

Maturafragen NEU (!?) – eine schrittweise Annäherung an eine kompetenzorientierte Form in Geographie und Wirtschaftskunde

Christian Sitte (Lehrer am GRG Wien 1, Lektor für
Fachdidaktik an der Uni Wien & Uni Salzburg,
Prof. an der PH-noe
<http://homepage.univie.ac.at/Christian.Sitte/FD/>)

„Der Lehrplan gibt eben nur an, was im Unterricht gelten soll, aber nicht wie der Unterricht konkret vollzogen wird“ und: „Erzwingen kann entlang der ganzen Skala von der Verfassung bis zum Unterricht niemand irgendetwas, ausgenommen Entscheidungen; und begünstigen kann man das Erwünschte organisatorisch immer nur durch Verengung der Ermessensspielräume, durch strengere Selektion oder konsequente Negation ... Wer das nicht will, muss Organisation mit Interaktion anreichern, kann nicht auf Mitgliedschaft, sondern muss auf Teilnahme setzen und darauf, dass normative Orientierung von anderen übernommen wird – freiwillig übernommen wird“ (Haft/Hopmann 1989 bzw. J.Diederich 1988 – zitiert nach [SITTE Ch.1989](#) S. 7 u. 8)

Diese zwei am Beginn stehenden schon älterer Zitate allgemeiner Didaktiker, die meiner Erfahrung bezüglich der schulgeographischen Entwicklung aber nach wie vor – im positiven, wie im negativen Sinn – Geltung haben, sollen ein Motto für den folgenden Artikel sein. Ist doch das „System-Schule“ an der Basis gewohnt, auf vorgegebene Wünsche der Unterrichtsverwaltung systemspezifisch, aber jeweils unter einem gewissen Zeitgeist von Veränderungen und unterschiedlichen Strömungen - diese den Zwängen der Praxis irgendwie folgend - zu interpretieren, darauf an den Standorten zu reagieren. Das kann Gewohnheiten tradierendes Beharren mit verwässernden Alibiaktionen sein, aber auch Chance auf (pädagogische / fachdidaktische) Verbesserung bedeuten. Wir sollten letzteres in der zukünftigen „MaturaNEU“ sehen!

In dem hier folgenden Zeilen soll (auch) aufgrund der Erfahrungen in den seit 2010 laufenden Geographie und Wirtschaftskunde - Fortbildungsseminaren (vgl. bei KOLLER/SITTE 2011, [SITTE Ch. 2011](#)) einiges dazu beschrieben und reflektiert werden:

- 1.) Wo und wie man die KollegInnen draußen in den Schulen für die vom BMUKK für 2013 gewünschte Form der Abwicklung der MaturaNEU „bei ihrem Bewusstsein und schon gehandhabten Varianten abholen kann“;
- 2.) ferner sie Schritt für Schritt von gewohntem Terrain ins Neuland, nun grundsätzlich immer kompetenzorientiert formulierter Fragestellungen zu führen und wie man sie dabei unterstützen kann;
- 3.) ihnen dabei durchaus gegebene Vorteile dieser neuen angestrebten Form zu vermitteln suchen, um ihnen dann
- 4.) letztlich auch einige weitere Perspektiven für einen Ausbau dieser ersten Schritte aufzuzeigen. Daher wurde auch in der Literaturzusammenstellung dieses Aufsatzes ein Schwerpunkt auf von jedem Ort leicht im Internet erreichbarer Bezugsquellen gelegt.

Die Didaktische Literatur beschäftigt sich schon lange mit den Vorstellungen des Übergangs vom kognitiv und rekapitulierend vorgetragenen bzw. bei Prüfungen „wiederausgespuckten“ Merkwissen (als „passives Wissen“ bezeichnet) zu, auf Anwendungen bezogen und mit anderem vernetzten „aktiven Wissen“. Trotz unterschiedlicher – komplizierterer und einfacherer Formulierungen, kann man generell sagen, „Kompetenzen sollen ein umfassendes Wissen sein, WAS in einer Situation getan werden muss“. Dabei sind diese zwar unmittelbar mit Fachwissen verknüpften und erlernten Fähigkeiten dazu da, um bestimmte Probleme lösen zu können. Sie sind mehr als „skills“, da sie über die genaue Anleitung in vordefinierten Tätigkeitsfeldern auch darauf abzielen, sich in veränderten Situationen zurechtzufinden, diese beurteilen und gestalten zu können (was im allgemeinen dem Kompetenzniveau III entspricht – s.u. bei den Ausführungen zu Operatoren bzw. vgl. auch Liste im Anhang bei HOFMANN-SCHNELLER M. 2011 bzw. ihr PPT auf dem Fortbildungsportal des www.gw.eduhi.at > Lehrpläne >> Neue Matura und hier bei Punkt 2 s.u.).

1. Schon manches davon gehabt ?

Dazu fällt mir als erstes der geltende Notenparagraf ein ([BMUKK 1974/1997](#)): In seinen Beurteilungsstufen „Gut“ und „Sehr gut“ verlangte er schon immer „Eigenständigkeit“ und „selbständige Anwendung des Wissens und Könnens“. Hinweisen möchte ich auch auf die spätestens seit der Zielorientierung in unseren GW-Lehrplänen in der Fortbildung vorgeführten Bloom'schen Taxonomie (vgl. Stichwort „Zielorientierung“ in [SITTE W./WOHLSCHLÄGL H. 2001](#), S. 553ff) mit ihrer Handlungs-/Bewertungskomponente (die möglicherweise von manchen verkürzt, auf Eingelerntes interpretiert worden ist, aber Potentiale schon eröffnen konnte.

Erwähnt aber soll auch werden, dass schon 1986 „Empfehlungen der ARGE der Geographen an AHS in Wien“ in einer Punktation empfohlen haben „...zu begrüßen sind Fragestellungen, die dem Kandidaten u.a. herausfordern zu eigenständigen Denken, Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Standpunkten, zum Erkennen von Problemen und zum Suchen von Lösungsmöglichkeiten, zum Erkennen von Entwicklungen, Zusammenhängen, Regelmäßigkeiten und Disparitäten...die Beistellung entsprechenden Arbeitsmaterials ist wünschenswert“ (zitiert nach [SITTE Ch.1989](#) S. 437).

