

# MASTERARBEIT | MASTER'S THESIS

Titel | Title

Mögliche Formen der alternativen Leistungsfeststellung im GW-Unterricht der  
Sekundarstufe I – inklusive einer darauf abgestimmten Analyse ausgewählter  
Lehrbücher

verfasst von | submitted by

Magdalena Wöhrer BEd

angestrebter akademischer Grad | in partial fulfilment of the requirements for the degree of

Master of Education (MEd)

Wien | Vienna, 2025

Studienkennzahl lt. Studienblatt |  
Degree programme code as it appears on the  
student record sheet:

UA 199 509 510 02

Studienrichtung lt. Studienblatt | Degree  
programme as it appears on the student  
record sheet:

Masterstudium Lehramt Sek (AB) Unterrichtsfach  
Französisch Unterrichtsfach Geographie und  
wirtschaftliche Bildung

Betreut von | Supervisor:

ao. Univ.-Prof. i.R. Mag. Dr. Christian Vielhaber



## **Danksagung**

An dieser Stelle möchte ich DANKE sagen an

... meinen Betreuer Ao. Univ.-Prof. i.R. Mag. Dr. Christian Vielhaber. Er hat mich bei meinem sehr langwierigen Schreibprozess tatkräftig unterstützt und konnte mich mit seinen aufmunternden Worten immer wieder aufs Neue motivieren.

... meinen Mann, Thomas Wöhrer. Du stehst mir schon so viele Jahre zur Seite und ohne deine Unterstützung hätte ich diesen letzten Schritt nicht geschafft.

... meine Söhne, Finn und Tobias. Besonders an den Wochenenden habt ihr in den letzten Monaten oft Zeit ohne mich verbringen müssen. Eure Geduld hat wesentlich dazu beigetragen, dass ich meine Masterarbeit fertig schreiben konnte.

... meine Eltern, Inge und Alois Tscherny. Ihr habt mich damals ermutigt, den Schritt zum Studium zu wagen und mich immer dabei unterstützt.



## Inhaltsverzeichnis

|       |                                                                                   |    |
|-------|-----------------------------------------------------------------------------------|----|
| 1     | Einleitung.....                                                                   | 1  |
| 1.1   | Problemaufriss.....                                                               | 1  |
| 1.2   | Neue Lehr-Lern-Kultur .....                                                       | 3  |
| 1.3   | Zielsetzung und Aufbau der Arbeit .....                                           | 4  |
| 2     | Grundlegende Begriffe .....                                                       | 5  |
| 2.1   | Definition Leistung .....                                                         | 5  |
| 2.2   | Definition Leistungsfeststellung .....                                            | 7  |
| 2.3   | Definition Leistungsbeurteilung.....                                              | 8  |
| 2.3.1 | Bezugsnormen der Leistungsbeurteilung .....                                       | 8  |
| 3     | Rechtliche Grundlagen der Leistungsbeurteilung in österreichischen Schulen .....  | 9  |
| 3.1   | Leistungsbeurteilungsverordnung .....                                             | 10 |
| 3.1.1 | Formen der Leistungsfeststellung .....                                            | 10 |
| 3.1.2 | Leistungsbeurteilung und Beurteilungsstufen .....                                 | 12 |
| 3.1.3 | Definition und Bestimmung des „Wesentlichen“ für die Leistungsbeurteilung ..      | 13 |
| 4     | Leistungsfeststellung/-beurteilung in der Praxis .....                            | 14 |
| 4.1   | Summativ vs. formativ .....                                                       | 14 |
| 4.2   | Alternative Leistungsfeststellung .....                                           | 15 |
| 4.3   | Zusammenhang Vermittlungsinteressen und (alternative) Leistungsfeststellung ..... | 17 |
| 4.4   | Beispiele alternativer Formen für den GW-Unterricht in der Sekundarstufe I .....  | 19 |
| 4.5   | Vermittlung von Leistungsfeststellung im Lehramtsstudium.....                     | 23 |
| 4.5.1 | Aufbau Lehramtsstudium .....                                                      | 23 |
| 4.5.2 | Bachelorstudium.....                                                              | 24 |
| 4.5.3 | Masterstudium.....                                                                | 26 |
| 4.5.4 | Pädagogisch-praktische Studien.....                                               | 26 |
| 4.6   | Lehrveranstaltungen mit Fokus auf Leistungsbewertung/ -feststellung.....          | 29 |
| 5     | Erste empirische Untersuchung - Schriftliche Fragebogenerhebung .....             | 35 |
| 5.1   | Forschungsmethode.....                                                            | 35 |
| 5.2   | Forschungsfragen und Hypothesen .....                                             | 36 |
| 5.3   | Aufbau des Fragebogens .....                                                      | 39 |
| 5.4   | Auswahl der Probandengruppe .....                                                 | 41 |
| 5.5   | Durchführung der Befragung .....                                                  | 42 |
| 5.6   | Auswertung und Darstellung der gewonnenen Ergebnisse .....                        | 43 |
| 5.6.1 | Auswertung Frage 1 .....                                                          | 46 |
| 5.6.2 | Auswertung Frage 2 .....                                                          | 48 |
| 5.6.3 | Auswertung Frage 3 .....                                                          | 52 |
| 5.6.4 | Auswertung Frage 4 .....                                                          | 54 |

