

und nicht wieder die zu befürchtende Einschränkung auf die Reproduktion von kognitiven Inhalten übrig bleibt. „Es dürfte angesichts der Art von Kompetenzerwartungen (...) nahezu ausgeschlossen sein, dass alle bedeutsamen Kompetenzen sich mittels standardisierter schriftlicher Tests überprüfen lassen“ (Sander 2010, S. 62).

#### **4 Chancen und Risiken des Lehrplans und der Bildungsstandards für das neue Kombinationsfach**

An dieser Stelle sei ein genauerer Blick auf die Stärken und Schwächen, die Chancen und Risiken des neuen Lehrplans für das Kombinationsfach „Geografie, Geschichte, Politische Bildung einschließlich volkswirtschaftliche Grundlagen“ gerichtet. Über weite Strecken können qualitative Verbesserungen im Vergleich zur vorhergehenden Lehrplangenerationen für den Fachbereich Geographie und Wirtschaftskunde im HTL-Bereich festgestellt werden, die bislang im Vergleich mit Lehrplänen anderer Schultypen als katastrophal bezeichnet werden mussten<sup>14</sup> (vgl. Wagner 2003).

##### **4.1 Aufwertung oder Stundenkürzungspotential?**

Zumindest theoretisch ist im Kombinationsfach ein durchgängig aufbauender Erwerb von Wissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten vom ersten bis zum vierten Jahrgang möglich (bislang war GW auf die ersten beiden Jahrgänge beschränkt). Damit wird der sogenannte Kompetenzbereich Geografie in der HTL auch maturabel, was man als Aufwertung interpretieren könnte. Positiv ist zu verbuchen, dass das Kombinationsfach die Politische Bildung als Kompetenzbereich früher als bisher in der Stundentafel und im Lehrplan verankert (2. bis 4. Jahrgang). Freilich erlaubt dies auch eine Missinterpretation, wonach eine politisch bildende Ausrichtung des Unterrichts im Sinne des Grundsatzes über alle Jahrgänge und Fächer dadurch obsolet bzw. erst im zweiten Jahrgang einsetzen würde. Zudem musste in der jüngeren Vergangenheit wiederholt festgestellt werden, dass vor allem Fächer mit größeren Stundenkontingenten von „Entrümpelungen“ und „Stundenkürzungen“ betroffen waren, was ein Kombinationsfach zukünftig besonders verwundbar macht.

##### **4.2 Synergien und Koordinierung oder Aufsplitterung?**

Die Kompetenzbereiche, die im Kombinationsfach gebündelt wurden, zeichnen sich durch eine hohe Gesellschaftsrelevanz aus und ermöglichen ansatzweise fächerverbindendes Arbeiten und Lernen. Wohlwollend ausgelegt, finden Kolleginnen und Kollegen in diesem Kombinationsfach die Möglichkeit, innovative fächerverbindende Fragestellungen zu entwickeln und zu verfolgen – sie bleiben

---

<sup>14</sup> Bemerkenswert ist das Entstehen des HTL-Lehrplans für Geographie und Wirtschaftskunde im Jahr 1986 als Gemeinschaftswerk engagierter Lehrer/innen und der Fachdidaktik am Institut für Geographie der Universität Wien (vgl. Flossmann 1986). Der aus heutiger Sicht veraltete Stoffkatalog wurde in den kommenden Jahrzehnten abgekoppelt von fachdidaktischen Entwicklungen fortgeschrieben und damit zu einem lebenden Fossil (vgl. Wagner 2003).

damit aber weitgehend allein gelassen, der Lehrplan bietet wenig Planungsunterstützung. In der Umsetzungspraxis stellen sich freilich organisatorische Fragen, aber auch Fragen nach der nötigen stimmigen ‚Chemie‘ zwischen zwei oder mehreren Lehrpersonen, die so ein Kombinationsfach in einer Klasse oder klassenübergreifend unterrichten sollen. Wenn hier nicht koordiniert geplant und gearbeitet wird, droht eine noch tiefer gehende Aufsplitterung der Teilgebiete des Kombinationsfaches als dies bisher in der herkömmlichen Fächer- und Zeitstruktur der Stundentafel der Fall war<sup>15</sup>.