Letztlich sei auf die – durchaus stärker als in anderen Fächern der AHS (und insbesondere der BBS – trotz dort in letzter Zeit auf allgemeiner Ebene forcierter Bemühungen zu Kompetenzorientierung – vgl. [BMUKK 2011](#)) ausformulierten Kompetenzen und Zielformulierungen im Lehrplan für Geographie und Wirtschaftskunde AHS 2004 (*BGBI. 277. Vdg./T. II, v. 8. 7. 2004* – virtuell auf www.gw.eduhi.at abrufbar, bzw.

vgl. Kommentar zum LP bei [SITTE Ch. 2004](#)) hingewiesen, die durchaus ein hilfreiches „Geländer“ für die praktische Umsetzung bieten können (Siehe [Anhang 1](#) den man als Instrument für seine Fragen verwenden könnte) .

2. Und heute ?

War bei der Zielorientierung schon den Unterrichtenden ein „Geländer“ gegeben, wenn sie es unternahmen mithilfe von Operatoren und Bedingungskomponenten sich bei der Unterrichtsplanung (und den folgenden Lernergebniskontrollen) bewusst zu werden, dass man weg vom rein kognitiven Faktenwissen zu Operativen Unterrichtsformen (vgl. Stichwort in [SITTE W. / WOHLSCHLÄGL H. 2001](#), S. 305ff) mit einer Vernetzung von Wissen und Fertigkeiten kommen müsse. Für den nun folgende Schritt der für die MaturaNEU eingeforderten Kompetenzorientierung (Kompetenzen also als „Dispositionen selbstorganisierten Handelns“ zu sehen) bei der konkreten Unterrichtsumsetzung (und Maturafrage), helfen verschiedene landauf, landab verfügbare Operatorenzusammenstellungen. Es ist dabei zunächst nicht so relevant, ob die von der BBS ([BMUKK 2011](#), S. 17 und 19f) propagierten Kompetenzstufen verwendet werden (siehe im Anhang 3 eine ähnliche Hilfe zur Eigenüberprüfung von [Kessler M., G. Ziener 2004](#)) oder eine **dreistufige Strukturierungshilfe für Anforderungsbereiche:**

I. Reproduktion – II. Transfer – III. Reflexion & Problemlösung, wie sie HOFMANN-SCHNELLER (2011) in einem Anhang mit den Operatoren [aus Berner P. et al.](#) (2007) direkt zeigt, KELLER (2009, S. 30f) sie in Anlehnung an [DGFG](#) (2007, S. 32f) zusammengestellt hat.

Operatorenlisten + ihrer Konkretisierungen findet man etwas variiert auch in anderen Publikationen die hier durch Linkangaben leicht aufgeschlossen werden sollen:– etwa auf [NIBIS.de](#) „Kerncurriculum“, Seite 29f , oder bei BW-Basisoperatorenkatalog bzw. bei der BW-Landesakademie <http://lehrerfortbildung-bw.de/faecher/gwg/fb1/modul1/geo/operator/> .

WICHTIG erscheint mir das Bewusstsein eines für die Prüfung vorstrukturierten **mehrstufigen Fragenarrangements**, das eben **mehrere Kompetenzniveaus** auch **zulässt**. DAZU können die Operatorenlisten helfen, sozusagen als Verben, als Satzaussagen eben, die klar vermitteln, WAS und auch WIE etwas verlangt wird, aber auch WIE unterschiedlich zu bewertende Kompetenzniveaus nachgewiesen werden können. Arrangements, die in ihnen die Maturafrage aufdröselnden Subfragen einen langsam aufsteigenden Pegel aufweisen, wären damit anzustreben. Aus dem Hinaufarbeiten des Kandidaten in der Beantwortung dieser Subfragen, würden sich dann - wenn sie entsprechend der Kompetenzniveaus I, II und III formuliert sind - auch die Noten klar ergeben.

Wir haben in Österreich relativ wenige fachdidaktische Maturafragenanalysen in GW (frühere etwa bei SITTE Ch. 1989, S. 430-449). Dafür aber haben wir in FD-Proseminaren in Salzburg und Wien (unstrukturiert zwar) von den Studenten ihre und andere Maturafragen als Studienmaterial einbringen lassen. Aus diesen (zufällig) kumulierten Beispielen lassen sich aber durchaus Schlüsse auf einen

vorherrschenden Zustand ableiten: Entgegen früherer Phasen gibt es heute fast keine „Einwortfragen“ und der Anteil von Fragen, die unter begleitenden Materialien gestellt werden, ist gewachsen (wenn solche auch noch nicht immer die Regel sind). Relativ häufig werden die Maturafragen auch durch Unterfragen, die das Thema dann stärker strukturieren formuliert.

In beiden Varianten liegt Potential, das in Zukunft auch für kompetenzorientierte Fragestellungen für die MaturaNEU verstärkt und zielgerichtet so als Standard angewendet werden sollte!

Zwar zeigen Analysen dieser über die Studenten zusammengetragenen Maturafragen, dass sie sich (beurteilt nach den oben schon angeführten Operatoren) zu einem großen Teil auf dem AFB I, bzw. teilweise (aber noch immer nicht immer) auf AFB II bewegen. Nur selten lässt sich aus diesen Seminarberichten über ihre GW-Fragen der AFB III herauslesen: welcher beinhalten müsste, etwa Sachverhalte und Probleme (u. U. zu gelernten Themenbeispielen mit neuen Fallbeispielen/Materialien arrangierte Fragen) selbstständig und mit geeigneten Methoden und Medien zu erörtern, Hypothesen zu entwickeln, Widersprüche zu erkennen, Positionen zu differenzieren und begründen, eigene Urteilsbildung zu reflektieren, Handlungsoptionen zu entwickeln etc.

