

**Handreichung für die LehrerInnen-Fortbildung**

# **Reife- und Diplomprüfung Prüfungsgebiete**

**„Geografie (Wirtschaftsgeografie) und  
Internationale Wirtschafts- und Kulturräume“**

**und**

**„Geschichte (Wirtschafts- und Sozialgeschichte) und  
Internationale Wirtschafts- und Kulturräume“**

Brigitte Benes  
Lars Keller  
Christoph Kühberger  
Friedrich Öhl

Wien 2010

### Checkliste zur Überprüfung der RDP-Aufgaben in GEO/GWS und IWK

<b>Formal</b>	Prüfungsgegenstand, Thema, aber auch Layout, Titelgestaltung, Nummerierung etc.
<b>Niveau</b>	der RDP entsprechend (siehe Handreichung RDP, Nov. 2008)
<b>Art des Arbeitsmaterials</b>	genaue Quellenangabe, notwendige Hinweise zur Analyse/Interpretation/Medienkritik/ zum Diskurs, ein-/mehrfarbig, Größe der Bilder, Diagramme, Karten
<b>Umfang des Arbeitsmaterials</b>	zeitl. Limit: Lesen und Analysieren muss deutlich unter der Hälfte der Vorbereitungszeit liegen
<b>Eignung des Arbeitsmaterials</b>	ausreichende Möglichkeit zu analysieren, kritisch Stellung zu nehmen, zu erörtern, zu diskutieren; Quellenkritik, Dekonstruktion, traditionelle und (wenn möglich) moderne Arbeitstechniken
<b>Integration des Arbeitsmaterials</b>	nur Materialien verwenden, mit denen dann auch tatsächlich gearbeitet wird
<b>Kontroversität</b>	was in Gesellschaft und Politik kontrovers ist, muss auch kontrovers dargestellt werden
<b>Selbstständigkeit und Eigenständigkeit</b>	Themenbewältigung durch KandidatInnen (Wissen nicht als reproduziertes/„abgelesenes“ Wissen), (Mit-)Gestaltung des Prüfungsgesprächs durch KandidatInnen (Diskursfähigkeit)
<b>Differenzierung der Anforderungen</b>	wenig Reproduktion, mehrheitlich Anwendung/Transfer/Orientierung/Urteil/Handlung
<b>Steigerung der Anforderungen</b>	Entwicklung der Prüfung von einfacheren zu schwierigen Aufgabenstellungen
<b>Kohärenz der Fragestellungen</b>	Sachlogische Verknüpfung der Teilaufgaben, Inszenierung des Prüfungsgesprächs mit den KandidatInnen
<b>Beurteilung</b>	Aufgabenstellung macht die Beurteilung entsprechend den Notendefinitionen (LBVO) transparent
<b>Gegenstandsspezifische Anforderungen</b>	Übereinstimmung mit den Lehrplänen
<b>Leitziele der HAK</b>	Siehe Lehrplan
<b>Operationalisierte Arbeitsaufträge</b>	entsprechend den Bildungs- und Lehraufgaben und dem Lehrstoff Kompetenzorientierung/Lehrzielorientierung, Verwendung von Operatoren (siehe Abschnitt „Operatoren“)
<b>Kritisches Denken/Reflexion</b>	Lebenswelt/eigenes Handeln/Welt- und Selbstverständnis (siehe Abschnitt „kritisches Denken“)
<b>Sprachhaltung</b>	Aufgabenstellung und Answererwartung in Fachsprache (siehe Abschnitt „Sprachhaltung“)
<b>Sachliche Richtigkeit</b>	
<b>Vermeidung suggestiver Lenkungen</b>	Perspektiven und Argumente werden nicht vorgegeben, sondern zur Diskussion gestellt, <i>Ausnahmen: Menschenrechte, Demokratie</i>
<b>Zeitlicher Rahmen</b>	Ziele können in 10-15 Minuten sicher erreicht werden