Als besonders problematisch ist in diesem Zusammenhang die **Trennung der beiden zentralen Bildungsbereiche G(eografie) und W(irtschaftskunde)** im Kombinationsfach zu bewerten. Dies bewirkt, dass zusammenhängende, vernetzte Themenkomplexe einzelnen Kompetenzbereichen getrennt oder im Block zugeordnet werden und nun scheinbar trennscharf nebeneinander stehen. Den Autorinnen und Autoren scheint dieses Defizit bewusst zu sein, so können zumindest inkonsistente Trennungen zwischen **G** und **W** zu Gunsten zusammengehörender Sinneinheiten interpretiert werden. So werden etwa die „volkswirtschaftlichen Zusammenhänge Österreich – Europa“ genauso dem vierten Jahrgang Geografie (und nicht den volkswirtschaftlichen Grundlagen) zugeordnet wie die „europäische Wettbewerbs- und Regionalpolitik“. Eine listig-kreative Auslegung des Lehrplans zu Gunsten eines fächerverbindenden integrativen Bearbeitens zentraler Fragestellungen des GW-Unterrichts wird zumindest offiziell dadurch erschwert, dass die Stundentafel die beiden Kompetenzbereiche **unterschiedlichen Jahrgängen ohne gemeinsamen Überschneidungsbereich** zuordnet (Geografie Jahrgang I und IV, volkswirtschaftliche Grundlagen III. Jahrgang).

Die Grenzen der in der Konzeption des Kombinationsfachs angestrebten Synergien sind also rasch erreicht: Ist es dem Lehrplanteam noch gelungen, im IV. Jahrgang ein fächerverbindendes Erarbeiten des Themenkomplexes Europäische Union quer über die Kompetenzbereiche Geografie, Geschichte und Politische Bildung strukturell zu verankern, so mussten sie beispielsweise bei zentralen ökonomischen Zukunftsthemen an den formalen Vorgaben scheitern. Globalisierung ist beispielsweise im III. Jahrgang den volkswirtschaftlichen Grundlagen zugeordnet und damit kein geografisches Thema mehr! Anknüpfungspunkte zur Globalisierung finden sich zwar in allen anderen Kompetenzbereichen, allerdings fast ausschließlich in anderen Jahrgängen (Geografie im ersten Jahrgang, Geschichte im zweiten bis vierten Jahrgang, Politische Bildung im vierten Jahrgang).

Und der nächste mögliche Verschlechterungsschritt steht schon vor der Tür: Die Modularisierung der Sekundarstufe II verfolgt das grundsätzlich begrüßenswerte Ziel der Reduktion der Klassenwiederholungen durch die semesterweise Portionierung und Wiederholbarkeit von Lehrinhalten. Wenn sie auf der einen Seite die unfreiwillige Verlängerung von Schullaufbahnen verkürzt, so **verstärkt die Modularisierung voraussichtlich die unerwünschten Nebenwirkungen des Lehrplans** des Kombinationsfachs. Semesterweise zugeordnete und unabhängig voneinander abprüfbare Module bedeuten eine semesterweise Aufteilung der Ziele und Inhalte der Lehrpläne. Es liegt nahe, dass dies entlang der neuen Trennlinien der Kompetenzbereiche vollzogen werden wird. Eine fächerverbindende Herangehensweise, die das Kombinationsfach auszeichnen soll, wird dann nicht einmal mehr

---

<sup>15</sup> Davon war etwa 1972 der innovative Versuch „Arbeitsgemeinschaft Geographie und Wirtschaftskunde/Geschichte und Sozialkunde und Politische Bildung“ betroffen. Meist blieben de facto weiterhin zwei Fächer nebeneinander bestehen, was zu seiner Ablösung mit dem AHS-Oberstufen-Lehrplan 1989 führte (vgl. Sitte 2004 S. 40f.).

durch extensive Auslegung des Lehrplans (u. a. durch Ignorieren der Zuordnung von Zielen und Inhalten jener Kompetenzbereiche, die unterschiedlichen Jahrgängen zugeordnet sind) möglich sein.

### 4.3 Orientierung am Stand der Wissenschaft oder geografischer „Urschleim“?

Ganz entgegen den Intentionen der Lehrplangruppe beinhaltet die aktuelle veröffentlichte Fassung des Lehrplans Formulierungen, die als rückwärtsgewandte Geografie und Wirtschaftskunde ausgelegt werden müssen. Sie öffnet damit ungewollt Hintertüren für längst als bewältigt angesehene „Altlasten“. So bedeutet die bereits zitierte Wendung ein Comeback länderkundlicher Grundkenntnisse. Aufgrund einer E-Mail-Intervention meinerseits nach einer informellen Anfrage eines Mitglieds der Lehrplangruppe konnten beispielsweise die „Kulturerdteile“ in letzter Sekunde aus dem „Lehrstoff“ entfernt werden<sup>16</sup>. An dieser Stelle ist generell zu hinterfragen, wie das begriffliche Relikt „Lehrstoff“ mit der Logik von Kompetenzmodellen und der Vorstellung eines Kompetenzerwerbs vereinbar sein kann, da der Begriff „Lehrstoff“ noch im Denken einer frontalen Vermittlung verhaftet ist und vorgegebene Reproduktionsleistungen anspricht. „Lehrstoffe“ sind in keiner Weise mit konstruktivistischen Lernprozessen oder mit dem Kompetenzerwerb kompatibel. Wenn man weiterhin beim Begriff Lehrstoff bleibt, dann sollte man ehrlicherweise auch statt von Kompetenzbereichen innerhalb des Kombinationsfachs auch von Stoffbereichen sprechen.