Ein weiterer Grund in Zukunft die **Regelfragen grundsätzlich mit MATERIAL zu stellen**¹⁾, liegt aber auch in der neuen Anforderung des BMUKK, zukünftig für alle **21**, bei GW für die Matura eingeforderten, aber schulintern gemeinsam zu formulierenden **Themenbereichen** (siehe bei [SITTE Ch. 2011](#)), **Fragen** (also etwa **42** oder mehr ?) für die Prüfung vorrätig zu haben (und nicht nur wie bisher u.U. am Abend davor, für 3 Kandidaten, sechs Kernstoff- und drei – vorher thematisch bekannte – Spezialfragen, aus seinem Computer herauszuziehen). In einem **Pool** (z.B. real in Aktenordnern des Kustodiats, oder über eine Moddle-/community-schule.at-plattform virtuell) an einer Schule gesammelte Materialien unterschiedlicher konkreter Fallbeispiele (aus dem Unterricht?), lassen sich dann nämlich möglicherweise zu gleich formulierten (allgemeiner gehaltenen) Fragestellungen auch kurzfristig einfach als unterschiedliche Fallbeispielmateriale nutzen. Beispiel kann etwa eine Zusammenstellung von Kursarbeitsmaterialien aus „Geographie und Schule“ H. 189/2011 sein, worin es um **Mitteuropäische Städte** geht – egal zu welchem Fallbeispielmateriale - das dann unterschiedlich (methodisch? / materialmäßig?) interpretiert werden muss.²⁾

Allgemein wird in der Literatur vorgeschlagen, dass die zum Lesen des Materials benötigte Zeit, deutlich unter der Hälfte der (in Zukunft aber länger bemessenen) Vorbereitungszeit liegen solle – was die Menge des der Frage beigefügten Materials begrenzt.

3. Als mögliche Vorgangsweise bieten sich dazu folgende VARIANTEN an:

3.1. Fragen aus/mit dem **Materialangebot aus dem in der Klasse verwendeten Schulbuch**. Da zur Zeit die GWK-Oberstufenschulbücher noch mit wenig Systematik in Hinblick auf unterschiedliche Kompetenzniveaus in ihren Fragenstrukturen Rücksicht nehmen (vgl. eine erste Untersuchung / Tabelle im Anhang 2), muss man wahrscheinlich das daraus gezogene (und den Prüflingen somit bekannte)

Beispielsmaterial einzelner Kapitel(teile) für kompetenzorientiert formulierte Fragestellungen etwas verändern. Interessante Hinweise bieten aber diesbezüglich manchmal Lehrerbegleithefte (wie etwa das des GW-Schulbuches „Kompass“/ÖBV es vorne zeigt). Dann kann sich man leicht selber die drei Kompetenzniveaus herausarbeiten: insbesondere etwa bitten sich hier VERGLEICHE, Gegenüberstellungen und Bewertungen unterschiedlicher Fallbeispiele an, wobei man aus den oben angeführten Operatorenlisten entsprechend auswählt. Bezüglich des Copierverbots von Schulbüchern kann man sich dadurch auf der sicheren Seite bewegen, wenn man aus gebrauchten Exemplaren, die für die Prüfung verwendeten Materialien herausschneidet.

3.2. Solches kann man auch machen, wenn man für die Vergleiche **ANDERE Schulbücher der gleichen Klasse** – etwa mit Alternativmaterialien für das gleiche Thema – heranzieht ³⁾. Hier wäre für die konkrete Fragestellung dann die Strategie eingeschlagen worden „bekannte Sachverhalte mit neuem Material (oder anderen Fallbeispielen) kompetenzorientiert beantworten zu können.“. Etwa wenn ein Schüler gelernt hat, an Material z.B. ländliche oder städtische Fallbeispiele zu interpretieren, spricht nichts dagegen ihm die gleiche Thematik z.B. mit solchem vom Lehrer vorgegebenen neuen Material etwa zu einer anderen Stadt bei der Prüfung zur Darstellung / zu einordnendem Vergleich oder Analyse / Erörterung oder Überprüfung zu geben. Oder dass er bestimmte wirtschaftliche Sachverhalte mit anderen, neuen Diagrammen, zu beschreiben / vergleichen, zu interpretieren / nach bestimmten gestellten Kriterien zu bewerten hat (womit jeweils alle drei Kompetenzniveaus aufsteigend abgedeckt wären).

3.3. Stufe für potentielle Maturafragen wäre die Einbeziehung im Unterricht dazu ausgegebener **eigener Materialien (Arbeitsblätter / aus dem www-gezogenes Text/Statistik/Diagramm/Bild-Material)** – gegebenenfalls mit einer Aktualisierung/Ergänzung dazupassender neuer Materialien (die man u.U. in einer früheren Klasse gerade auch im Unterricht dieses Themas aktuell verwendet) – beispielsweise in der sich sehr schnell verändernden 6. Klasse zu Europa, oder bei der Wirtschaftspolitikthematik in der 7. Klasse Oberstufe bei aktuell im Fluß sich befindenden Themen, wie dem Budget – vgl. Webergänzung zu „RGWneu“ auf www.stubenbastei.at > Fächer >>GW>>> 7.KlasseNEU). Hierzu sei einerseits wieder an die reichhaltige Material- und Linksammlung auf dem österreichischen Facheinstiegsportal www.gw.eduhi.at erinnert, aber auch – siehe Zeitschriftenspiegel im GW-UNTERRICHT(ebenda) – auf das Angebot mancher Geographiefachdidaktikverlage das frei copierbare Material ihrer Unterrichtsbeispiele in den Zeitschriften, auch EINZELN etwa via www.westermann-FIN.de („Fachzeitschriften im Netz“) anzusehen und zu einem kleinen Preis herunterzuladen! Mehr zu solchen und anderen Quellen/Beispielen siehe ebenfalls noch weiter unten.