## 1) Operationalisierte Aufgabenstellungen

In der Handreichung zur RDP wird betont, dass in den Prüfungen „Reflexion und Transfer, Ansätze eigenen Anwendens, Basis- und Fachwissen“ sowie insbesondere auch „problemorientiertes“ Arbeiten im Vordergrund stehen sollen (H-RDP §10). In den Erläuterungen desselben Paragraphen erfolgt eine genauere Beschreibung der dazu erforderlichen Prüfungstechnik: „Unter Problemstellung versteht man die Beschreibung eines konkreten Sachverhaltes bzw. einer konkreten Situation, **verknüpft mit einer spezifischen Form der Fragestellung**, die vom Kandidaten/von der Kandidatin die eigenständige Lösung eines Problems oder die Anwendung des gelernten Wissens in einer konkreten Situation verlangt und über die reine Wissensreproduktion hinausgeht.“.

Anforderungsbereich I	Reproduktion / [einfache] Reorganisation
Anforderungsbereich II	[komplexe] Reorganisation / [einfache/r] Anwendung und Transfer
Anforderungsbereich III	[komplexe/r] Anwendung und Transfer, echte Problemlösung

Mithilfe der Einordnung von Operatoren in diese Anforderungsbereiche lässt sich ein relativ verlässliches System entwickeln, das Vielfalt und Abwechslung in die Prüfung bringt (u.a. auch die Integration von Arbeitstechniken), Kompetenzen und nicht auswendig gelernte Sachverhalte testet und vor allem auch wesentlich zur Steuerung des Schwierigkeitsgrades sowie des Umfangs der Aufgaben beiträgt.

Operatoren des Anforderungsbereichs I	
nennen	Aufzählen oder Auflisten ohne jede Erläuterung / dazu Wissen bzw. angelesene Tatsachen wiedergeben oder Informationen aus beigefügtem Material ablesen
herausarbeiten	Angaben und Gegebenheiten unter bestimmten Aspekten in beigefügtem Material (z. B. Tabelle) erkennen, wiedergeben und / oder möglicherweise berechnen
beschreiben	wichtige Sachverhalte (Kernaussagen / Besonderheiten / Gesetzmäßigkeiten etc.) aus Kenntnissen oder beigefügten Materialien systematisch und logisch wiedergeben
darstellen	einen Sachverhalt oder Zusammenhang mit Worten oder grafisch verdeutlichen
ermitteln	Lösen von Aufgaben mittels vorgegebener Sachverhalte / Daten / Materialien
Auch: charakterisieren / lokalisieren / darlegen / feststellen / benennen / wiedergeben / bestimmen etc.	

Operatoren des Anforderungsbereichs II	
analysieren / interpretieren	Materialien (z. T. auch Sachverhalte) systematisch und gezielt untersuchen bzw. auswerten sowie in ihren Zusammenhängen erklären
erklären / erläutern	Zusammenhänge verständlich aufzeigen / Informationen durch eigenes Wissen, eigene Einsichten, aber auch beigefügte Materialien in einen Zusammenhang stellen / mit Beispielen verdeutlichen
vergleichen	Berührungspunkte, Gemeinsamkeiten und Differenzen gewichtend einander

	gegenüberstellen und zu einem begründeten Ergebnis kommen
erstellen	Zusammenhänge grafisch und fachlich korrekt aufzeigen, z. B. durch Mind Maps oder Funktionsskizzen
begründen	vielschichtige Grundgedanken logisch und verständlich entfalten
Auch: kennzeichnen / anwenden / gliedern / einordnen / zuordnen / ordnen / untersuchen / übertragen / anwenden etc.	