|       |                                                                                                                                                         |     |
|-------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 6     | Zweite empirische Untersuchung - Analyse ausgewählter Lehrbücher in Bezug auf alternative Methoden zur Leistungsfeststellung.....                       | 55  |
| 6.1   | Auswahl der Lehrbücher und des Themenbereichs .....                                                                                                     | 55  |
| 6.2   | Untersuchung der Schulbücher anhand festgelegter Kriterien.....                                                                                         | 57  |
| 6.2.1 | Portfolio-Arbeit .....                                                                                                                                  | 59  |
| 6.2.2 | Selbstbewertung/Selbstreflexion.....                                                                                                                    | 60  |
| 6.2.3 | Lernjournal/Lerntagebuch.....                                                                                                                           | 61  |
| 6.2.4 | Kooperatives Lernen .....                                                                                                                               | 61  |
| 6.2.5 | Gestaltung von Mind-Maps oder Concept-Maps .....                                                                                                        | 62  |
| 6.3   | Ergebnisse der Untersuchung.....                                                                                                                        | 63  |
| 7     | Persönliche Empfehlungen – Möglichkeiten der Unterstützung alternativer Leistungsfeststellung durch Aufgabenstellungen in ausgewählten Lehrbüchern..... | 89  |
| 7.1   | Schulbuch: global 1 .....                                                                                                                               | 89  |
| 7.2   | Schulbuch: Neugierig auf Geographie 1 .....                                                                                                             | 98  |
| 7.3   | Schulbuch: MEHRfach Geografie 1 .....                                                                                                                   | 103 |
| 7.4   | Bewertung von Aufgabenstellungen .....                                                                                                                  | 106 |
| 8     | Schlussgedanken.....                                                                                                                                    | 108 |
| 9     | Literaturverzeichnis .....                                                                                                                              | 109 |
| 10    | Abbildungsverzeichnis .....                                                                                                                             | 117 |
| 11    | Tabellenverzeichnis .....                                                                                                                               | 118 |
| 12    | Anhang .....                                                                                                                                            | 119 |

# 1 Einleitung

## 1.1 Problemaufriss

Die Leistungsfeststellung bzw. -beurteilung ist im beruflichen Alltag von Lehrpersonen als gesetzliche Notwendigkeit immer präsent. Da das Lernen ein sehr persönlicher Prozess ist, bei dem Vorkenntnisse der Lernenden, deren eigene Interessen und natürlich auch deren spezifische Lernschwierigkeiten sowie vieles andere mehr miteingebracht werden, sollte die Individualisierung der Schüler\*innen eine entscheidende Rolle beim Thema Leistungsfeststellung spielen.

Im Unterricht braucht es deshalb passende Formen der Leistungsfeststellung, um besonders das Lernen als Prozess in den Vordergrund zu rücken, um sich auf Lernergebnisse der Schüler\*innen rückbesinnen zu können und um Lernfortschritte festhalten zu können. Das erfordert die Notwendigkeit einer Abkehr von rein kognitiven Überprüfungen fachlichen Wissens und stattdessen die Hinwendung zu einer umfassenderen Bewertung der Ergebnisse der im Unterricht abgelaufenen individuellen Lernprozesse der Jugendlichen auch in den Bereichen sozialer, persönlicher bzw. individueller Qualifikationen. Die nachfolgenden Bezüge auf die entsprechende Fachliteratur unterstützen diesen Anspruch.