3.4. Stufe wäre die Einbindung **virtuell verfügbarer Applikationen**. Man kann dazu etwa ein Fallbeispiel mit Google Earth bearbeiten (auf Laserausdruckhandout bestimmte Strukturen kartieren?) – vergleichen bzw. etwa in 3D darstellen und analysieren lassen, gegebenenfalls ein

ähnlichgelagertes Fallbeispiel/Raumbeispiel suchen und darstellen / ein-zuordnen / erörtern lassen. Oder man baut eine der einfachen kostenfreie **Online-GIS-Anwendungen** ein, die man vorher schon im Unterricht genutzt hat um Karten zu generieren: **MyMap** (neue URL !) <http://leto.geo.univie.ac.at/project/mymap> oder den virtuellen OEROK-Atlas (vgl. dazu in Wiss. Nachrichten Nr. 131/2006 – www.oerok-atlas.at) wären hier leicht greifbare Beispiele. Für die Anwendung bei der Prüfung, genügt es in der Vorbereitungszeit durchaus von den zu importierenden Werten die jeweils zehn höchsten und niedrigsten eintragen zu lassen, um befriedigende Ergebnisse für eine Interpretation zu bekommen, u.U. kann man dazu fertige Darstellungen vergleichend noch hinzuziehen. Man kann aber auch virtuelle Simulationen als Ausgangspunkt für Vergleiche, Interpretationen und Hypothesenentwicklung heranziehen (solche gibt es etwa zu Klimakarten- und Satellitenbildsimulationen u.a. – vgl. etwa den großen Website mit vielen Materialien von <http://satgeo.zum.de/satgeo/index.htm>)

4. Welche ERWEITERUNGSHILFEN findet man noch :

Unsere verwendeten GW-Oberstufenschulbücher haben bezüglich kompetenzorientiert gestalteter Materialangebote noch einige Defizite aufzuweisen. Einerseits finden wir fast durch die Bank in ihnen nur sehr schwache methodische Anregungen, geschweige denn kompetenzorientiert im Niveau aufsteigend formulierte Variationen, zum **Umgang mit BILDERN** (Fotos, Blockbildern, nur einige Hinweise gibt es zu Karikaturen). Empfehlenswert wäre es daher das Themenheft „Bilder lesen lernen“ von [geographie heute](http://www.geographie-heute.de) 253/254-2007 als Anregung anzuschaffen – insbesondere die [Abb. 5](#) , S. 9 ist ein Steinbruch von Anregungen! Den wichtigen Basisartikel daraus findet man auch wiederabgedruckt in dem gh-Reader von LENZ 2009 „Geographie unterrichten“, der zusätzlich noch eine Reihe anderer einschlägiger Artikel zur Kompetenzorientierung aus dieser stark praxisorientierten Fachdidaktikzeitschrift bündelt (u.a. zu Kartenarbeit – s.u.)! Bei KOLLER/SITTE 2011 und [SITTE Ch. 2011](#) findet man noch andere Fachzeitschriften angeführt, die – zum Teil regelmäßig - direkte Anregungen für kompetenzorientierte Fragestellungen enthalten.

Ein weiteres Defizit in unseren GW-Oberstufen-Schulbüchern ist ein von den eingeforderten Kompetenzen oft fehlender anspruchsvoller **Umgang mit KARTENINTERPRETATIONEN**. Leicht greifbar sind dazu die Anregungen in dem im WWW-stehenden Aufsatz von [HÜTTERMANN 2004](#) S.5 und bei [DGfG \(2007, S. 14 ff\)](#). Auch ein Beitrag von SITTE Ch. 2006, in GW-UNTERR. [104](#) , S. 36 mit einem Karteninterpretations-Schema von Hüttermann und einem angewandten Beispiel „Wachau“ – abgedruckt dort auf S. 38 (aus RGW7neu, S. 17) gehen in ähnlicher Weise darauf ein Karten komplexer zu nutzen.

In den Vorbereitungsseminaren haben wir aus den Fachdidaktikzeitschriften ein Set „Best-Practice-Beispiele“ zusammengestellt: Gute Einblicke in eine methodische Konzeption von anspruchsvolleren Karteninterpretationen entnehmen wir dazu aus PG 11/1997, einer thematischen Karteninterpretation „Die Bucht von Tokio“, ferner aus PG 11/2005 eine

Karteninterpretation zu einer thematischen Atlaskarte „Kalifornien“. Bei beiden formulierten die Autoren nicht nur die Fragestellungen, sondern auch die Erwartungshaltungen.

Weitere Dimensionen für eine kompetenzorientierte Karteninterpretation bietet uns auch die Französische Schulgeographie mit ihren „Croquis“: Hier zeigten wir in den Fortbildungsseminaren zwei Zugänge: **A)** Anhand [dreier Chinakarten](#) wurden (ohne Titel) drei Verteilungsstrukturen dem Schüler vorgelegt. Auf den Karten sind die Signaturen, aber ohne Benennung angeführt. Mithilfe unterschiedlich sich zusammensetzender Atlaskarten („die Datenbank Atlas zielgerichtet nutzen können“), sollen nun 11 angeführte Begriffe (Trockenräume, tropische Regionen, Regionen mit gemäßigtem Klima, schwach entwickeltes Gebiet, stark industrialisiert, Gebirgsregionen, dominante Landwirtschaft, offener Küstenstreifen, urbanes Zentrum, dicht besiedeltes Gebiet, dünn besiedeltes Gebiet) diesen Signaturen zugeordnet werden. Danach schreitet man zur begründenden Analyse dieser Verteilungsmuster...

B) Eine umgekehrte – anspruchsvollere – Vorgangsweise, aufgrund verschiedener Materialien (Informationen aus unterschiedlichen analytischen Kärtchen, Texten, Tabellen etc.) synthetische Karten als Raumstrukturmodelle selbst zu fertigen („Croquis“), wurde für den deutschsprachigen Leser aus französischen Quellen und Beispielen in einer Arbeit im fachdidaktischen Proseminar von [VOGLMAYR St. \(2009\)](#) ausführlich dargestellt und kann leicht virtuell abgerufen, weitere Impulse dazu liefern – vgl. auch in PG 7-8/2008, S.22ff).