<b>Operatoren des Anforderungsbereichs III</b>	
beurteilen	innerhalb eines Zusammenhangs den Stellenwert von Aussagen, Behauptungen, Sachverhalten definieren / Gedanken oder konkrete Schritte im Zusammenhang auf ihre Eignung oder Stichhaltigkeit prüfen / die angewandten Kriterien anführen
überprüfen	Aussagen oder Behauptungen an konkreten Sachverhalten und innerer Logik messen
bewerten	eine persönliche, jedoch fachlich stimmige Stellungnahme abgeben / Fachwissen argumentativ einsetzen / Bezug auf Materialien oder Beispiele nehmen / eigene Meinung darlegen
erörtern	eine Problemstellung durch Ausloten von Pro- und Contra-Argumenten begründet beurteilen
gestalten	intensive Diskussion eines Problems in produkt-, rollen- bzw. adressatenorientierter Form, z. B. durch Anfertigung von Interviews, Fachartikeln, Szenarien oder Modellen
Auch: kritisch Stellung nehmen / begründen / entwickeln (von begründeten Hypothesen etc.) / diskutieren etc.	

Abbildungen aus Keller (2009a)

## 2) Arbeitsmaterialien als Teil der Aufgabenstellung

In der „**Handreichung zur Reife- und Diplomprüfung**“ wird Folgendes in den Erläuterungen zu den „**Allgemeine Bestimmungen über die Aufgabenstellungen**“ formuliert:

*3) Praxisübliche Hilfsmittel sind prinzipiell gegenstandsspezifisch. Werden Hilfsmittel zur Verfügung gestellt, so müssen diese allen Kandidaten/Kandidatinnen gleichermaßen zugänglich sein. Der Kandidat/die Kandidatin muss mit der Benützung der Hilfsmittel vertraut sein. Aus den Hilfsmitteln darf die Lösung nicht unmittelbar entnehmbar sein. Es ist in geeigneter Weise Vorsorge zu treffen, dass durch die zur Verfügung gestellten Hilfsmittel nicht die Eigenständigkeit der Leistung verloren geht. (H-RDP, S. 19)*

Zu den **Aufgabenstellungen für Prüfungsgebiete der mündlichen Prüfung** wird in den Erläuterungen ausgesagt:

*„Das begleitende Arbeitsmaterial soll nicht Selbstzweck sein; es ist nur dann sinnvoll, wenn es entweder den Sachverhalt näher erläutert oder als Arbeitsmittel für die Lösung der Aufgabenstellung eingesetzt werden kann. Auf die Aktualität, Quellenangabe, Layout und gute Lesbarkeit der zur Verfügung gestellten Unterlagen ist zu achten. Die zur Verfügung stehende Vorbereitungszeit ist in Hinblick auf den Umfang des begleitenden Arbeitsmaterials zu bemessen.“ (H-RDP, S. 21)*

### 3) Sprachhaltung

Orthographische und grammatikalische Richtigkeit sowie geschlechtergerechte Formulierungen werden vorausgesetzt. Das Hauptaugenmerk bei der Gestaltung der Aufgabenstellungen soll darauf gelegt werden, dass auf eine **allgemein anerkannte Fachsprache** zurückgegriffen wird. Wortneuschöpfungen oder journalistische Ausdrucksformen, die etwa aus beigelegten Materialien oder der Kreativität der PrüferInnen entspringen, sind daher im Titel der Aufgabe und in der Aufgabenstellung zu vermeiden.

Vermieden werden sollte, dass über die sprachliche Formulierung oft schon **normative Momente** (z.B. erwünschte Bewertungsperspektiven, Werthaltungen etc.) mitgeliefert werden, die suggestiven Charakter besitzen. Bei der Prüfung sollte es natürlich zu nachvollziehbaren und begründeten Bewertungen bzw. Urteilen durch die KandidatInnen kommen. Diese Urteile sollten aber nicht durch die Sprachhaltung (oder vielleicht sogar durch einseitige Materialien) gelenkt werden.