Neben STERN (2010) sind auch NEUENSCHWANDER und FRANK (2011) sowie LERSCH (2007) davon überzeugt, dass Schüler\*innen in allen Gegenständen nicht nur kognitive Kompetenzen, sondern auch emotionale und soziale Kompetenzen erwerben sollen. STERN (2010) ist der Meinung, dass neben dem fachlich-inhaltlichen Wissen die methodisch-strategischen Kenntnisse sowie die Entwicklung der sozial-kommunikativen Kompetenzen nicht außer Acht gelassen werden sollten (vgl. STERN 2010: 27). NEUENSCHWANDER und FRANK (2011) stellen fest, dass der Erwerb von Selbst- und Sozialkompetenzen wesentlich dazu beiträgt, dass Jugendliche im Unterricht produktiv lernen können und den Einstieg in eine spätere Berufsausbildung schaffen (vgl. NEUENSCHWANDER und FRANK 2011: 44). Auch LERSCH (2007) vertritt den Standpunkt, dass neben den fachlichen, auch überfachliche Kompetenzen, wie Selbstständigkeit, Kooperationsfähigkeit oder Eigenverantwortlichkeit vermittelt werden sollen (vgl. LERSCH 2007: 437f.).

BOHL (2001) definiert die neuen Formen der Leistungsbeurteilung beispielsweise wie folgt:

„Neue Formen der Leistungsbeurteilung erfassen Leistungen von Schülerinnen und Schülern, die über den fachlich-inhaltlichen Lernbereich hinausgehen. Sie überprüfen und beurteilen Elemente aus allen Lernbereichen des erweiterten Lernbegriffs: methodisch-

strategische Leistungen, sozial-kommunikative Leistungen, persönliche Leistungen“ (BOHL 2001: 19).

Schulbücher stellen, wie viele Autoren nachweisen konnten, neben der Lehrperson selbst, einen zentralen Begleiter im Unterricht dar.

Wie SCHÖN et al. (2017) und FUCHS et al. (2014) belegen, gilt ein Schulbuch neben der Lehrperson selbst als eine zentrale Einflussgröße für die Gestaltung von Unterricht bzw. zählt zu einem der wichtigsten Lehrmittel im Unterricht (vgl. SCHÖN et al. 2017: 46; FUCHS et al. 2014: 9).

Das Schulbuch ist zudem in den Klassenzimmern laut SITTE (2001) jenes Arbeitsmittel, welches am häufigsten für den Unterricht Verwendung findet (vgl. SITTE 2001: 447). Schulbücher werden im Unterricht sehr gerne eingesetzt und dienen den Lehrpersonen als unterstützendes Element, um Lernziele und Vorgaben des Lehrplanes im Unterricht umzusetzen. Demnach schiene es sinnvoll, Schulbücher so zu gestalten, dass Methoden der alternativen Leistungsfeststellung in die Lehrbücher aufgenommen und in den jeweiligen Themenbereichen präsentiert werden. Ob dieser Anspruch dem aktuellen status quo entspricht, soll eine entsprechende Recherche dokumentieren.

Für mich als Junglehrerin im ersten Dienstjahr war es von Anfang an besonders wichtig, passende und vor allem „richtige“ Formen bzw. Instrumente für die Leistungsfeststellung der Schüler\*innen zu finden. Nach den ersten Monaten im Berufsleben habe ich sehr oft darüber nachgedacht, ob altbekannte Methoden der Leistungsfeststellung wie Tests, Stundenwiederholungen, Lernzielkontrollen und Schularbeiten wirklich mit dem Konzept der Kompetenzorientierung zusammenpassen, ob sie tatsächlich über individuelle Lernfortschritte der Schüler\*innen Auskunft geben oder ob es eventuell passendere, alternative Möglichkeiten gibt, um Leistung im GW-Unterricht festzuhalten.