Die von der Lehrplangruppe zusätzlich entwickelten Bildungsstandards zum Fach enthalten weiters den wissenschaftlich unbekanntem Begriff der „ökologischen Geografie“, der wohl nicht ganz das abdeckt, was hier gemeint war. Darüber hinaus beinhaltet die Trennung von geografischen, ökonomischen und politisch bildenden Zugängen im Lehrplan die Gefahr der Renaissance einer für die Schule überholten, länderkundlich orientierten „Kerngeographie“, wie sie – losgelöst von Lehrplangvorgaben – in zahlreichen Schulbüchern seit Jahrzehnten überdauert. So wie insgesamt die Struktur des mageren Absatzes der Bildungs- und Lehraufgabe für Geografie fachdidaktisch keineswegs innovativ und äußerst kritikwürdig ist.

### 4.4 Lernziele oder Kompetenzen?

Wer nun den Fokus auf die Analyse der Formulierungen der Bildungs- und Lehraufgaben sowie der Bildungsstandards richtet, muss feststellen, dass diese je nach Kompetenzbereich im Lehrplan sehr unterschiedliche Qualitäten aufweisen. Eine schlichte **Auswertung der in den Bildungs- und Lehraufgaben verwendeten Operatoren** in Hinblick auf die zu erreichenden Anforderungsbereiche zeigt deutlich auf, dass die Lehrplanformulierungen den Anforderungen kompetenzorientierter Lehrpläne nicht genügen (Tab. 1).

---

<sup>16</sup> Ein von Maria Hofmann-Schneller und Christian Sitte (beide Universität Wien) erstellter, dem Verfasser vorliegender und der Lehrplangruppe nach einem bundesweiten Fortbildungsseminar im Frühjahr 2011 in Wien zur Verfügung gestellter Lehrplanentwurf für den Kompetenzbereich Geographie wurde nicht berücksichtigt.

Tab. 1: Zuordnung der Operatoren aus dem den Bildungs- und Lehraufgaben der Kompetenzbereiche des Lehrplans „Geografie, Geschichte, Politische Bildung einschließlich Volkswirtschaftlicher Grundlagen“ zu den Anforderungsbereichen nach dem AHS- und dem BHS-Kompetenzmodell (eigene Darstellung).

Kompetenzbereiche	Operatoren nach Anforderungsbereichen der AHS <sup>1</sup>	Operatoren nach Anforderungsbereichen der BHS <sup>2</sup>
<b>Geografie</b> (I. und IV. Jahrgang)	7 x AFB I: kennen, erfassen, beherrschen, nennen 2 x AFB II: erklären <b>0 x AFB III</b>	7 x A: kennen, erfassen, beherrschen, nennen 2 x B: erklären <b>0 x C, D und E</b>
<b>Geschichte</b> (II.-IV. Jahrgang)	4 x AFB I: kennen, wissen 3 x AFB II: analysieren, anwenden, zuordnen <b>0 x AFB III</b>	4 x A: kennen, wissen 1 x B: zuordnen 1 x C: anwenden 1 x D: analysieren <b>0 x E</b>
<b>Politische Bildung</b> (II.-IV. Jahrgang)	1 x AFB I: charakterisieren 3 x AFB II: Stellung nehmen, erklären 3 x AFB III: beteiligen, einschätzen, kritisch untersuchen	<b>0 x A</b> 3 x B: charakterisieren, erklären 2 x C: Stellung nehmen, beteiligen 2 x D: einschätzen, kritisch untersuchen <b>0 x E</b>
<b>Volkswirtschaftliche Grundlagen</b> (III. Jahrgang)	<b>0 x AFB I</b> 3 x AFB II: erklären, vergleichen, analysieren 1 x AFB III: beurteilen	<b>0 x A</b> 1 x B: erklären, vergleichen <b>0 x C</b> 2 x D: analysieren, beurteilen <b>0 x E</b>

<sup>1</sup> Zuordnung der Operatoren nach der derzeit gültigen Handreichung des bm:ukk zur kompetenzorientierten Reifepfprüfung in Geographie und Wirtschaftskunde (2012, S. 13f).