Da bei den meisten Aufgabenstellungen im Anforderungsbereich auf dem Niveau der RDP keine einfachen Antworten zu fordern sind und die erwarteten Antworten bzw. Ausführungen der KandidatInnen differenziert abwägend ausfallen sollten, sollte dies in der sprachlichen Formulierung der Aufgabenstellung bereits angedeutet werden. Man könnte dazu etwa auf den **Konjunktiv** zurückgreifen **oder** auf **andere sprachliche Formulierungen**, die **verschiedene Deutungsmöglichkeiten** (etwa entlang der historischen Quellenkritik) zulassen bzw. eben keine Eindeutigkeit hinsichtlich der Lösung vermitteln.

### 4) Kritisches Denken einfordern

Im Rahmen der RDP sollen SchülerInnen ihr eigenständiges kritisches Denken präsentieren. Es sollte daher darauf geachtet werden, dass kritisch gearbeitet wird und die vorgegebene Fragestellung die kritische Erschließung von Materialien nicht schon dort abbricht, wo die SchülerInnen ihr Können erst beweisen.

Grundlegende Fragestellungen an derartige Materialien sollten die eingenommene Perspektive des Autors/der Autorin erschließen, die abgegebenen Bewertungen und Urteile benennen, die inhaltlichen Schwerpunktsetzungen als Zeichen von dem Betonten herausarbeiten, Argumentationslinien und deren Begründungen offen legen, den Entstehungs- und Verwendungskontext mitdenken usw.<sup>1</sup>

Der Lehrplan „Geschichte und Wirtschaftsgeschichte“ spricht in diesem Zusammenhang von Dekonstruktion. Damit ist gemeint, dass SchülerInnen historische Erzählungen über die Vergangenheit (= Geschichte) – wie etwa die Darstellung von Erwin Kräuter oben – nach den der Darstellung innewohnenden Perspektiven, nach den die Darstellung beeinflussenden Rahmenbedingungen und Intentionen sowie nach den gewählten Erklärungs- und Sinnbildungsmodellen zu befragen. SchülerInnen sollten daher bei der RDP ein Instrumentarium zum Einsatz bringen, um historische Narrationen kritisch zu durchleuchten.<sup>2</sup> Auch wenn historische Erzählungen Besonderheiten aufweisen, die es zu thematisieren gilt, verschließt sich diese Art des Zugangs nicht den methodischen Zugriffen anderer Fächer. Auch im Rahmen der Geografie muss es darum gehen, unterschiedliche Manifestationen der Öffentlichkeit (Zeitungsartikel, Ausschnitte aus TV-Dokumentationen etc.) oder des Faches (Auszüge aus Fachbüchern, Interviews mit ExpertInnen, Karten etc.) hinsichtlich ihrer Gewichtungen, Intentionen, Argumentationen, Verwendung von Daten und deren Erhebung, Beurteilung von Daten etc. kritisch zu analysieren bzw. nachvollziehbar zu durchdenken. So muss es als ungünstig angesehen werden, wenn SchülerInnen im Rahmen der RDP mit Aufgabenstellungen konfrontiert werden, welche die KandidatInnen zum unreflektierten Aufzählen von fünf (vermutlich im Unterricht durchgenommenen) Unterpunkten zu einem bestimmten Thema auffordern. Es ist sinnvoller, den KandidatInnen die Beurteilung diskursiv erschließen, Bedeutungen argumentieren und Perspektiven angeben zu lassen

<sup>1</sup> Vgl. dazu etwa Edmonds, Michael et al.: History & Critical Thinking. A Handbook for Using Historical Documents to Improve Students' Thinking Skills to Secondary Grades. O.O. 2005. - <http://www.wisconsinhistory.org/turningpoints/pdfs/workshophandbook.pdf> (6.2.2010)

<sup>2</sup> Zu theoretischen und unterrichtspraktischen Hinweisen vgl. Kühberger, Christoph: Historisches und politisches Lernen. Innsbruck – Wien 2009. S. 52ff.