Ich denke, es ist wichtig, sich mit diesem Thema auseinanderzusetzen, da im Schulalltag nach den Vorstellungen von Lehrer\*innen und Mitgliedern von Institutionen zum Thema „Prüfungskultur“ (zum Beispiel: Arbeitsgruppe des Projekts IMST – Innovation macht Schule top; Institut für zeitgemäße Prüfungskultur) eine Unterrichtskultur entstehen soll, die darauf abzielt, schüler\*innenzentriert und kompetenzorientiert zu arbeiten und den Prozess des Lernens der Schüler\*innen in den Vordergrund zu stellen. Dieselben Fachleute sprechen davon, dass heutzutage zum Großteil noch eine Prüfungskultur vorherrscht, die als eher „traditionell“ eingestuft werden kann (Schularbeiten, Tests, etc.). Diese zwei „Kulturen“ oder „Welten“ widersprechen sehr häufig den aktuellen Unterrichtsverläufen (vgl. PICHLER 2010: 1). Die traditionelle Prüfungskultur sollte Schritt für Schritt übergehen in eine Kultur, in der Formen

der alternativen Leistungsfeststellung Platz finden, um die Individualität der Jugendlichen in den Mittelpunkt zu rücken.

In meiner Masterarbeit möchte ich mich demnach auf der Basis aktueller fachdidaktischer Ansprüche (Lebenssituationen und Lebensweltbezüge der Jugendlichen, Vermittlungsinteressen) detailliert diesem Thema widmen und mögliche Instrumente bzw. Alternativen, für den GW-Unterricht in der Sekundarstufe I erläutern und anhand von Beispielen genauer aufzeigen.

## 1.2 Neue Lehr-Lern-Kultur

WINTER (2016) ist davon überzeugt, dass sich die Lehr-Lern-Kultur an den Schulen in den letzten Jahren stark verändert hat und es unbedingt eine stärkere Hinwendung zu den Lernprozessen der Schüler\*innen im Unterricht braucht. Denn diese Lernprozesse müssen beobachtet, verstanden, kontrolliert und gesteuert werden und bedürfen neuer Anforderungen für die Leistungsbeurteilung. Immer mehr im Vormarsch sind neue Formen der schulischen Leistungsbeurteilung, vor allem die Feedbackkultur ist in vielen Klassenzimmern bereits wichtiger Bestandteil des Unterrichtsgeschehens. Immer mehr wird der Lernprozess der Schüler\*innen in den Mittelpunkt gerückt und Leistungen festgestellt durch eigenständig erarbeitete Referate, Portfolioarbeit, Gruppenarbeiten etc. (vgl. WINTER 2016: 4).

STERN (2010) spricht in seiner Handreichung „Förderliche Leistungsbewertung“ das heikle Thema der Leistungsbewertung an. Für viele Schüler\*innen gehen Prüfungen oft einher mit Anspannung, Nervosität oder der Angst, zu versagen. Auch für viele Lehrer\*innen ist der Prozess des Benotens dieser Prüfungen oft sehr mühsam und verlangt sehr viel Zeit, die dann im Unterricht abgeht. Leider bleiben gerade jene Leistungen, die keine Prüfung verlangen, sehr oft „auf der Strecke“: eigenständiges Arbeiten, Teamfähigkeit, Recherchearbeit, kritisches Hinterfragen von Informationen oder auch die Fähigkeit des Problemlösens und Begründens (vgl. STERN 2010: 15)

Die Mitglieder des Instituts für zeitgemäße Prüfungskultur Adriane Langel-Bickenbach, Ricarda Dreier, Philippe Wampfler und Christian Albrecht beispielsweise sprechen in ihrem Werk „Wege zu einer zeitgemäßen Prüfungskultur“ (2024) davon, dass eine traditionelle Prüfungskultur, in welcher Aufgaben gesammelt werden und Leistungen zu bestimmten Zeitpunkten abgefragt werden, nicht funktioniert. Denn individuelle Leistungen lassen sich nicht messen und Prüfungen motivieren Lernende auch nicht dazu, durch den Vergleich ihrer Leistungen entscheidende Erkenntnisse zu erfahren (vgl. LANGELA-BICKENBACH et al. 2024: 8).

### 1.3 Zielsetzung und Aufbau der Arbeit

In der vorliegenden Masterarbeit wird in einem ersten Schritt genauer auf den Begriff Leistung eingegangen und hervorgehoben, auf welche rechtlichen Grundlagen der Leistungsfeststellung bzw. -beurteilung in österreichischen Schulen vorrangig Bezug genommen wird.