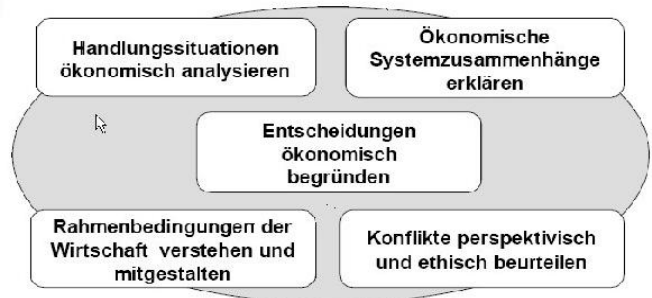
Anregungen für anspruchsvollere Darbietungsvarianten bei der Prüfung lieferten in dem erwähnten Seminar-Script die Präsentation in Form eines (im Rahmen der Prüfung auszugestaltenden) „Argumentationsbaumes“ (PG 1 / 2009 S. 29). Aus PG 11/2010, S.12f., zeigten wir die Prüfungsergebnispräsentation anhand eines Mysteriums: Die hier zur Thematik vorgegebenen 21 Informationskarten sollen erläutert und nach der Leitfrage zu bestimmten Oberbegriffen geordnet/reduziert werden – somit entsteht als Ergebnis ein das Thema strukturierendes Ordnungsdiagramm. In [„geographie heute“](#) Nr. 285 / 2010, S. 31, wird eine „Struktur-lege-Technik“ als Ergebnisdarstellung einer Analyse vorgestellt. Ziel ist es darin, das semantische Netzwerk, das einem bestimmten Thema innewohnt, zu visualisieren und Beziehungen aufzuzeigen. In [GS 189/2011](#) hat A. Rempfler auf S. 31 die Arbeit mit einem Aufgabenstamm im Rahmen von Systemkompetenz aufgezeigt („...Überlege Konsequenzen dieser beiden Entscheidungen und ergänze das folgende Begriffsnetz durch Begriffe und Beziehungen...“). In [PG 6/2008](#) wird eine Szenariotechnik vorgeführt. In der Zeitschrift „Geographie und Schule“ (wo übrigens regelmäßig gut mit Material ausgestattete sogenannte Kursarbeitsmaterialien publiziert werden) findet man in [GS-Heft 190/2011 S.24ff](#) eine Raumanalyse als Leitmethode für einen kompetenzorientierten Unterricht, deren Strukturierung man mit beigegebenen Materialien (u.a. verschiedene Raumperspektiven) auch in Prüfungssituationen anwenden kann. **Im Zeitschriftenspiegel von GW-UNTERRICHT** (auch am [www.gw.eduhi.at](#)) wird laufend

auf solche und andere Beispiele kompetenzorientierter Varianten in den Rezensionen hingewiesen.

5. Ausblick :

Es zählt sich beim **Blick über den Zaun** aber auch aus, außerhalb der Geographencommunity fündig zu werden: Neben der Geographiedidaktik finden wir für unser doppelpoliges Zentrierfach Geographie und Wirtschaftskunde auch noch andere Anregungen, die es wert sind, miteinbezogen zu werden. Kurz möchte ich hier drei als Impulse für ein weiteres Vertiefen anführen:

KOMPETENZEN IM ÖKONOMIEUNTERRICHT



Quelle: DEGÖB

<http://lehrerfortbildung-bw.de/faecher/gwg/fb1/modul1/wirt/oeiperspekt/2kompetenzen.htm>

Einen zweiten, weiter ausgreifenden Aspekt aus der politischen Bildungsdidaktik bringt der Didaktiker [M. MAY \(2011\)](#) ein. Seinen Ansatz mit typischen Anforderungssituationen, sollte man auch sich für eine Adaption in Geographie und Wirtschaftskunde mal näher ansehen!

Das Themenheft der in Wien herauskommenen Zs. „Historische Sozialkunde“ 1/2011 (KÜHBERGER 2011) zeigt als hier dritte angeführte Anregung in Abbildungen auf Seite 5 Komplexitätsanforderungen von Aufgabenformaten, ferner auf S. 10 ein Reflexionsviereck zur Aufgabenstellung. Ähnliches liefert [KRAMMER \(2008, S. 8ff\)](#) im Themenheft Kompetenzorientierte Politische Bildung (= [Inf. z. PB Nr. 29](#)). Auch sie können uns Impulse zur Umsetzung der neu auf uns zukommenden Anforderungen bieten!

1) Eine interessante fachdidaktische-historische Anmerkung, die zeigt, dass manches schon lange „State-of-the-art“ sein könnte: Schon der Pionier der Wirtschaftskunde in Österreich, J. KLIMPT formulierte bei der Matura 1971 und 1973 in seiner Schule (die zugegebenermaßen in dieser Form damals eher seltenen so gestellten) Fragen wie: „Interpretieren sie folgendes Material (Stat. Yearbook, UN, Tab. S. 308, 603 und aus Mitt.österr.Inst.f.Wifo die Graphiken 1.1., 2.2, 5.1)! Oder: Interpretieren Sie den Text über das Stabilitätsabkommen (Wochenpresse v. 22.5.73, S.15) – zitiert nach SITTE Ch. 1989, S. 439). Allerdings gab es damals auch ein von ihm mitgestaltetes Arbeitsbuch „Materialien zur politischen Weltkunde“ (ÖBV 1972), das im Unterschied zu heutigen österreichischen GW-Oberstufenschulbüchern, ganze Großabschnitte nur - mit z.T. kontroverse Standpunkte aufzeigenden Originalquellenmaterial für den Unterricht in der Maturaklasse vorlegte!