## 5) Ausrichtung des Gegenstandes „Internationale Wirtschafts- und Kulturräume“

Ausgangspunkt des Unterrichts sind die in Geografie und Geschichte erworbenen Fähigkeiten und Fertigkeiten. Diese sind auf die Themen Kultur, Wirtschaft, Zeit und Raum anzuwenden. In gewisser Weise stellt dieser Gegenstand den – oder die – cultural turn(s)<sup>3</sup> in den Mittelpunkt, die in verschiedenen Fachwissenschaften zu neuen Fragen und Erklärungsansätzen geführt haben. Ein zweiter Schwerpunkt des Gegenstandes, der von einer kulturorientierten Sichtweise kaum trennbar ist, ist die Auseinandersetzung mit räumlichen Konzepten im Hinblick auf Kultur und Wirtschaft.

Die Raumkonzepte werden durch den Begriff „Globalisierung“ fokussiert, der im IWK-Lehrplan eine wesentliche Rolle spielt, ohne damit jedoch „Globalisierung“ zum alleinigen Inhalt zu machen. Genauso wenig kann aber ein Raumkonstrukt (zB. die Staaten Indien, China, USA) oder supranationale Raumkonstruktionen (zB. regionale Wirtschaftsbündnisse, „Kulturerdteile“) handlungsleitend für den Unterricht sein. Es geht also nicht um die Darstellung und die Kenntnis von Kultur- und Wirtschaftsräumen, sondern vielmehr darum, deren Konstruktionsmerkmale zu erkennen, sie zu „verstehen und bewerten“ und diese Erkenntnisse „zur Grundlage für eigenes Handeln“ zu machen.

In der Bildungs- und Lehraufgabe von IWK sind dazu mögliche Wege relativ genau vorgezeichnet:

- Regionale und sektorale Fallstudien, anhand derer die wirtschafts- und sozialräumliche Struktur der globalisierten Welt erkennbar wird
  - Themen der Wirtschaft, Politik, Gesellschaft und Kultur sind soweit zu analysieren und zu verstehen, dass die KandidatInnen durch kontroverse Sichtweisen von Politik, Gesellschaften und Ökologie zu eigenem, verantwortungsbewusstem Handeln fähig sind
  - kontroverse Positionen und die dahinter stehenden Konzepte sind jedoch nicht nur zu verstehen, sondern auch zu bewerten, sollen sie zu eigenständigem Handeln führen
  - der Einfluss kultureller Traditionen auf Wirtschaft, Gesellschaft und Politik ist hingegen nur zu beschreiben, etwa durch eine Gegenüberstellung von Alterität oder Fremdsicht (eine Bewertung führte nur allzu leicht in Richtung Ideologisierung und widerspräche damit der Aufgabe eines österreichischen Lehrplanes)
  - zu beurteilen sind dafür die Chancen und Risiken der globalen (nicht der globalisierten!) wirtschaftlichen, politischen und kulturellen Verflechtungen
  - einen Wertmaßstab gibt die Forderung nach Toleranz und Verständnis gegenüber fremden Kulturen und Lebensweisen vor, der allerdings durch den vorgestellten Zusatz der Kenntnis der Vielfalt der Kulturen, Lebens- und Wirtschaftsweisen nicht dazu auffordert, allem gegenüber tolerant zu sein, etwa wenn es um Differenzen zu Menschenrechten oder Demokratie geht (zB. Diktaturen oder Diskriminierung aufgrund von Geschlecht, Hautfarbe oder Religion zu tolerieren, entspräche nicht den Zielsetzungen)
  - untrennbar mit diesen Forderungen ist die Aufforderung zur selbstständigen (also einer weitgehend anleitungsfreien) Recherche verbunden, gepaart mit der aufgabengerechten Aufbereitung und Präsentation
- Daraus lässt sich die Notwendigkeit einer Erörterung unterschiedlicher Konzepte von Wirtschaft, Kultur, Politik, Gesellschaft und Raum ableiten. Dabei kann und soll auf die Kenntnisse aller Unterrichtsgegenstände, vor allem aber von Geografie und Geschichte zurück gegriffen werden. Über den Weg der differenzierten Anwendung dieser Kenntnisse werden die Grundlagen für selbstständige Untersuchungen und eigenständige Sichtweisen geschaffen. Ganz wesentlich ist dabei, nicht eine Sichtweise gegenüber einer anderen Perspektive zu erörtern, sondern jeweils mehrere Perspektiven (Kultur, Wirtschaft, Gesellschaft, Politik,