Danach wird der Fokus auf die Leistungsfeststellung in der Praxis gelegt und betont, warum Methoden der alternativen Leistungsfeststellung im GW-Unterricht der Sekundarstufe I bedeutend für Lehrpersonen sein können und warum es wichtig ist, diese Formen im Unterricht entsprechend einzubauen. Ich möchte verschiedene Möglichkeiten einer Überprüfung vorstellen und Instrumente beschreiben, die für eine alternative Leistungsfeststellung im GW-Unterricht in der Sekundarstufe I in Frage kommen.

Mittels einer schriftlichen Fragebogenerhebung soll außerdem dokumentiert werden, ob Masterstudierende der Abschlussphase des Studienganges GW-Lehramt alternative Methoden der Leistungsfeststellung im Zuge ihres Studiums kennenlernen und in welchem Maß sie Formen der alternativen Leistungsfeststellung im Unterrichtsalltag einsetzen möchten.

Des Weiteren möchte ich anhand einer Analyse ausgewählter GW-Schulbücher herausfinden, inwieweit alternative Formen der Leistungsfeststellung oder deren Ansätze in Lehrbüchern vertreten sind und unterstützend für den schulischen Alltag präsentiert werden.

In einem letzten Schritt sollen auch meine persönlichen Empfehlungen, die auf schulpraktischen Erfahrungen basieren, miteinfließen und aufzeigen, in welcher Weise Formen oder Methoden der alternativen Leistungsfeststellung, die auf fachdidaktischen Vorgaben aufbauen, in GW-Schulbüchern integriert werden können.

Meine zentralen Forschungsfragen der Arbeit lauten demnach:

- Welche Instrumente der alternativen Leistungsfeststellung lernen Masterstudierende in der Abschlussphase im Studiengang GW-Lehramt kennen bzw. haben sie bisher kennen gelernt?
- Inwieweit möchten Masterstudierende des Studienganges GW-Lehramt alternative Formen der Leistungsfeststellung in ihrem künftigen persönlichen Unterricht der Sekundarstufe I einsetzen?
- Welche Instrumente der alternativen Leistungsfeststellung werden im GW-Unterricht der Sekundarstufe I in Lehrbüchern präsentiert?

## 2 Grundlegende Begriffe

### 2.1 Definition Leistung

Da der Fokus dieser Arbeit auf der Leistungsfeststellung basiert, ist es wichtig, vorab den Begriff Leistung zu definieren.

Der Begriff Leistung begegnet uns in vielen verschiedenen Bereichen und weist je nach Kontext unterschiedliche Bedeutungen auf. Leistung kann nach ZIEGENSPECK (1999) mehreren Perspektiven unterliegen und zum Beispiel differenziert nach einer technisch-physikalischen, einer wirtschaftlichen oder einer psychologischen Perspektive unterschiedlich betrachtet werden (vgl. ZIEGENSPECK 1999: 31). Der geisteswissenschaftlichen Auffassung nach ist Leistung in einen direkten Bezug zum Menschen zu stellen. Des Weiteren ist Leistung aus Sicht der Pädagogik auch immer mit Anstrengung verbunden (vgl. SAAMAN 2012: 1).

Wenn es um Leistung im schulischen Kontext bzw. im Bildungsbereich geht, kommt der Definition von Wolfgang Klafki eine große Bedeutung zu. Seine Definition von Leistung erscheint in vielen Werken zur Leistungsbeurteilung. KLAFKI (2007) definiert den Begriff Leistung wie folgt:

„Versteht man Leistung als Ergebnis und Vollzug einer zielgerichteten Tätigkeit, die mit Anstrengung und ggf. Selbstüberwindung verbunden ist und für die Gütemaßstäbe anerkannt werden, die also beurteilt wird, so erfordern die genannten Zielsetzungen ein hohes Maß an Anstrengung und an spezifischem Können" (KLAFKI 2007: 228).

Auch WINTER (2004) stützt sich auf Klafkis Definition von Leistung und ist davon überzeugt, dass Schulen ein erweitertes Leistungsverständnis entwickeln müssen. Er ist der Meinung, dass besonders die Formen und Inhalte der Leistungsfeststellung stark auf den Erwerb von tradiertem Wissen abzielen, damit dieses Wissen auch jederzeit wieder reproduziert werden kann (vgl. WINTER 2004: 149).