<sup>2</sup> Die Zuordnung der Operatoren erfolgte hier nach dem für die BHS gültigen Basismodell für die Entwicklung von Bildungsstandards (Fritz und Staudecker 2010, S. 31f).

So verlangt der Lehrplan im Bereich Geografie (wie auch im Bereich Geschichte) ausschließlich Schüler/innen-Leistungen auf den untersten beiden Anforderungsniveaus (Reproduktions- und Transferleistungen). Dieses Ergebnis stellt sich verschärft dar, wenn die Operatoren den fünfstufigen Handlungsdimensionen des Kompetenzmodells der Berufsbildung (Wiedergeben, Verstehen, Anwenden, Analysieren, Entwickeln) zugeordnet werden. Im Kompetenzbereich Geografie sind laut verordnetem Lehrplan derzeit die untersten Handlungsebenen A (Wiedergehen) und B (Verstehen) ausreichend. Im Bereich Volkswirtschaftliche Grundlagen werden im direkten Vergleich die Handlungsebenen B bis D angesprochen. Aus diesen Formulierungsschwächen ergeben sich auch spannende Diskrepanzen in den Zielvorgaben der Bildungsstandards und der verordneten Lehrpläne,

die eine Konkretisierung der Bildungsstandards für bestimmte Jahrgänge darstellen sollen<sup>17</sup>. Woran sollen sich Lehrpersonen nun orientieren, wenn in den Bildungsstandards (Regelstandards für durchschnittliche Schüler/innenleistungen) von Schüler/innen höherwertige Lernziele eingefordert werden als im verpflichtenden Lehrplan?

Dies kann beispielhaft am Bildungsstandard „Ökologische Geografie“ gezeigt werden, der folgende Deskriptoren aufgeschlüsselt:

- **„[B] Ich kann Geofaktoren sowie deren ökologisches Wirkungsgefüge erklären und die Bedeutung für Öko- und Wirtschaftssysteme beispielhaft erläutern.**
- **[C] Ich kann Ursachen sowie Folgen von ökologischen Krisen beschreiben und kenne unterschiedliche Lösungsansätze zu deren Bewältigung.**
- **[E] Ich weiß über die Begrenztheit der Ressourcen der Erde Bescheid und kann ihre Nutzung und Verteilung analysieren und Vorschläge für Lösungen entwickeln“** (Schulartenübergreifender Bildungsstandard Geografie, Volkswirtschaft, Geschichte, Politische Bildung 2011, S.1):

Die Formulierung der diesem Bildungsstandard (mit Empfehlungscharakter) im verordneten und verpflichtenden Lehrplan entsprechenden Bildungs- und Lehraufgabe stapelt im Vergleich tief: *„Die Schülerinnen und Schüler kennen die Geofaktoren sowie deren Wirkungsgefüge, kennen die Ziele der Nachhaltigkeit und können Nutzungskonflikte und Ökokrisen erklären (Umwelt- und Ökogeographie)“* (BGBl. II – ausgegeben am 7. September 2011 – Nr. 300, S. 15). Daraus ergeben sich eine Reihe von Fragen: Warum setzen die Lehrplanvorgaben hier auf den untersten Stufen an? Ist dies ein weiterer Kollateralschaden des hohen Entwicklungstempos oder steckt hier ein Kalkül dahinter? Woran können und sollen sich Schüler/innen und Lehrpersonen nun orientieren? Die Orientierungsfunktion der Bildungsstandards scheint im konkreten Fall nicht gegeben zu sein.

Und was soll an der Formulierung der Bildungs- und Lehraufgaben des „Kompetenzbereichs Geografie“ im Lehrplan des Kombinationsfachs speziell kompetenzorientiert sein? Wie unschwer auch durch weitere Lehrplanzitate belegt werden kann, unterscheidet sich die Formulierung der Bildungs- und Lehraufgabe kaum von jener der curricularen (AHS-)Lehrpläne der letzten Jahrzehnte<sup>18</sup>. Was hier als Kompetenzorientierung etikettiert und vermarktet wird, entpuppt sich bei genauerer Betrachtung im Kern als Lernzielorientierung der curricularen Didaktik der 1960er Jahre. Aus dieser Zeit stammt auch die Idee der Lerntaxonomien (Bloom) und deren Weiterentwicklung in operationalisierten Lernzielen (1970er Jahre), die angeben, welche Ziele, welche Komplexitätsstufen Schüler/innenhandlungen mit welchen Hilfsmitteln erreichen sollen. Alles konzeptuell in den Lehrplänen schon dagewesen. Hier wird also nur alter Wein in neue Schläuche umgefüllt, bei dem schon längst der Prozess der Gärung eingesetzt hat.