2) Zu einem Beispiel „Entwicklung mitteleuropäischer Städte – Stadtgenese als Ausgangspunkt heutiger Strukturen und Prozesse im urbanen Raum (GS 189/2011, S. 28-30) gab es folgende allgemeine Fragestellungen/Aufgaben, die man mit durchaus unterschiedlichsten Beispielmateriale füllen kann:

1a, Gliedern Sie aus der vorliegenden topographischen Karte (etwa einer 25V) von ... die stadtgenetischen Phasen heraus, indem sie sie farblich markieren und in der Legende entsprechend eintragen. 1b, Beschreiben sie ihre charakteristischen Merkmale. 2. Wählen sie zwei Teilräume aus und erläutern sie die Entwicklungen, die zu ihrem heutigen Erscheinungsbild geführt haben. 3. „Zum Verständnis heutiger Strukturen und Prozesse in der Stadt und Stadtplanung muß man die Genese der Städte kennen“ – nehmen sie auf der Basis der vorherigen Aufgaben, Stellung zu dieser Aussage. Dazu gab es 5 Materialien: einen kurzen Text zur Geschichte & Entwicklung von Koblenz/ einen s/w-Ausschnitt einer Karte Top 25 / zwei Fotos (bevorzugt Schrägluftbilder, aber auch variierbar früher-heute oder unterschiedliche soziale/funktionale Viertel), Diagramm Entwicklung der Bevölkerungszahl – man könnte aber auch hier mit Google Earth etwa mehrere Stadtausschnitte mit kmz-files (GMaps mit den Linkangaben – vgl. in GS 179/09) definieren und vergleichen lassen. Wenn Schüler die Grundprinzipien beherrschen, müssten sie mithilfe des jeweils beigelegten Materials diese auch bei anderen Fallbeispielen anwenden können, bzw. Stellungnahmen abgeben können.

³⁾ Hier nur einige BEISPIELE aus unseren SCHULBÜCHERN: So kann man etwa direkt Seiten mit kompetenzorientierten Arrangements aus den GW-Oberstufenbüchern Hölzel/RGW7neu S. 17 (**Karteninterpretation**) oder 23/24 Satellitenbildinterpretation mit Karten nehmen. In Veritas/GW-kompetent7, S. 88 angedeutete SWOT Analyse kann man zur Anwendung mit konkreten Materialien füllen. Zu **Statistiken und Diagrammen** bekommt man einige Anregungen etwa bei Veritas/GW-Kompetent7 S.69 oder Westermann/System Erde 5/6 S. 116f, ÖBV/Kompass 5/6 S. 252, Hölzel/RGW7neu S.33ff und 68f, Westermann/Geografiti1 S. 106f zeigt das mit einer Tabellenkalkulationsanwendung; **Textanalyse**-Wirtschaftsnachrichten ÖBV/Kompass 7/8 S. 120f – bzw. Durchblick 8, S. 26f; ÖBV/Kompass 7/8 7/8, S. 254f :Vergleich (mit Diagrammen & Tabelle) ; **Pro & Contra** (in den SB als Diskussion, aber als Maturaaufgabe auch alleine machbar in der Gegenüberstellung von Argumenten) etwa in Westermann Durchblick 6, S. 10f., Westermann/Geografiti1 S. 149 ; **Szenarios** in Durchblick 8, S. 49 und 190; ebenda S. 158f :Kursblätter in Tageszeitungen analysieren und interpretieren, bzw S. 160 Unternehmensanalyse in Fachzeitschriftenartikel. Sehr interessante Aspekte, die z.T. weit über das in GW-Schulbüchern hinausgehen vermittelt die „Tool Box“ in „Volkswirtschaft Verstehen – Zukunft gestalten“ bei Hölder-Pichler-Tempsky für V. Jg. HAK!

Literatur (für URLs alle letzter Aufruf 28.5.2011)

