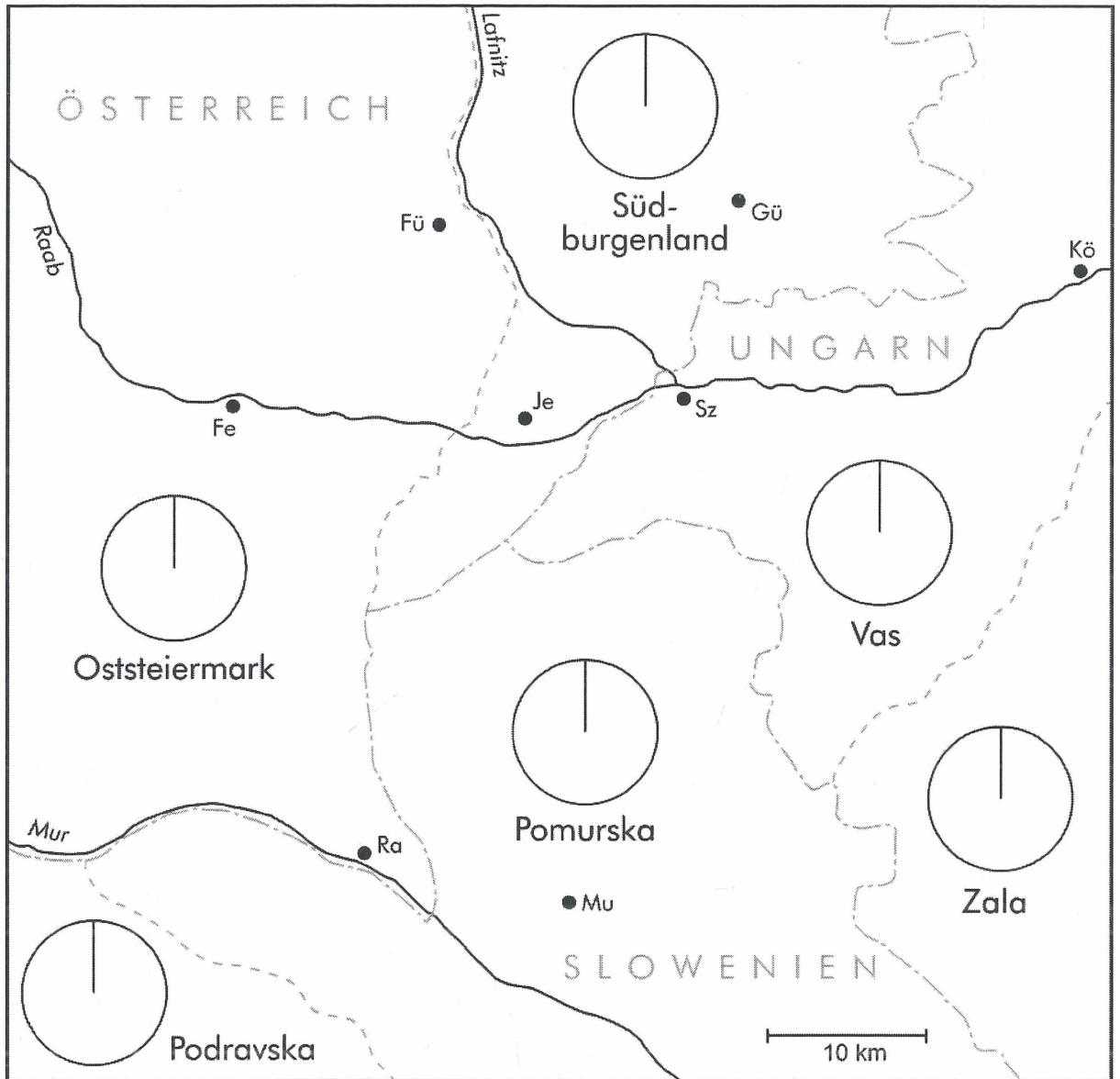


Abb. 8: Arbeitskarte zur Veranschaulichung der regionalen Wirtschaftsstruktur im Dreiländereck A-SLO-H (eigener Entwurf, Zeichnung: Nuttz) (Erläuterungen im Text)