<sup>17</sup> *„Kompetenz- und lernergebnisorientierte Lehrpläne stellen die zu erreichenden Kompetenzen und somit den Outcome in den Mittelpunkt. Die Basis für einen kompetenz- und lernergebnisorientierten Lehrplan stellt immer das Kompetenzmodell des jeweiligen Bildungsstandards dar – die Deskriptoren der Bildungsstandards finden sich in gebündelter Form in den Bildungs- und Lehraufgaben, die wiederum Garant für die kompetenzorientierte Ausrichtung des Unterrichts sind“* (Grundlagenpapier Kompetenzorientiertes Unterrichten 2011 S. 6):

<sup>18</sup> Mit dem nachteiligen Unterschied, dass der neue HTL-Lehrplan im Unterschied zur AHS im „Kern“ ohne Zielformulierungen auskommt und nur Stoffangaben anführt. Dies wird seit Jahrzehnten von der Fachdidaktik GW kritisiert (vgl. Sitte 2001).

## 5 Kompetenzorientierung reloaded?

Auch wenn bildungspolitisch auf das falsche Konzept gesetzt worden ist und bei aller möglichen Kritik im Grundsätzlichen wie im Detail (vgl. Dickel 2011; Keller 2011; Rhode-Jüchtern 2010 und 2011): Einige Neuerungen rund um die Kompetenzorientierung bedeuten aus meiner Sicht die Chance auf einen durchaus willkommenen Reformschub in der Unterrichtspraxis unseres Faches. Plakativ gesprochen öffnet sich ein – falsch beschriftetes – *window of opportunity*. Jahrzehntelang von der Fachdidaktik GW eingeforderte Anliegen bekommen offiziösen Rückenwind: Weg von der Stoffhuberei und Wissensmast, hin zu einer spannenden Verknüpfung von Können und Wissen (vgl. Kanwischer 2011, S. 4). Weg von der rein frontalen Vermittlung, von der methodischen und didaktischen Diätkost, hin zur gezielt eingesetzten Methodenvielfalt sowie zur phasenweisen Aneignung in kooperativen und offenen Arbeits- und Lernsettings.

Bedeutet das nun eine völlige didaktische, methodische und inhaltliche Neuorientierung des Unterrichts? Bereits bisher wurde in innovativem Unterricht „*neben der Vermittlung von Inhalten zugleich auch die Entwicklung von Fähigkeiten und Kompetenzen der Schüler/innen gefördert*“ (Lersch 2010, S. 35; vgl.: Hofmann-Schneller 2011; Kanwischer 2011). Jene Kolleginnen und Kollegen, die es auch bisher verstanden, aus dem Lehrplan aktuelle und an der Lebenswelt der Lernenden anknüpfende Fragestellungen zu generieren, den Lehrplan in sinnstiftende Aufgaben zu übersetzen sowie Lernende in unterschiedlichen Sozialformen zu Architekt/innen ihres eigenen Wissens zu machen, können sich bestärkt fühlen und ihren Unterricht in diese Richtung weiter entwickeln. Dadurch können neben den fachlichen Kompetenzen auch die methodischen, sozialen und persönlichen Kompetenzbereiche verstärkt in das Zentrum des Lernens rücken. Für alle Kolleginnen und Kollegen, deren Unterricht dem alten Skript (nach Lersch 2010) verpflichtet ist, bedeutet die Kompetenzorientierung einen Kulturbruch und eine längst überfällige Neuausrichtung.

Weiters kann der sorgsameren, klareren Formulierung von Arbeits- und Prüfungsaufgaben durch die obligatorische Berücksichtigung von Operatoren auf unterschiedlichen Anforderungsniveaus Positives abgewonnen werden. Es dürfte daher nicht mehr möglich sein, sich im Unterricht ausschließlich im Bereich der Reproduktion zu bewegen (unter der Voraussetzung, dass die Bildungs- und Lehraufgabe im Kompetenzbereich Geografie im neuen HTL-Lehrplan repariert wird).

Von Beginn an ist nun Unterricht im Kombinationsfach so zu denken, dass der Outcome im Fokus steht, dass Schüler/innen am Ende ihrer individuellen Lernwege Kompetenzen entwickelt haben müssen, die es ihnen ermöglicht, autonom für die Gestaltung ihres Lebens verantwortlich sein zu können. Gerne folge ich auch Rhode-Jüchterns Lesart der Debatte soweit, dass mit den Bildungsstandards indirekt, subkutan auch Standards für die Unterrichtsqualität mit eingeführt worden sind (vgl. 2011, S. 11f.). Dies lässt den Optimisten in mir hoffen, dass vor allem jene Kolleginnen und Kollegen durch die Kompetenzorientierung Rückenwind verspüren, die einen Unterricht realisieren und ermöglichen, der nicht an den Herzen und Hirnen der Schüler/innen vorbeizieht. Einen Unterricht, der zwischen den unterrichtenden Lehrpersonen koordiniert, gemeinsam geplant und realisiert wird. Einen Unterricht, der die komplexen vernetzten Fragestellungen im Feld Gesellschaft – Politik – Ökonomie – Ökologie nicht einer oberflächlichen Husch-Pfusch-Modularisierung opfert.