Bloom wiederum spricht im Rahmen seiner bereits vor Jahrzehnten entwickelten Taxonomie von Lernleistungen bzw. Lernzielen von Schüler\*innen und definiert diese als Fortschritte in Bezug auf die fachlichen und überfachlichen Lernziele (vgl. BLOOM 1956: 2). Weiters macht Bloom darauf aufmerksam, dass es bei Lernleistungen nicht nur um das Abrufen von bereits erworbenem Wissen geht, sondern dass dieses Wissen auch prozessorientiert angewendet werden soll (vgl. BLOOM 1956: 38). Er nennt affektive, psycho-motorische und kognitive Bereiche (vgl. BLOOM 1956: 7) und unterscheidet die kognitiven Bereiche in Wissen und Kenntnisse, Verständnis, Anwendung, Analyse, Synthese und Beurteilen, die sich aufsteigend schwieriger gestalten (vgl. BLOOM 1956: 18).

Man erkennt auf Grund der vielfältigen aufgezeigten Interpretationen von Leistung, dass der Begriff Leistung nicht ganz so einfach zu definieren ist. NEROWSKI (2018) macht deutlich, dass die Unklarheit des Leistungsbegriffs nicht darin begründet liegt, dass es keine Definition von Leistung gäbe, sondern dass es sehr viele Definitionen gibt (vgl. NEROWSKI 2018: 230).

Ein paar dieser Definitionen sollen im Folgenden näher erläutert werden:

- „Leistung ist der Vollzug und das Ergebnis einer Tätigkeit, die mit Anstrengung verbunden, auf die Erlangung eines Ziels gerichtet und auf Gütemaßstäbe und Anforderungen bezogen ist“ (SACHER 2014: 13).
- „Unter dem Begriff ‚Schulleistung‘ (eigentlich besser: ‚Schülerleistung‘) eines Kindes können alle Leistungs- und Verhaltensaspekte subsumiert werden, denen unter den jeweiligen Rahmenbedingungen ein positiver Wert zugeschrieben wird“ (MAAZ et al. 2013: 189).
- „Leistung. Bezeichnet sowohl Anstrengungen und Aktivitäten, die aufgrund von L.s-anforderungen vollzogen werden, als auch deren Ergebnis. Entsprechend kreist das pädagogische L.sproblem um die Aspekte von L.smotivation und L.smessung bzw. -beurteilung“ (BÖHM und SEICHTER 2022: 310).
- „Schulische Leistung lässt sich [...] als Produktionsvorgang beschreiben, der von allen Schülern vollzogen wird und sich nach einem – meist längeren – Prozess des Lernens, Übens und Vorbereitens in einem nachweisbaren Ergebnis zeigt“ (HANY und HELLER 2014: 88).

Wie man erkennen kann, teilen diese verschiedenen Definitionen eine Gemeinsamkeit: sie sagen nämlich aus, dass Leistung in gewisser Weise auf einer Aktivität, einer Tätigkeit oder einem Verhalten einer Person basiert. Eine Aktivität einer Person kann demnach nur unter bestimmten Bedingungen bzw. Kriterien als Leistung anerkannt werden. Den aufgelisteten Definitionen zufolge wären solche Kriterien beispielsweise Anstrengung, Zielgerichtetheit, Anforderungen, Rahmenbedingungen oder Gütemaßstäbe. Diese Menge an möglichen Kriterien macht es recht schwierig, eine konkrete Antwort auf die Frage „Was verstehen wir unter Leistung?“ geben zu können. Hinzu kommt auch eine gewisse Unklarheit, was bestimmte Kriterien betrifft, da beispielsweise schwer bestimmbar ist, wie groß eine Anstrengung sein muss, damit man auch von Leistung sprechen kann (NEROWSKI 2018: 230ff.).