Zur besseren Veranschaulichung der räumlichen Differenzierung der wirtschaftlichen Situation kann der Inhalt von Tab. 2 mit einfachen Mitteln (karto-)graphisch umgesetzt werden, wozu Abb. 8 als Arbeitsgrundlage dient. Darin können etwa die BIP/Kopf-Daten mittels Flächensignaturen den betreffenden Arealen in der Karte zugeordnet und so das angesprochene W-E-Gefälle visualisiert werden. Die Beobachtung, dass in diesem Betrachtungsmaßstab die Wohlstandskarte bei weitem weniger scharf erscheint als auf (den in Atlanten und Schulbüchern üblichen) gesamteuropäischen Darstellungen, sollte mit den Schülerinnen und Schülern aufgegriffen

und diskutiert werden. Vor diesem Hintergrund wären auch die mit diesen Karten transportierten Bilder vom „reichen“ und „armen“ Europa zu dekonstruieren und durch realitätsnähere Vorstellungen zu ersetzen. Die eingetragenen Kreise sind mit der Aufteilung der Erwerbstätigen nach Wirtschaftssektoren zu füllen (Eintragung der Sektoren beginnend vom Vertikalstrich nach rechts). Bei beiden Arbeitsschritten (für die sich Partner- oder Gruppenarbeit als Sozialform anbieten) lernen die Schülerinnen und Schüler die Gestaltung von thematischen Karten bzw. einfachen Diagrammen und schulen somit ihre Kompetenz in geographischen

Fachmethoden.

Genauso wichtig erscheint indes die Erarbeitung der Ursachen der Disparitäten, was Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe II keine allzu großen Schwierigkeiten bereiten sollte (soferne im GW-Unterricht der Sekundarstufe I dem leitenden Fragenbereich „Zentrum – Peripherie“ der ihm zustehende Stellenwert eingeräumt worden war). In diesem Zusammenhang könnte man auch sehr gut wirtschaftliche Disparitäten auf unterschiedlichen räumlichen Ebenen thematisieren (regional, national, europäisch, global). Die in jedem Fall als Abschluss eines derartigen Unterrichtsbausteins notwendige Diskussion der Frage nach den Möglichkeiten diese Disparitäten zu verringern bzw. abzubauen, schlägt eine Brücke zu den grenzüberschreitenden Kooperationen. Hierfür bietet sich der Arbeitsauftrag an die Schülerinnen und Schüler an, eigenständig im Internet Beispiele solcher Initiativen oder Einzelprojekte (wie sie z. B. im Rahmen der beiden EUREGIO Steiermark-Slowenien und West/Nyugat Pannonia entwickelt und durchgeführt werden) zu suchen. Nachfolgend wäre der Versuch zu unternehmen, diese in Hinblick auf ihre Wirksamkeit für den Abbau von Disparitäten qualitativ zu bewerten. Das zu diskutierende Ergebnis einer solchen Recherche könnte die Herausarbeitung der bevorzugten Themenfelder solcher Kooperationen oder die Erkenntnis sein, dass viele der Projekte recht „unspektakulär“ und nur in geringem Umfang wirtschaftlich „spürbar“ sind (also sich z. B. nicht oder kaum in einer Zunahme der Arbeitsplätze niederschlagen), langfristig in ihrer Gesamtheit aber doch die Grenzregionen aufwerten.

3.6 Ethnische Minderheiten

a) Fachlicher Hintergrund

Im Dreiländereck berühren einander drei Staaten mit Deutsch, Slowenisch und Ungarisch als jeweiliger Mehrheitssprache. Darüber hinaus gibt es jedoch in allen drei Staaten auch Bevölkerungsgruppen, die eine der beiden anderen Mehrheits-sprachen sprechen, und solche, die im engeren Umfeld des Dreiländerecks nicht durch Mehrheitsbevölkerungen vertreten sind, und zwar Kroaten und Roma (Abb. 9). Dabei werden hier – im vorliegenden Rahmen mag im Bewusstsein einer tatsächlich ungleich komplexeren Realität eine solche Ver-

einfachung statthaft sein – ethnische Gruppen nur über ihre Sprache definiert und allochthone (im Wesentlichen über Arbeitsmigration zugezogene) Gruppen im Sinne der in Mitteleuropa üblichen Definition von ethnischen Minderheiten („Volksgruppen“ der österreichischen Terminologie) ausgeklammert (STEINICKE 2005). Die sprachliche Vielfalt ist ein Erbe der historischen Entwicklung (DORNIK et al. 2007) mit Bildung von Nationalstaaten und Grenzziehungen durch ethnisch bzw. sprachlich heterogene Gebiete im Laufe des 19. und 20. Jhs.