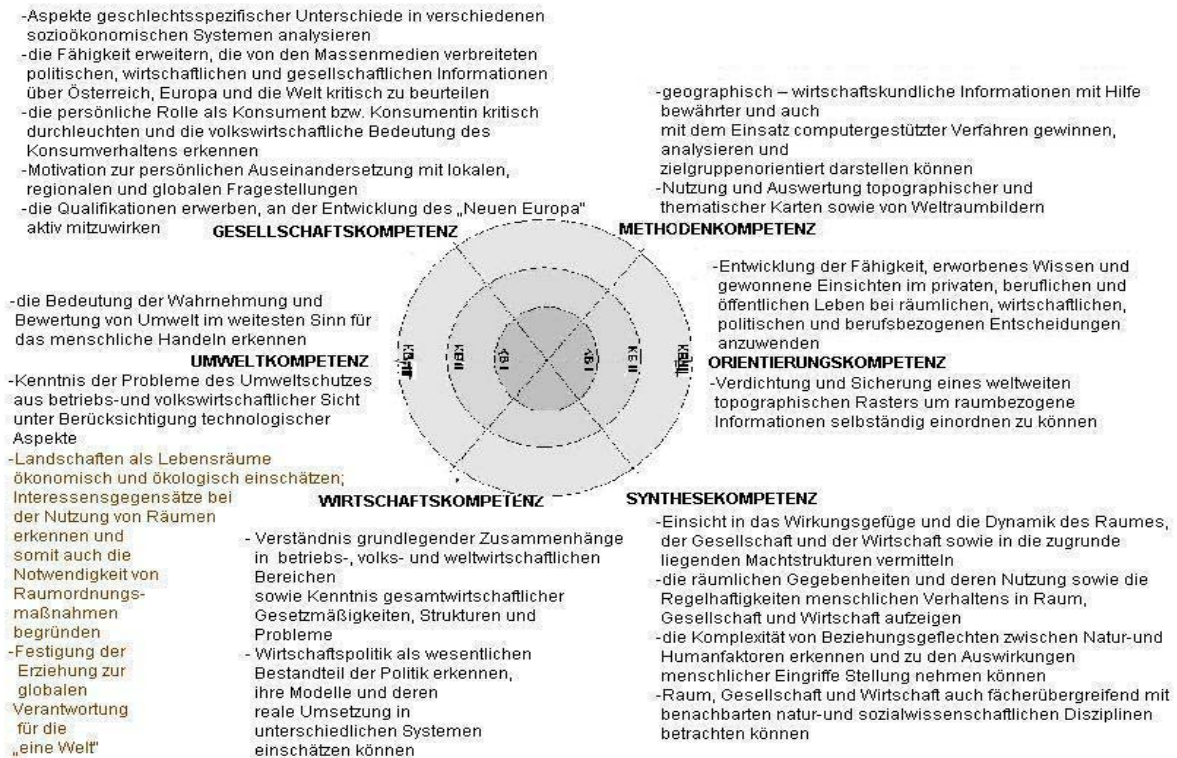
- BMUKK (1974/1997): Leistungsbeurteilungsverordnung. URL: www.bmukk.gv.at/schulen/recht/gvo/lb_vo.xml
- BMUKK (2011b): Kompetenzorientiertes Unterrichten. Grundlagenpapier, Abt. II BBS, hg. U. Fritz – virtuell abrufbar + anderem Material auf URL: www.bildungsstandards.berufsbildendeschulen.at
- BW-Basisoperatorenkatalog in den gesellschaftswissenschaftlichen Fächern. Baden Württemberg. http://lehrerfortbildung-bw.de/faecher/gwg/fb1/modul1/geo/operator/basisoperatorenkatalog_zpg.pdf
- BW-Landesakademie : Operatorenkatalog. <http://lehrerfortbildung-bw.de/faecher/gwg/fb1/modul1/geo/operator/>
- Bundesarbeitsgemeinschaft-AHS GWK, hg. A. Pötz, (2010) Kompetenzorientierte Reifeprüfung an AHS. URL <http://bundesarge.gwk.at>
- DGfG (2007) Bildungsstandards im Fach Geographie für den mittleren Schulabschluß. URL www.geographie.de/docs/geographie_bildungsstandards.pdf
- HOFMANN-SCHNELLER M. (2011): Kompetenzerwerb in GW. In: GW-UNTERR. 122. im Druck
- HÜTTERMANN A. (2004): Kartographische Kompetenzen im Geographieunterricht allgemeinbildender Schulen. www.intergeo.de/archiv/2004/Huettermann.pdf
- KELLER L. (2009) Leistungsüberprüfung im GW-Unterricht. In: Teil 1 – GW-UNTERR H. 114, S. 25-34; Teil 2 GW-UNTERR. 115, S. 11-18
- KESSLER M., G. ZIENER: Woran kann man kompetenzorientiertes Unterrichten erkennen? ptz 2004 www.ptz-stuttgart.de/fileadmin/ptz/pdf/AB_Schule/HS_und_RS/HS-komp-orient_Unter.pdf
- KOLLER A., Ch. SITTE (2011): Auf dem Weg zur „Neuen Matura“: Ein erster Überblick und Einladung zur Diskussion. In: GW-UNTERR. 121, S. 93-96
- KRAUTZ J. (2009): Bildung als Anpassung? Das Kompetenzkonzept im Kontext einer ökonomisierten Bildung. www.erich-fromm.de/biophil/en/images/stories/pdf-Dateien/Krautz_J_2009.pdf
- KRAMMER R. (2008): Kompetenzen durch politische Bildung. Ein Kompetenz-Strukturmodell. In: Informationen z. Politischen Bildung Nr. 29, Wien. S. 5-14. www.politischebildung.com
- KÜHBERGER Ch. (2011): Aufgabenarchitektur für den kompetenzorientierten Geschichtsunterricht. Themenheft Historische Sozialkunde H. 1. <http://vgs.univie.ac.at>
- LENZ Th., Hg (2009): Geographie unterrichten: Didaktische und methodische Wegweiser. Sammelband von geographie heute Nr. 92740. www.friedrich-verlag.de (die Auflistung findet man auch in den Seminarmaterialien <http://homepage.univie.ac.at/Christian.Sitte/FD/PSsozialformen&medien03/Folien/FotoarbeitSeite9.pdf>)
- MAY M. (2011): Kompetenzorientiert unterrichten – Anforderungssituationen als didaktisches Zentrum politisch-sozialwissenschaftlichen Unterrichts. In: Gesellschaft-Wirtschaft-Politik (GWP) 1 / 2011, 123-134 URL.: http://michaelmay.info/wp-content/uploads/2011/04/may-aus-gwp1_11.pdf
- NIBIS (2010): Erdkunde. Kerncurriculum - Gymnasiale Oberstufe . Niedersachsen. http://www.nibis.de/nli1/gohrgs/kerncurricula_nibis/kc_2011/go/KC_Erdkunde_GO_L_03-11.pdf
- SITTE Ch.: (1989): Entwicklung des Unterrichtsgegenstandes Geographie, Erdkunde, Geographie und Wirtschaftskunde an den allgemeinbildenden Schulen in Österreich nach 1945. Diss. an der grund- und integrationswissenschaftlichen Fakultät der Uni Wien. T 1 Text , 469 S., T 2 Dokumentation. <http://homepage.univie.ac.at/Christian.Sitte/Dissinhalt.htm>
- SITTE Ch. (2004): Ein neuer LP GWK für die AHS-Oberstufe 2004. In Wiss. Nachrichten (Zs. hg. BMUKK) Nr. 125. S. 47–52. URL: www.eduhi.at/dl/LP2004wn125.pdf
- SITTE Ch. (2011): Zur „MaturaNEU“ in Geographie (und Wirtschaftskunde) / Wirtschaftsgeografie. In: Wissenschaftl. Nachrichten 140, S. 48-52. URL.: www.eduhi.at/dl/Zur_MaturaNEU_in_GW_inWN140_2011.pdf
- SITTE W./H. WOHLSCHLÄGL, Hrsg (2001): Beiträge zur Didaktik des Geographie und Wirtschaftskunde Unterrichts. Bd. 16 d. Mat. z. Did. GW, hg. Vielhaber Ch./H. Wohlschlägl, Institut für Geographie und Regionalforschung der Universität Wien.. Web (als „Handbuch GW Österreich“): www.univie.ac.at/geographie/fachdidaktik/Handbuch_MGW_16_2001/inhalt_Handbuch_Geographie_und_Wirtschaftskunde2001.htm
- VOGLMAYR St. (2009): Le CROQUIS géographique – die geographische Skizze. Eine deutschsprachige Rezeption und Anleitung zu einem Ansatz in der französischen Schulgeographie. Arbeit im Proseminar Fachdidaktik Uni Wien. URL: www.univie.ac.at/geographie/fachdidaktik/FD/FDArbeitn/croquis_franz_Geo_FD_PS08_Voglmayr.pdf

Artikel von Ch. Sitte für die Fortbildungsseminare MaturaNEU in GW 2011

Auf: www.gw.eduhi.at > Lehrpläne >> Matura NEU >>> Fragen...