<sup>3</sup> Die Hinwendung zu Kulturwissenschaft strebt eine integrative Perspektive zur Überbrückung der Fächerspezialisierung und der Verständnisbarrieren durch immer speziellere Begriffssysteme an. Die kulturwissenschaftliche Sicht macht darüber hinaus Defizite traditioneller Wissenschaftsdisziplinen erkennbar und eröffnet damit vielfältige Möglichkeiten einer differenzierten Betrachtung von Prozessen und Ausprägungen (zB. Fremdsichten eines europäisch geprägten Wissenskanons). Vgl.: Bachmann-Medick, Doris. 2007<sup>2</sup> S. 7-21.

Raum) mit einander in Beziehung zu setzen und differenziert zu argumentieren, um zu einem eigenständigen Standpunkt zu kommen.

## 6) Begrifflichkeit und Konzepte

Bei Begriffen steht das Problem im Vordergrund, dass zwischen Alltagssprache und Fachsprache(n) oft erhebliche Deutungsunterschiede bestehen. Ein gutes Beispiel ist hierfür der Begriff „Globalisierung“, der, weil relativ jung, leicht in seiner Entwicklung verfolgt werden kann. Ausgehend von der erstmaligen wissenschaftlichen Darlegung durch Theodore Levitt (zB. <http://www.vuw.ac.nz/~caplabtb/m302w07/Levitt.pdf>, oder <http://hbr.org/1983/05/the-globalization-of-markets/ar/1>) kann die Verwendung des Begriffs verfolgt werden, bis hin zu den Deutungen, die keinen Unterschied mehr zwischen „weltweit“ und „globalisiert“ machen. Es kann auch gezeigt werden, wie ein aus der Wirtschaftswissenschaft stammender Begriff in einer lebensweltlichen Anwendung in den Alltagssprachen relativ schnell auf andere Bereiche angewandt wird. Zu untersuchen wäre hier die Zulässigkeit der Bedeutungserweiterung. Jeder Begriff sollte in Fachsprachen Deutungs-Konzepte diskutierbar halten, um eine Diskussion noch verständigungsorientiert sein zu lassen. Es macht dieser Begriff aber auch deutlich, dass eine eigenständige Definitionsleistung durch KandidatInnen bei der RDP gar nicht notwendig ist, da auf eine Vielzahl von Konzepten zurück gegriffen werden kann.

Ein anderes Beispiel wäre der Begriff „Kalter Krieg“, ein ursprünglich journalistischer Begriff von Walter Lippman, der seit der ersten Veröffentlichung 1947 sehr schnell in den Sprachgebrauch von PolitikerInnen Eingang gefunden hat und heute als wissenschaftlich definiertes Konzept für eine Epochenbezeichnung zur Diskussion steht.

Schwieriger ist der Umgang mit hochinferenten Begriffen wie Demokratie oder Macht, deren Deutung ganze Bibliotheken füllt. Schon das Bewusstsein dafür, dass hinter solchen Begriffen einige unterschiedliche Konzepte stehen erleichtert das Verständnis. Die differenzierte Anwendung zum Teil sehr problematischer Zuordnungen wie zB. „failed states“, gegen die sich etwa UN-Organisationen aussprechen, ist dann eine Voraussetzung für das Verstehen und Erklären kontroverser Positionen.