Mit den ethnischen Minderheiten ist die Frage nach deren Schutz in den jeweiligen Staaten und damit ein Problemfeld von europäischer Dimension (LICHTENBERGER 2005, 151 ff.) angesprochen. An dieser Stelle ins Detail zu gehen ist jedoch weder möglich noch notwendig, und stattdessen sollen nur beispielhafte Hinweise gegeben werden: Für die österreichische Situation kann etwa auf HORVATH 2002 (Burgenland) oder ČEDE U. FLECK 2002 (Steiermark) verwiesen werden, wobei hier kaum von geschlossenen Siedlungsgebieten der nichtdeutschsprachigen Gruppen gesprochen werden kann. Im Gegensatz dazu ist die ungarische Minderheit im slowenischen Prekmurje stark auf die östlichen Grenzgemeinden des bis zum Ersten Weltkrieg zu Ungarn gehörigen Gebietes konzentriert (GOSAR 1996, 193); einen sehr detailreichen Einblick hierzu auf der Ebene von Ortsteilen ermöglicht KOCSIS 2005. Umgekehrt gibt es in Ungarn ein geschlos-

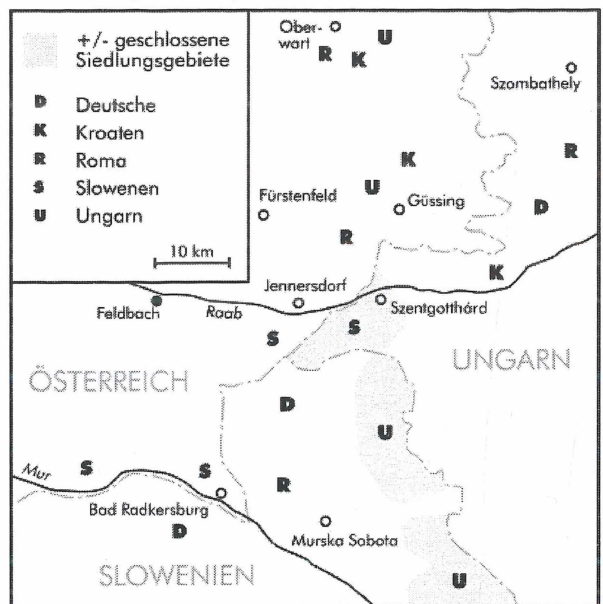


Abb. 9: Ethnische Minderheiten im Dreiländereck (nach DORNIK et al. 2007; Zeichnung: NUTZ)

senes slowenisches Siedlungsgebiet im unmittelbaren Nahbereich des eigentlichen Dreiländerrecks und um Szentgotthárd (slow. Monošter; vgl. ZUPANČIČ in FRIDL et al. 2001, 131). Der Status des Minderheitenschutzes entspricht in allen drei Staaten im Wesentlichen europäischen Standards (vgl. z. B. für Ungarn SOLYMOŠI u. PAULIK 2005), ausgenommen – wie bedauerlicherweise offenbar überall – die Gruppe der Roma. Gemeinsame Merkmale der Gruppen sind eine vor Ort völlig ungezwungen gelebte Zwei- oder Mehrsprachigkeit bei gleichzeitig starkem Assimilierungsdruck mit Überalterung der Bevölkerung als Peripheriesymptom und somit eine akute Gefährdung der kulturellen Diversität der Region.

b) Fachdidaktische/unterrichtsmethodische Hinweise

Die Mehrsprachigkeit ist vor Ort unmittelbar zu erleben, weshalb gerade für diesen Aspekt auch ein Besuch der Region unbedingt zu empfehlen ist: Die betreffenden Siedlungen sind in der Regel durch mehrsprachige Ortstafeln (Abb. 10), Aufschriften und Bekanntmachungen aller Art leicht zu erkennen. Bei spontanen Kontakten mit der ansässigen Bevölkerung ist allerdings zu beachten, dass die Bereitschaft zum Bekenntnis zu einer Volksgruppe vielfach nur eingeschränkt vorhanden ist – einerseits wohl wegen der schon weit fortgeschrittenen Assimilation, andererseits aber auch wegen des mangelnden Bewusstseins über den Wert der Mehrsprachigkeit (die oft unreflektiert gelebt zu werden scheint) und schließlich auch deshalb, weil die Menschen in der Bewältigung ihres Lebensalltags meist ungleich stärker mit anderen Problemfeldern konfrontiert sind. Besser ist es dabei natürlich, nicht auf das Zustandekommen spontaner Kontakte zu hoffen, sondern bereits im Vorfeld ein Treffen mit einer Schulklasse, einem Kulturverein oder einer Lokalpolitikerin/einem Lokalpolitiker o. ä. zu organisieren. Im Dorf Laafeld (slow. Potrna), Gemeinde Radkersburg Umgebung, bietet das Kulturzentrum Pavelhaus eine Dauerausstellung zur Situation der steirischen Sloweninnen/Slowenen an.