Anhang 1 :

Kompetenzspinne als Prüfinstrument für Unterrichts- und Prüfungsentscheidungen nach AHS-LP 2004



Ch.SITTE, variiert nach L. Keller 2009, GW-U 114, S. 32 & Hemmer/Hoffmann www.geo.uni-mainz.de/hoffmann/Aufgaben_Analysespinne_HFK_07.pdf auf Grundlage LP GWK-AHS2004, BGBl. 277.Vdg./T.II. v. 8.7.2004 & www.eduhi.at/dl/LP2004wn125.pdf

Anhang 2 : ANTEIL der OPERATOREN in Schulbuchfragen GWK-Schulbücher der S II (Erhebung FD-PS SS 2011)

Schulbuch	AFB I	AFB II	AFB III	unklar
untersch. Anzahl v. Fragen	% gerundet	%	%	%
5. Klasse				
GW-Kompetent	36	36	25	3,5
System Erde 5 /	6,5	42	14,5	37
Durchblick 5	28	41	17	13,6
Kompass 5	13,5	45	41	1,4
Meridiane 5	44	25,5	14,5	16
RGW 5neu	42	32	18	8
Klar_Geografie 5	24	16	13,5	46
6. Klasse				
Geospots (BBS)	38	43	10	9
GW-Kompetent 2	42	47	9	2,5
System Erde /6	40	26	33	0
Meridiane /6	18	51	18	13
RGWneu 6	53	28	10	9
klar_Geografie 6	39	19,5	14	6
7. Klasse				
GW-kompetent 3	12	17	4	66
System Erde 7	21,5	39	15,5	23,5
Kompass 7 /	9	22	27	42
RGWneu 7	30	41	29	0
klar_Geografie 7	25	30	2	62
8. Klasse				
System Erde 8	7	45	13,5	34
Durchblick 8	27,5	45	25	9
Kompass / 8	24,5	29	27	14,5
RGW 8	24	39	36,5	?-
IWK – Trauner Hak V.	46,5	27	16	10

Kompetenzenliste aus Berner P. et al. (2007): Checkliste zur Abiturprüfung Sozialkunde/Politik. In: Praxis Politik Westermann. H.3. S.35–39. www.schule.at/dl/9971/img/Checkliste_kompetenzorientierte_Prfung_komp.pdf

Anhang 3

Kompetenzen stellen eine besondere Form der Zielorientierung von Unterricht dar,

indem sie versuchen, Unterrichtsziele gleichzeitig schüler-, prozess- und ergebnisorientiert zu formulieren. Kompetenzorientierung im Unterricht bedeutet methodisch reflektiertes, orientiertes und orientierend I. Wahrnehmen, Denken & Verstehen / II. Sprechen & Auskunft geben /

III. Erarbeiten & Gestalten / IV. Planen & Zusammenarbeiten.

Diese vier Kategorien spiegeln nicht zufällig vier Kompetenzen (wieder), über deren Bezeichnung sich Einigkeit abzeichnet: personale Kompetenz / Sozialkompetenz / Methodenkompetenz / Fach- (oder Sach-)Kompetenz. Die vier Kategorien von Kompetenzen werden ferner - jede für sich - im Sinne von 3 aufsteigenden Kompetenzstufen nivelliert (Niveaus A, B und C). Eine mögliche inhaltliche Problemstellung, wie sie im Unterricht auftaucht, wird dann für ihre Umsetzung auf allen drei Niveaus konkretisiert.

I: **wahrnehmen, wissen und verstehen**, so wird von den SchülerInnen erwartet:

Grundzüge wiedergeben können	Hintergründe benennen können	Transfer leisten können
<i>Beschreibung:</i> - können die im Unterricht erhaltenen Informationen in wesentlichen Grundzügen reproduzieren	<i>Beschreibung:</i> - können die im Unterricht u.U. auch zu unterschiedlichen Zeitpunkten erhaltenen Informationen mit einander verknüpfen und Bezüge herstellen	<i>Beschreibung:</i> - können Informationen selbstständig reorganisieren und in einen neuen Zusammenhang einordnen

II: **sprechen und Auskunft geben**, so wird von den SchülerInnen erwartet:

Gegenstandsbezogene Äußerung	Adressatenbezogenes Reden	Diskursive Reflexion
<i>Beschreibung:</i> - können eigene Gefühle, Einsichten oder Eindrücke für sich formulieren	<i>Beschreibung:</i> - können eine eigene sprachliche Äußerung in den Dialog mit anderen Äußerungen bringen	<i>Beschreibung:</i> - können von der eigenen Position aus auch andere Positionen wahrnehmen und in ihrer Äußerung berücksichtigen

III: **erarbeiten und gestalten**, so wird von den SchülerInnen erwartet:

Reproduktion (Vorlage wiederholen)	Rekonstruktion (Durchdringung)	Transformation (Übertragung)
<i>Beschreibung:</i> - können identische Aufgaben mit veränderten Variablen durchführen	<i>Beschreibung:</i> - können strukturverwandte Aufgaben bearbeiten	<i>Beschreibung:</i> - können fremde Aufgaben selbstständig bearbeiten

IV: **planen und zusammenarbeiten** so wird von den SchülerInnen erwartet:

reaktiv zu handeln	aktiv zu handeln	konstruktiv zu handeln
<i>Beschreibung:</i> - können sich auf Aufforderungen an Problem- und Aufgabenlösungen beteiligen	<i>Beschreibung:</i> - können selbst Initiativen zur Bearbeitung von Aufgaben und Problemen übernehmen	<i>Beschreibung:</i> - können eigene Beiträge zur Bearbeitung von Aufgaben und Problemen mit anderen Beiträgen koordinieren