Unter diesen Voraussetzungen könnte sich das Flächenfach in mehrfacher Weise als zukunftsfähig erweisen. Fachdidaktiker/innen sind aufgefordert Lehrer/innen zu begleiten und zu unterstützen, denn mit Rhode-Jüchtern (2010) ist zu fragen und zu fordern: „Haben die Lehrer/innen selbst die Kompetenzen, die sie bei Schülerinnen und Schülern entwickeln sollen? Lehrerinnen und Lehrer müssen die dafür nötigen Kompetenzen zuvor selbst in ihrer Aus- und Weiterbildung erwerben. Die Institutionen und Personen in der Aus- und Weiterbildung müssen ihrerseits die Kompetenzen für professionelles Handeln im Sinne dieses Kompetenzmodells besitzen oder erwerben“.

Nachdem kompetenzorientierte Lehrpläne die Kompetenzentwicklung der Schüler/innen sicherstellen sollen und zukünftig Bildungsstandard-Überprüfungen Feedback über die Qualität der Lehrer/innen-Arbeit geben werden, wird bestimmt schon mit Hochdruck an der Ausweitung der Kompetenzorientierung gearbeitet: Denn woher nehmen bislang Involvierte die Kompetenz zur Kompetenzentwicklung? Wo bleiben die Standards für die Standardentwicklung? **Wann kommen die Qualitätsstandards für bildungspolitische Entscheidungen?**

## 6 Literatur

- Anderson, L.W. & D.R. Krathwohl (2001): A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. Addison Wesley New York: Longman.
- BM:UKK (Hrsg.) (2009): Bildungsstandards in der Berufsbildung. Projekthandbuch. Stand September 2009, 30 S. (aktualisierte Version Stand Mai 2012: [http://www.bildungsstandards.berufsbildendeschulen.at/fileadmin/content/bbs/Handbuch\\_BIST\\_Mai2012.pdf](http://www.bildungsstandards.berufsbildendeschulen.at/fileadmin/content/bbs/Handbuch_BIST_Mai2012.pdf)) (11.06.2012).
- BM:UKK (Hrsg.) (2011): Kompetenzorientiertes Unterrichten. Grundlagenpapier. Stand März 2011, 61 S. (aktualisierte Version April 2012 unter: [http://www.bildungsstandards.berufsbildendeschulen.at/fileadmin/content/bbs/KU/Grundlagenpapier\\_KU\\_5\\_April\\_2012\\_DRUCK.pdf](http://www.bildungsstandards.berufsbildendeschulen.at/fileadmin/content/bbs/KU/Grundlagenpapier_KU_5_April_2012_DRUCK.pdf)) (11.06.2012).
- Bohlinger, S. (2007): Kompetenzen als Kernelement des Europäischen Qualifikationsrahmens. In: Europäische Zeitschrift für Berufsbildung 42/43, S. 112–130. ([http://www.cedefop.europa.eu/etv/Upload/Information\\_resources/Bookshop/491/42\\_de\\_Bohlinger.pdf](http://www.cedefop.europa.eu/etv/Upload/Information_resources/Bookshop/491/42_de_Bohlinger.pdf)) (11.06.2012).
- Brand, W., W. Hofmeister & T. Tramm (2005): Auf dem Weg zu einem Kompetenzstufenmodell für die berufliche Bildung. Erfahrungen aus dem Projekt ULME. In: bwp@ Nr. 8 ([www.bwpat.de](http://www.bwpat.de) > Archiv) (11.06.2012).
- derStandard.at (4.6.2012): <http://derstandard.at/133855855470/Nach-Kritik-Zentralmatura-wird-um-ein-Jahr-verschoben>
- Deutsche Gesellschaft für Geographie (Hrsg.) (2010): Bildungsstandards im Fach Geographie für den Mittleren Schulabschluss – mit Aufgabenbeispielen. 6. Auflage. Selbstverlag.
- Dickel, M. (2011): Geografieunterricht unter dem Diktat der Standardisierung. Kritik der Bildungsreform aus hermeneutisch-phänomenologischer Sicht. In: GW-Unterricht 123, S. 3–23.
- Dorfer, A. (2010): Kompetenzen in der globalisierten (Wissens-)Gesellschaft und deren Bedeutung im universitären und außeruniversitären Kontext. In: Schrötter, B. & Hofer, C. (Hrsg.): Kompetenzen – Interdisziplinäre Rahmen. Graz: Leykam, S. 79–94.
- Ecker, I. & G. Tanzer, S. Weber & A. Wegl (2011a): Handreichung der Bildungsstandardgruppe „Geografie, Geschichte und Politische Bildung“ an HTL zum neuen Lehrplan „Geografie (einschließlich volkswirtschaftlicher Grundlagen), Geschichte und Politische Bildung. Bislang unveröffentlichtes Dokument.
- Ecker, I. G. & Tanzer, S. Weber & A. Wegl (2011b): Schulartenübergreifender Bildungsstandard Geografie, Volkswirtschaft, Geschichte, Politische Bildung 2011, S. 1. Bislang unveröffentlichtes Dokument.
- Erpenbeck, J. & L. von Rosenstiel (Hrsg.) (2003): Handbuch Kompetenzmessung. Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- Fritz, U. & E. Staudecker (2010): Bildungsstandards in der Berufsbildung. Kompetenzorientiertes Unterrichten. Wien: Manz.
- Flossmann, G. (1986): Entwicklung und Stand der Lehrpläne für „Geographie und Wirtschaftskunde“ an technischen und gewerblichen Schulen. In: GW-Unterricht 23, S. 62–70 ([http://www.eduhi.at/dl/HTL\\_Entwicklung\\_Lehrplan\\_Flossmann\\_in\\_GW\\_Unterricht\\_23\\_1986.pdf](http://www.eduhi.at/dl/HTL_Entwicklung_Lehrplan_Flossmann_in_GW_Unterricht_23_1986.pdf)) (11.06.2012).