Neben der erwünschten Erkundung vor Ort kann auch eine kurze Beschäftigung mit den Sprachen empfohlen werden – egal, ob ein Besuch des Gebietes geplant ist oder nicht (wenn ja, dann auf jeden Fall). Die Schülerinnen und Schüler könnten sich

hierzu etwa – am besten in Gruppen – mit den Ausspracheregeln zumindest der Mehrheitsprachen auseinandersetzen, welche problemlos aus Reiseführern bzw. dem Internet (z.B. Wikipedia) entnommen werden können. Dies dient unmittelbar dazu, zumindest die topographischen Bezeichnungen richtig aussprechen zu können und so vielleicht auch die Scheu vor der Begegnung mit diesen als schwierig und international unbedeutend geltenden Sprachen abzubauen. Gerade bei einem bevorstehenden Besuch im Gebiet wird es auch sinnvoll sein, Begrüßungsformeln und einige Grundvokabel zu erlernen – als Zeichen der Offenheit und der Wertschätzung gegenüber der „anderen“ Kultur im Sinne interkulturellen Lernens (vgl. Kap. 1.2). Die Hintergründe dieser kulturellen Diversität sind schließlich ein guter Anknüpfungspunkt für fächerübergreifenden Unterricht besonders mit dem Fach Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung.

4. Schlussbemerkungen und Ausblick

Am Ende dieses Artikels steht die essentielle Frage: „Ist es mit der schulischen Bearbeitung der präsentierten Themenfelder möglich, den Schülerinnen und Schülern Europa-, interkulturelle und globale Kompetenz (Kap. 1.2) zu vermitteln?“ Man wird die Frage mit „nein“ beantworten müssen, wenn man sie ganz eng fasst – natürlich reicht zum Erreichen dieser Ziele nicht die *einmalige* Beschäftigung mit den Themen in *einer* Beispielsregion (auch wenn dies wohl keinesfalls als hierfür kontraproduktiv angesehen werden kann). Mit „ja“ sollte man die Frage hingegen beantworten können, wenn man sich als Lehrerin/Lehrer immer



Abb. 10: Dreisprachige Ortstafel (von oben nach unten: ung., dt., slow.) im Órség (H) (eigenes Foto)

wieder – also auch mit anderen Fallbeispielen – der genannten Ziele annimmt und die Themen auf der Grundlage offener, handlungsorientierter und diskursiver Herangehensweisen bearbeitet.

Nicht zu vergessen ist dabei aber der Aspekt, dass die Lehrerinnen und Lehrer für einen in diese Richtung glaubhaften Unterricht auch selbst über diese Kompetenzen verfügen müssen. Dahinter steckt zum einen das Bekenntnis zu einem umfangreichen Kanon an Werten wie z. B. Solidarität, Toleranz oder Offenheit und zum anderen die Erkenntnis, dass GW permanent politisch bildend für die Lernenden sein muss. In unserem Kontext formuliert: Solange einzelne Lehrerinnen und Lehrer selbst noch massive „Grenzen in den Köpfen“ haben, werden sie sich schwer tun, jene Impulse zu setzen, die Schülerinnen und Schülern helfen, diese Barrieren niederzureißen. Ein Teil dieses Problems mag auch auf die spezifisch österreichische EU-Skepsis zurückzuführen sein, die den Blick auf die Herausforderungen des „Neuen Europa“ im Sinne von HAUBRICH 2006 zu verstellen droht.