Begriffe sind zeit- und raumbunden. „Orient“ ist ein europäisches Konzept aus dem 19. Jahrhundert, ebenso wie die „bürgerliche Gesellschaft“ oder die „bürgerliche Familie“. Diese Konzepte sind Resultat bestimmter Sichtweisen und bestimmbarer Interpretationen und Abstraktionen, die auch stets eine weltanschauliche oder ideologische Absicht verfolgt haben

Schule hat weniger die Aufgabe, Wissensbestände als unerschütterliche Tatsachen ab zu prüfen, als vielmehr darauf hin zu weisen, dass Tatsachen nicht einfach „da“ sind, sondern immer ein Ergebnis einer ganzen Kette von Folgerungen und Festlegungen sind. Wenn Staaten als etwas Natürliches oder „Gottgegebenes“ betrachtet werden, wie es nahezu in allen Wirtschaftsstatistiken gemacht wird, und nicht auch in ihrer Veränderlichkeit und ihrer räumlichen Differenziertheit betrachtet werden, wird der Einzelfall (ein Mensch, eine Familie, ein Dorf, ein Tal) völlig ausgeblendet. Eine bottom-up Sichtweise sollte gleichberechtigt neben einer top-down Sichtweise stehen, um aus der Differenz die Problematik einer Anworthaltung aus nur einer Perspektive deutlich zu machen. Identität erfordert das Reflektieren von Eigen- und Fremdwahrnehmung.

## Literatur

Augé, Marc: non-places. Introduction to an anthropology of supermodernity. Verso. London. 1995.

Bachmann-Medick, Doris: Cultural Turns. Neuorientierungen in den Kulturwissenschaften. Rowohlt. Reinbeck bei Hamburg. 2007<sup>2</sup>

Bagchi-Sen, Sharmistha. Lawton Smith, Helen. (Hg<sup>in</sup>): Economic Geography. Past, present and future. Routledge, London 2006.

Berghoff, Hartmut. Vogel, Jakob. (Hg.) Wirtschaftsgeschichte als Kulturgeschichte. Frankfurt/ Main 2004.

Borries, Bodo von: Historisch Denken Lernen. Welterschließung statt Epochenüberblick. Verlag Barbara Budrich. Opladen. 2008.