- Haider, G., F. Eder, W. Specht & C. Spiel (2003): *zukunft:schule*. Das Reformkonzept der Zukunftskommission. Strategien und Maßnahmen zur Qualitätsentwicklung (Erstfassung 2003).
- Hoffmann, K.W., M. Dickel, I. Gryl & M. Hemmer (2012): Bildung und Unterricht im Fokus der Kompetenzorientierung. Aktuelle Anfragen an Geographiedidaktiker. In: *Geographie und Schule* 195, S. 4–14.
- Hofmann-Schneller, M. (2011): Kompetenzerwerb im GW-Unterricht – eine neue/alte Herausforderung. In: *GW-Unterricht* 122, S. 17–23.
- Jonnaert, Ph. (2002): *Compétences et socioconstructivisme*. Brüssel: de Boeck.
- Kanwischer, D. (2011): Kompetenzorientierung im Geographieunterricht. Von den Leitgedanken zur Praxis. In: *GW-Unterricht* 122, S. 3–16.
- Keller, L. (2011): Geographie- und Wirtschaftskunde-Unterricht im Zeichen der Kompetenzdebatte. In: *Gesellschaftliches Lernen – Lernen für die Gesellschaft*. Erziehung und Unterricht 7/8, S. 730–738.
- Krainer, K. (2001): Die „Testwirklichkeit“ nicht zur „Unterrichtswirklichkeit“ machen! Oder: Standardisierte Leistungstests tragen zwar zur Generierung von Steuerungswissen bei, sind aber als Normvorgabe für den Unterricht kontraproduktiv. In: *Journal für Schulentwicklung*, 2 (5). Studien-Verlag: Innsbruck, S. 33–44.
- Lehrplan HTL für Informationstechnologie Bundesgesetzblatt II: ausgegeben am 7. September 2011, Nr. 300, S. 15–17 ([http://www.htl.at/fileadmin/content/Lehrplan/HTL\\_VO\\_2011/BGBl\\_II\\_Nr\\_300\\_2011\\_Anlage\\_1.pdf](http://www.htl.at/fileadmin/content/Lehrplan/HTL_VO_2011/BGBl_II_Nr_300_2011_Anlage_1.pdf)) (11.06.2012).
- Lersch, R. (2010): Der Kompetenzbegriff in der Soziologie. In: Kurtz, T. & M. Pfadenhauer (Hrsg.): *Soziologie der Kompetenz*. Wiesbaden, S. 7–28.
- Liessmann, K.P. (2006): *Theorie der Unbildung*. Die Irrtümer der Wissensgesellschaft. Wien.
- Marquard, O. (1974): Inkompetenzkompensationskompetenz. In: *Philosophisches Jahrbuch* 81, S. 341–349.
- Neuwirth, E., I. Ponocny & W. Grossmann (2006): *PISA 2000 und PISA 2003. Vertiefende Analysen und Beiträge zur Methodik*. Leykam: Graz.
- Pichler, H. (2008): GW ohne PISA liegt schief! – Individualisierung und Schüler/-innenzentrierung im GW-Unterricht. In: Dobler, K., T. Jekel und H. Pichler (Hrsg.): *kind : macht : raum*. Wichmann: Heidelberg, S. 95–111.
- Pichler H. (2011): Migration macht Geographie(n). Kooperatives offenes Lernen im Spannungsfeld Individualisierung und Kooperation. In: *Geographie heute* 31, S. 24–28.
- Rhode-Jüchtern T. (2010): Lehrerbildung und Bildungsstandards – Oder: Haben Lehrer selbst die Kompetenzen, die sie bei Schülern entwickeln sollen? In: *kentron Journal zur Lehrerbildung* 22, S. 41–54.