Von zentraler Bedeutung ist dabei, wie schon angedeutet, die Methodenwahl. In den Abschnitten b) der Kapitel 3.2 bis 3.6 wurden einige Anregungen für konkrete Methoden gegeben, die wie in Kap. 1.3 angedeutet, zu unterschiedlichen methodischen Großformen (in der Begriffsbedeutung nach RINSCHEDE 2003, 407) kombiniert werden können. Da sich in der Bearbeitung von Themen mit Bindung an eine bestimmte Region die Originalbegegnung anbietet, habe ich auch einen kurzen Führer für eine Exkursion ins Dreiländereck A-SLO-H zusammengestellt (LIEB 2008). Diese sollte Eigenarbeit der Schülerinnen und Schüler (z. B. Kartierung, Befragung, Fotodokumentation) vorsehen und im Idealfall auch den Zugang zu den Lebenswelten von Bewohnerinnen und Bewohnern des Gebietes ermöglichen (z. B. Kooperation mit Schulen vor Ort, vgl. dazu auch Kap. 3.6). Dadurch können das für die Jugendlichen anfänglich möglicherweise etwas spröde Thema und die im ersten Ansehen wohl auch mäßig attraktive „Landschaft“ auf jeden Fall interessant und motivierend gemacht werden.

Der Erfolg eines Unterrichtsprojektes zur hier vorgestellten Thematik wäre daran zu „messen“, ob es den beteiligten Lehrerinnen/Lehrern und Schülerinnen/Schülern gelingt, wirklich grenzüberschreitend zu denken und zu handeln. Hierbei

geht es keineswegs darum, vorhandene politische Grenzen zu ignorieren, sondern deren Überschreiten als Chance für das eigene Fühlen, Denken und Handeln zu begreifen. Bezogen auf Europa heißt das, Europa als offenes System (und nicht als starres, von unverrückbaren Grenzen umschlossenes Territorium) und als Gemeinschaft zu begreifen, deren Werte wie Demokratie, Rechtsstaatlichkeit, Freiheit, Solidarität (HAUBRICH 2006, 20) jedem einzelnen Menschen gute Optionen der persönlichen Lebensgestaltung eröffnen. Dazu gehört natürlich auch die Bereitschaft, selbst an der Gestaltung eines solchen Europas mitzuwirken – ein affektives Ziel übrigens, das für eine an Qualifikationen der Schülerinnen und Schüler orientierte GW ganz zentral (und auch in den Lehrplänen verankert) ist. Das Erreichen oder Nichterreichen dieser Ziele durch die Schülerinnen und Schüler ist nicht überprüfbar. Konsequenterweise müsste eine Realisierung eines Unterrichtsvorhabens zum Thema auch darauf verzichten, die vielen lexikalischen Einzelheiten der Kap. 3.2 bis 3.6 in die Leistungsbeurteilung einzubeziehen oder sie zumindest nur gering zu gewichten.

Man könnte nun einwenden, warum die fachlichen Hintergründe dann überhaupt so ausführlich dargelegt wurden, obwohl es doch eigentlich gar nicht um diese geht. Ich gehe hierbei von der These aus, dass erst gute vernetzende (kognitive) Kenntnisse zumindest in ausgewählten geographischen Fachfragen den vertieften Zugang zu jenen regionalen Problemen ermöglichen, die vor Ort die Alltagswelt und Handlungen der Menschen – neben den ubiquitären Herausforderungen einer globalisierten Welt – limitieren. Außerdem sollte man den Schülerinnen und Schülern immer wieder ermöglichen, in die Komplexität von GW einzudringen und – wie im vorliegenden Beitrag – am Fallbeispiel eines „Mikrokosmos“ die Vernetztheit von Raum, Gesellschaft und Wirtschaft auszuloten. Dies scheint mir für die jungen Menschen ein wichtiger Baustein auf ihrem Weg zum nachhaltigen Erwerb von Europa-, interkultureller und globaler Kompetenz zu sein.