JÜRGENS und SACHER (2008) argumentieren, dass unter dem Begriff Leistung keinesfalls nur ein produktbezogenes, sondern auch ein prozessbezogenes Lernen zu verstehen ist. Denn zu schulischen Leistungen zählen auch Methoden und Strategien, die zu einem bestimmten Lernergebnis führen (vgl. JÜRGENS und SACHER 2008: 47f.). Für Lehrpersonen ist gerade dieser

Punkt besonders wichtig, da man sich hinsichtlich Leistungsbeurteilung im Vorhinein überlegen muss, welche Punkte man in der Leistungsfeststellung berücksichtigt: den gesamten Lernweg und damit auch den Prozess des Lernens, oder nur den Lern-Output.

Worauf sich keiner der oben genannten Autor\*innen bezieht, ist die Tatsache, dass sich schulische Leistung darüber hinaus natürlich auch an der Fähigkeit der Lernenden orientieren sollte, vermitteltes Wissen in bestimmten lebensweltlichen Alltagssituationen entsprechend umsetzen zu können. Der neue Lehrplan für Geografie und wirtschaftliche Bildung (2023) gibt vor, dass Schüler\*innen auf Herausforderungen des 21. Jahrhunderts vorbereitet werden, indem sie Zusammenhänge verstehen können, Gelerntes anwenden können und eigene Einstellungen, Entscheidungen bzw. Handlungen reflektieren können (vgl. BMBWF 2023: 100). Schüler\*innen sollen sich durch selbstbestimmtes Handeln auch aktiv als Teil der Wirtschaft und Gesellschaft einbringen.

## 2.2 Definition Leistungsfeststellung

Es kommt immer wieder vor, dass die beiden Begriffe Leistungsfeststellung und Leistungsbeurteilung als Synonym verwendet werden, aber die beiden Begrifflichkeiten unterscheiden sich klar in ihrer Bedeutung und sind deshalb zu trennen.

Die Leistungsbeurteilungsverordnung (LBVO) teilt den Prozess der Beurteilung in zwei Phasen, nämlich in die Phase der Leistungsfeststellung und in die Phase der Leistungsbeurteilung (vgl. BMUKK LBVO: 1-17).

Spricht man von Leistungsfeststellung, dann ist die Rede vom „Ermitteln der Schülerleistung durch die Messung von Lernergebnissen unter Anwendung eines Messinstruments“ (NEUWEG 2014: 4). Dabei werden etwa Aufgaben im Rahmen von Prüfungen, Tests oder Referaten gestellt, die über den aktuellen Wissens- und Kenntnisstand der Schüler\*innen Aufschluss geben sollen (vgl. STERN 2010: 28). Auch AMRHEIN-KREML et al. (2008) ist davon überzeugt, dass Leistungsfeststellung im Prinzip eine Sachverhaltserhebung darstellt, bei der Wissen und Können von Lernenden zu einem bestimmten Zeitpunkt festgehalten werden (AMRHEIN-KREML et al. 2008: 31). Diese „Informationsfeststellungen“ der Lehrperson sollen Erkenntnis darüber geben, welche Teilbereiche der festgelegten Lehrziele schon erreicht wurden bzw. welche Ziele durch Unterricht noch vermittelt werden müssen (vgl. BMUKK LBVO §1 Abs.2). Einen sehr wichtigen Punkt, den STERN (2010) in Zusammenhang mit der Leistungsfeststellung anspricht, ist folgender:

„Die so gewonnenen Informationen sind immer unvollständig und erfordern verallgemeinernde Schlussfolgerungen. Oft täuscht man sich, wenn man aus einer unerwarteten Antwort auf Unkenntnis oder aus einer richtigen Antwort auf Verständnis

schließt. Es ist daher von Vorteil, mehrere Instrumente zu verwenden, um ‚blinde Flecken‘ des/der Prüfenden aufzuhellen, eventuell auch durch Rückfragen an den Prüfling, was er/sie alles weiß und kann, aber bei der Prüfung nicht gezeigt hat“ (STERN 2010: 111).

Es ist wichtig hier festzuhalten, dass Leistungsfeststellungen nur eine Momentaufnahme widerspiegeln und gewählte Prüfungsformen nie all das abdecken können, was ein Schüler bzw. eine Schülerin wirklich kann.