- Rhode-Jüchtern, T. (2011): Diktat der Standardisierung oder didaktisches Potenzial? – Die Bildungsstandards Geographie praktisch denken. In: *GW-Unterricht* 124, S. 3–14.
- Sander, W. (2010): Wissen im kompetenzorientierten Unterricht – Konzepte, Basiskonzepte, Kontroversen in den gesellschaftswissenschaftlichen Fächern. In: *Zeitschrift für Didaktik der Gesellschaftswissenschaften* 1, S. 42–66.
- Sitte, Ch. (2004): Wie „politisch“ ist Geographie und Wirtschaftskunde? Eine Analyse im Zusammenhang mit neuen Oberstufen-Lehrplänen. In: *GW-Unterricht* 93, S.40–48 (<http://www.schule.at/dl/PBinGWK.htm>) (11.06.2012).
- Sitte, W. (1978): Zur gegenwärtigen Situation des GW-Unterrichtes in Österreich. In: *GW-Unterricht* 1, S. 1–4. ([http://www.eduhi.at/dl/GW-UNTERRICHT\\_Heft\\_1\\_1978\\_eine\\_Idee\\_von\\_Wolfgang\\_Sitte.pdf](http://www.eduhi.at/dl/GW-UNTERRICHT_Heft_1_1978_eine_Idee_von_Wolfgang_Sitte.pdf)) (11.06.2012).
- Sitte, W. (2001) Zielorientierung. In Sitte W. und H. Wohlschlägl. (Hrsg.): *Beiträge zur Didaktik des „Geographie und Wirtschaftskunde“-Unterricht*. Bd. 16. D. Materialien zur Didaktik der Geographie und Wirtschaftskunde. Institut für Geographie Universität Wien. S. 553–561. ([http://www.univie.ac.at/geographie/fachdidaktik/Handbuch\\_MGW\\_16\\_2001/Inhalt\\_Handbuch\\_Geographie\\_und\\_Wirtschaftskunde2001.htm](http://www.univie.ac.at/geographie/fachdidaktik/Handbuch_MGW_16_2001/Inhalt_Handbuch_Geographie_und_Wirtschaftskunde2001.htm)) (11.06.2012).
- Stern, T. (2008): Förderliche Leistungsbewertung, ÖZEPS: Wien ([http://www.bmukk.gv.at/medienpool/17212/mat\\_stern.pdf](http://www.bmukk.gv.at/medienpool/17212/mat_stern.pdf)) (11.06.2012).
- Vielhaber, C. (2008): Standards und/oder Kompetenzen im GW-Unterricht? In: *GW-Unterricht* 110, S. 1–6. ([http://www.univie.ac.at/geographie/fachdidaktik/FD/artikel/Vielhaber\\_GWUStandardsGWU110.pdf](http://www.univie.ac.at/geographie/fachdidaktik/FD/artikel/Vielhaber_GWUStandardsGWU110.pdf)) (11.6.2012).
- Von Foerster, H. & Pörksen, B. (2008): *Wahrheit ist die Erfindung eines Lügners*. Gespräche für Skeptiker. Heidelberg: Auer-Verlag.
- Wagner, H. (2003): Geographie an berufsbildenden Schulen – ein Bericht aus der Peripherie. In: *GW-Unterricht* 92, S. 73–79. ([http://www.univie.ac.at/geographie/fachdidaktik/FD/artikel/Wagner\\_Geo-bhs\\_GWU92.pdf](http://www.univie.ac.at/geographie/fachdidaktik/FD/artikel/Wagner_Geo-bhs_GWU92.pdf)) (11.06.2012).
- Weinert, F.E. (2002): Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In: Weinert, F.E. (Hrsg.): *Leistungsmessungen in Schulen*. Weinheim: Basel, S. 17–31.