Literatur

- ANTALOVSKY, E., u. PUCHINGER, K. (2006): CENTROPE 2006 plus – Europa Region Mitte. – Geogr. Jahrbuch Burgenland 30, 69-86.
- Baedeker (2006): Ungarn. – Baedeker Allianz Reiseführer, 7. Auflage, Ostfildern, 452 S.
- BMUKK (Bundesministerium für Unterricht, Kultur und Kunst) (Hg.): Lehrpläne <http://www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/lp/index.xml> (Zugriff: Dezember 2007)
- BÖHM, T. (2005): Die Entwicklung der burgenländischen Naturparke. – Geogr. Jahrbuch Burgenland 29, 101-110.
- BORSODORF, A. (Hrsg.) (2005): Das neue Bild Österreichs. Strukturen und Entwicklungen im Alpenraum und in den Vorländern. – Österr. Akademie d. Wissenschaften, Wien, 160 S.
- BREU (Red.) (1970-1989): Atlas der Donauländer. – Österr. Ost- und Südosteuropa-Institut, Wien. Kartenband mit Erläuterungen.
- ČEDE, P., u. FLECK, D. (2002): Der steirisch-slowenische Grenzraum im Spiegel der administrativen Einteilung und sprachlichen Minderheiten. – Grazer Schriften der Geographie und Raumforschung 38 (Festschrift H. WAKONIGG), 25-53.
- DORNIK, W., GRASSMUG, R., u. KARNER, S. (Hg.) (2007): GrenzenLos. Österreich, Slowenien und Ungarn 1914-2004. – Beitragsband zur Ausstellung im Gerberhaus Fehring. Graz, Fehring, 284 S.
- EBNER, F., u. SACHSENHOFER, F. (1991): Die Entwicklungsgeschichte des Steirischen Tertiärbeckens. – Mitt. Abt. Geol. u. Paläont. Landesmuseum Joanneum 49, Graz, 4-96.
- EDER, P. (2003): Thermalbäder als regionaler Wirtschaftsfaktor – das Beispiel des Steirischen Thermenlandes. – In: BECKER, C., HOPFINGER, H., u. STEINECKE, A. (Hg.), Geographie der Freizeit und des Tourismus: Bilanz und Ausblick. Oldenbourg Verlag, München, Wien, 827-840.
- EICHMANN, E. (2007): Dreiländerpark Goričko-Raab-Őrség. Gebietsschutz – Kooperationen – Regionalentwicklung. – Unpubl. Bachelorarbeit, Inst. f. Geographie u. Raumforschung, Univ. Graz, 40 S.
- European Spa World (2007): www.european-spa-world.com (Zugriff Nov. 2007)
- FGJ (Forschungsgesellschaft Joanneum) (Hg.) (1983): Naturraumpotentialkarten der Steiermark. Bezirk Radkersburg. – Bearbeitet vom Inst. f. Umweltgeologie u. Angewandte Geographie d. FGJ, Graz. 24 Karten 1:50.000 mit Erläuterungen.
- FINKE, L. (1986): Landschaftsökologie. – Das Geographische Seminar. Westermann, Braunschweig, 206 S.
- FRIDL, J., KŁADNIK, D., OROŽEN ADAMIČ, M., PERKO, D., u. ZUPANČIČ, J. (Hg.) (2001): National Atlas of Slovenia. – Rokus Publishing House, Ljubljana, 191 S.