- Deutsche Gesellschaft für Geographie (2007/4): Bildungsstandards im Fach Geographie für den Mittleren Schulabschluss. [http://www.geographie.de/docs/geographie\\_bildungsstandards.pdf](http://www.geographie.de/docs/geographie_bildungsstandards.pdf), Abruf am 2.02.2010
- Döring, Jörg, Thielmann, Tristan. (Hg.): Spatial Turn. Das Raumparadigma in den Kultur- und Sozialwissenschaften. Transcript Verlag. Bielefeld. 2008.
- Dünne, Jörg, Günzel, Stephan (Hg.): Raumtheorie. Grundlagentexte aus Philosophie und Kulturwissenschaften. Suhrkamp. Frankfurt am Main. 2006.
- Haubrich, H. (Hg.): Geographie unterrichten lernen. Die neue Didaktik der Geographie konkret, München. 2006.
- Jongen, Marc (Hg.): Philosophie des Raumes. Standortbestimmungen ästhetischer und politischer Theorie. Wilhelm Fink Verlag. München. 2008.
- Keller, Lars: Leistungsmessung und Beurteilung im GW-Unterricht – Von der W-Frage zum transparenten Testformat. Teil I, in: Forum Wirtschaftserziehung für Geographie und Wirtschaftskunde (Hg.): GW-UNTERRICHT, Nr. 114, Wien. 2009. S. 25-34
- Keller, Lars: Leistungsmessung und Beurteilung im GW-Unterricht – Von der W-Frage zum transparenten Testformat. Teil II, in: Forum Wirtschaftserziehung für Geographie und Wirtschaftskunde (Hg.): GW-UNTERRICHT, Nr. 115, Wien. 2009. S. 11-18
- Knollmüller, R.: Prüfungsmodalitäten im Anspruch von Differenzierung. Begabungskultur Band 6, Wien. 2005
- Körper, A., Schreiber, W., Schöner, A. (Hg<sup>in</sup>): Kompetenzen historischen Denkens. ars una. Neuried. 2008
- Kommission des Ministeriums für Jugend, Kultus und Sport (2005): Basisoperatorenkatalog für das schriftliche Abitur in den gesellschaftswissenschaftlichen Fächern in Baden-Württemberg. [http://www.schule-bw.de/schularten/gymnasium/zentralepruefungen/abitur/richtlinien/Basisoperatorenkatalog\\_KM\\_29.06.05.pdf](http://www.schule-bw.de/schularten/gymnasium/zentralepruefungen/abitur/richtlinien/Basisoperatorenkatalog_KM_29.06.05.pdf), Abruf am 2.02.2010.
- Kühberger, Christoph (Hg.): Internationale Wirtschafts- und Kulturräume (=Historische Sozialkunde. Geschichte - Fachdidaktik - Politische Bildung. 1/ 2008). Wien. 2008.
- Kühberger, Christoph, Sedmak, Clemens: Europäische Geschichtskultur - Europäische Geschichtspolitik. Vom Erfinden, Entdecken, Erarbeiten der Bedeutung von Erinnerung und Geschichte für das Verständnis und Selbstverständnis Europas. Studien Verlag. 2009
- Kühberger, Christoph: Europäische Geschichte nach dem spacial turn. Geschichtsdidaktische Erkundungen zu transkulturellen Momenten. In: Europa - Europäisierung - Europäistik. Hg. v. Michael Gehler/ Silvio Vietta. Wien. 2009. S. 353-380.
- Kühberger, Christoph: Kompetenzorientiertes historisches und politisches Lernen. Methodische und didaktische Annäherungen an Geschichte, Sozialkunde und politische Bildung. Studienverlag. Innsbruck – Wien. 1. Auflage 2009/ 2. Auflage 2009.
- Neuweg, G.H.: Schulische Leistungsbeurteilung. Rechtliche Grundlagen und pädagogische Hilfestellungen für die Schulpraxis. Ratgeber Schulpraxis, Linz. 2006
- Rinschede, G.: Geographiedidaktik. Paderborn/ München/ Wien/ Zürich. 2005/2.
- Rüsen Jörn, Fehr Michael, Ramsbrock Annelie (Hg<sup>in</sup>): Die Unruhe der Kultur. Potenziale des Utopischen. Velbrück Wissenschaft. Weilerswist. 2004
- Rüsen, Jörn: Historische Orientierung. Über die Arbeit des Geschichtsbewusstseins, sich in der Zeit zurechtzufinden. Wochenschau Verlag. Schwalbach/Taurus. 2008
- Schmale, Wolfgang: Geschichte und Zukunft der Europäischen Identität. Kohlhammer. Stuttgart. 2008.
- Schroer, Markus: Räume, Orte, Grenzen. Auf dem Weg zu einer Soziologie des Raumes. Suhrkamp. Frankfurt am Main. 2006.
- Sitte, W.: Lernergebniskontrolle und Leistungsbeurteilung. In: Sitte, W. und H. Wohlschlägl (Hrsg.): Beiträge zur Didaktik des „Geographie und Wirtschaftskunde“-Unterrichts. Materialien zur Didaktik der Geographie und Wirtschaftskunde, Wien. 2001. S. 271-290.
- Stern, T.: Förderliche Leistungsbewertung. Wien, 2008.
- Ziegenspeck, J.W.: Handbuch Zensur und Zeugnis in der Schule. Bad Heilbrunn. 1999.