- FRIDRICH, C. (2003): Slowakische Gastschüler im österreichischen Grenzgebiet als langfristiger Beitrag zum Abbau problembeladener Beziehungen auf lokaler Ebene? Ausgewählte Ergebnisse einer empirischen Studie im österreichisch-slowakischen Grenzgebiet. – Geogr. Jahrbuch Burgenland 27, 150-160.
- FRIDRICH, C. (2004): Leben beiderseits einer europäischen Wohlstandskante. Implikationen auf Deutungs- und Handlungsmuster von Akteuren im österreichisch-slowakischen Grenzgebiet. – In: KAHL, T., VYSLONZIL, E., u. WOLDAN, A. (Hg.), Herausforderung Osteuropa. Die Offenlegung stereotyper Bilder. Schriftenreihe des Österr. Ost- und Südosteuropa-Instituts 29, Wien, München, 246-271.
- FRIDRICH, C. (2006): Wahrnehmungs-, Einstellungs- und Handlungsmuster über die ehemalige europäische Ost-/West-Grenze hinweg – unter besonderer Berücksichtigung von Schulkooperationen im österreichisch-slowakischen Grenzgebiet. – In: HITZ (2006), 37-63.
- FRIDRICH, C., u. KOLLÁR, D. (2002): Alte und neue „Brücken“ in der EUREGIO Weinviertel-Südmähren-Westslowakei. – In: HITZ, H., u. SITTE, W. (Hg.), Das östliche Österreich und benachbarte Regionen. Ein geographischer Exkursionsführer. Verlag Ed. Hölzel, Wien, 113-136.
- GAGER, E. (2002): Westurngarn – Plattensee (Balaton). – In: HITZ, H., u. SITTE, W. (Hg.), Das östliche Österreich und benachbarte Regionen. Ein geographischer Exkursionsführer. Verlag Ed. Hölzel, Wien, 391-418.
- GAMPER, C., GRUBER, K. HEINTEL, M., WEIXLBAUMER, N., u. ZANNETTI, G. (2008): Naturparke Burgenland. Bedeutung der Naturparke Burgenlands für den Tourismus und die wirtschaftliche Entwicklung der Region. – Geogr. Jahrbuch Burgenland 32, 9-52.
- GARAMI, L. (2003): Wunder der Natur in Ungarn. – Verlag Athenaeum 2000 & Viva, o.O., 128 S.
- GOSAR, A. (1986): Die Entwicklung der peripheren Räume Sloweniens. – Arb. Inst. Geogr. Univ. Graz 27 (Festschrift W. LEITNER), 89-101.
- GOSAR, A. (1996): Die zeit- und raumspezifischen Merkmale der Volksgruppen in Slowenien. – Mitt. Österr. Geogr. Ges. 138, 183-206.
- GOSAR, L., u. ROBLEK, I. (2001): Die Zukunft des ländlichen Raumes in Slowenien. – Mitt. Österr. Geogr. Ges. 143, 131-148.
- GRIMM, F.-D., FRIEDLEIN, G., u. MÜLLER, E. (1997): Zentrensysteme in Mittel- und Osteuropa. – Atlas von Ost- und Südosteuropa. Karte 5.3-MO1, 1:3 Millionen, hgg. v. Österr. Ost- u. Südosteuropainstitut, Wien. Begleittext, 78 S.
- HAUBRICH, H. (2006): Das „Neue Europa“ – Unterrichtsidee und Unterrichtsideen. – In: HITZ, H. (2006), 19-36.

- HAUBRICH, H., KIRCHBERG, G., BRUCKER, A., ENGELHARD, K., HAUSMANN, W., U. RICHTER, D. (1997): Didaktik der Geographie konkret. – Oldenbourg Verlag, München, 464 S.
- HEINTEL, M., U. WAACK, C. (2007): Von Visionen und Zwängen. Grenzüberschreitende Zusammenarbeit an den Binnen- und Außengrenzen der EU im östlichen Europa. – Geogr. Rundschau 59/3, 28-35.
- HEINTEL, M., U. WEIXLBAUMER, N. (2002): Die österreichische Ostgrenze – Wahrnehmung und Wirklichkeit. – Geogr. Rundschau 54/9, 18-24.
- HITZ, H. (Hg.), 2006: Europa neu denken lernen. Möglichkeiten und Ansätze für ein Lernen über und ein Denken für Europa. – Materialien zur Didaktik der Geographie und Wirtschaftskunde 19, Wien, 145 S.
- HORVATH, P. (2002): Minderheiten im Burgenland – Kroaten, Magyaren und Roma. – In: HITZ, H., U. SITTE, W. (Hg.), Das östliche Österreich und benachbarte Regionen. Ein geographischer Exkursionsführer. Verlag Ed. Hölzel, Wien, 189-202.
- KIRCHBERG, G. (1997): Lernen für Europa. Thesen und Materialien für den Geographieunterricht. – Praxis Geographie 27/10, 30-33.
- KLAPPACHER, O. (2002): Sinnvoll GW. Vom Wissen zum Handeln. Fachdidaktische Überlegungen zum Geografie- und Wirtschaftskundeunterricht der 10- bis 14-Jährigen. – Veritas-Verlag, Linz, 119 S.
- KOCIS, K. (2005): Ethnic map of the present territory of Prekmurje 1:200.000. – Hungarian Academy of Sciences, Geographical Research Institute, Budapest.
- KRÖLL, A. (1988): Steirisches Becken-Südburgenländische Schwelle. Reliefkarte des prätertiären Untergrundes 1:200.000. – Geologische Bundesanstalt, Wien.
- KROSS, E. (1996): Globales Lernen im Geographieunterricht. – GW-Unterricht 68, 11-18.
- LESER, H. (2005): Wörterbuch der Allgemeinen Geographie. – 13. Auflage, Westermann, Braunschweig, 1119 S.
- LICHTENBERGER, E. (2005): Europa. Geographie, Geschichte, Wirtschaft, Politik. – Wiss. Buchgesellschaft, Darmstadt, 360 S.
- LIEB, G. K. (2008): Das Dreiländereck Österreich-Slowenien-Ungarn. Eine Exkursion zu grenzüberschreitenden Perspektiven: <http://gw.didaktik-graz.at>
- MUSCHERLIN, R. (2003): Radfahr- und Thermaltourismus als Generatoren der ländlichen Entwicklung. – Signal 2002/2003 (hgg. vom Artikel-VII-Kulturverein für Steiermark), Graz, 48-50.
- PASCHER, G. A. (1999): Geologische Karte des Burgenlandes 1:200.000. – Hgg. v. d. Geologischen Bundesanstalt, Wien.
- Pavelhaus: www.pavelhaus.at (Zugriff: Dez. 2007)
- PILZ, I. (2006): Unterwegs im Dreiländereck Ungarn – Österreich – Slowenien. – Verlag Styria, Wien, Graz, Klagenfurt, 192 S.
- RINSCHEDI, G. (2003): Geographiedidaktik. – Grundriss Allgemeine Geographie. UTB 2324, Verlag Schöningh, Paderborn, München, Wien, Zürich, 510 S.
- ROTHER, L. (1995): Interkulturelles Lernen im Geographieunterricht. – Praxis Geographie 25/7-8, 4-11.
- SELBY, D., U. RATHENOW, H.-F. (2003): Globales Lernen. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II. – Cornelsen Verlag Scriptor, Berlin, 240 S.
- SITTINGER, E. (2006): Wasser bis zum Hals. – Kleine Zeitung vom 11.12.2006, Graz, 2-3.
- SOLYMOSSI, J., U. PAULIK, A. (2005): Minority education in Hungary in the context of the minority policy of new European Union member states. – Europa ethnica 2005, 3/4, 123-131.
- Statistik Austria (Hg.) (2007): Statistisches Jahrbuch der Republik Österreich 2007: www.statistik.at/jahrbuch (Zugriff: Dezember 2007)
- Statistik Slowenien (Statistical office of the Republic of Slovenia) (Hg.) (2007): Slovene regions in figures: www.stat.si/eng/pub_regije.asp (Zugriff: Dezember 2007)
- Statistik Ungarn (Hungarian central statistical office) (Hg.) (2004): Main data by statistical subregions for regional development: <http://portal.ksh.hu/pls/ksh/docs/hun/xftp/idoszaki/pdf/kisters.pdf> (Zugriff: Dezember 2007)
- STEINICKE, E. (2005): Von der „ethnischen Gruppe“ zur „ethnischen Minderheit“. Ein Beitrag zur Ethnoterminologie. – GW-Unterricht 98, 31-38.
- STOCK, W. (Hg.) (1992): Dreiländereck Österreich – Ungarn – Slowenien. Ein Reisehandbuch. – Leykam Verlag, Graz, 147 S.
- TRUNKÓ, L. (Hg.) (2000): Ungarn. Bergland um Budapest, Balaton-Oberland, Südbakony. – Sammlung geologischer Führer 91. Gebr. Borntraeger, Berlin, Stuttgart, 158 S.
- VIELHABER, C. (1994): Europa als zentrale Aufgabe eines politischen Geographieunterrichts. – Praxis Geographie 24/3, 16-22.
- VIELHABER, C. (2001): Politische Bildung in der Schulgeographie. – In: SITTE, W., U. WOHLSCHLÄGL, H. (Hg.), Beiträge zur Didaktik des „Geographie und Wirtschaftskunde“-Unterrichts. Materialien zur Didaktik der Geographie und Wirtschaftskunde 16, Wien, 333-355.
- Wikipedia: de.wikipedia.org (Zugriff: Dezember 2007)

ZOBODAT - www.zobodat.at

Zoologisch-Botanische Datenbank/Zoological-Botanical Database

Digitale Literatur/Digital Literature

Zeitschrift/Journal: [Grazer Schriften der Geographie und Raumforschung](#)

Jahr/Year: 2008

Band/Volume: [44](#)

Autor(en)/Author(s): Lieb Gerhard Karl

Artikel/Article: [Grenzüberschreitend denken - Anregungen für den GW-Unterricht am Beispiel des Dreiländerecks Österreich-Slowenien-Ungarn 85-102](#)