## 2.3 Definition Leistungsbeurteilung

Bei der Leistungsbeurteilung handelt es sich um einen Vergleich von Ergebnissen der Leistungsfeststellung anhand eines Beurteilungsmaßstabes (vgl. NEUWEG 2014: 4). Das Ergebnis der Leistungsfeststellung wird nach vorgegebenen Kriterien evaluiert, wobei diese Kriterien im Fach Deutsch beispielsweise eine nachvollziehbare Erzählstruktur oder die korrekte Rechtschreibung sein könnten. Diese Bewertungen werden anschließend in Form von Zeugnissen festgehalten (vgl. STERN 2010: 28). SCHRADER und HELMKE (2001) sind der Meinung, dass es zwei Arten von Leistungsbeurteilung gibt: die explizite Beurteilung und die implizite Beurteilung. Beim expliziten Urteil, auch Diagnose genannt, bezieht sich die Lehrperson auf Informationen, die vorab in Form von z.B. Überprüfungen oder Tests erhoben wurden, und setzt diese anschließend mit einem Vergleichsmaßstab in Beziehung. Anders hingegen läuft das implizite Urteil ab. Hier schätzt die Lehrkraft die gesamte Klasse oder Schüler\*innen intuitiv, während des Unterrichtsgeschehens ein, um bestimmte Entscheidungen zu treffen, wie etwa ob ein Thema abgeschlossen oder ein neues Kapitel begonnen werden kann, aber auch ob ein bestimmter Schüler oder eine bestimmte Schülerin aufgerufen werden kann, um einen abschließenden Leistungsnachweis zu erbringen (vgl. SCHRADER und HELMKE 2001: 45f.).

### 2.3.1 Bezugsnormen der Leistungsbeurteilung

Hinsichtlich der Leistungsbeurteilung unterscheidet man drei Bezugsnormen: die soziale, die individuelle und die sachbezogene Norm. Von sozialer Norm spricht man, wenn man die erbrachte Leistung eines Schülers bzw. einer Schülerin mit den Leistungen der anderen Lernenden bzw. des Durchschnitts in Beziehung gesetzt wird. Die individuelle Norm vergleicht Leistungen ein und desselben Lernenden und die sachbezogene Norm wiederum steht für einen Vergleich der erbrachten Leistung mit einem angestrebten Lehrziel (vgl. SCHRADER und HELMKE 2001: 45f.).

SCHLAG (2013) zufolge sollte die individuelle Bezugsnorm im schulischen Alltag jedoch vorrangig verwendet werden, denn „entscheidender als soziale oder sachliche Bezugskriterien

ist für die Entwicklung der Leistungsbereitschaft die Bezugnahme auf das eigene Anspruchsniveau“ (SCHLAG 2013: 122). Für Schüler\*innen mit unterdurchschnittlichen Leistungen kann eine Orientierung an der individuellen Bezugsnorm sehr positiv verlaufen, da die destruktive Kraft, die von Misserfolgserlebnissen zu Demotivierung führt, unterbrochen werden kann. Außerdem sei der Effekt der Selbstbewertung viel stärker als beim Heranziehen der sachbezogenen bzw. sozialen Norm (vgl. SCHLAG 2013: 122). Es lässt sich festhalten, dass die individuelle Bezugsnorm für jeden Lerntyp eine geeignete Herangehensweise ist - sowohl für die Lernenden, um Erfolgserlebnisse zu erfahren als auch für Lehrpersonen, um Aneignungsentwicklungen adäquat abschätzen zu können.

Auch wenn die Orientierung an der individuellen Bezugsnorm motivationspsychologisch am sinnvollsten erscheint, stellt diese Orientierung nicht immer die primäre Orientierung der Jugendlichen oder deren Eltern dar. Denn bereits im Alter von sieben bis neun Jahren orientieren sich Kinder offenbar immer mehr an sozialen und normativen Gütemaßstäben (vgl. SCHLAG 2013: 125f.).

### 3 Rechtliche Grundlagen der Leistungsbeurteilung in österreichischen Schulen

Grundsätzlich verankert man die österreichische schulische Leistungsbeurteilung in die rechtlichen Grundlagen des Schulunterrichtsgesetzes (SchUG) und der Leistungsbeurteilungsverordnung (LBVO). Das SchUG und die LBVO bilden die Basis für die Leistungsbeurteilung und regeln die Formen der Leistungsfeststellung, die Grundsätze der Leistungsbeurteilung, die Beurteilungsstufen oder die Beurteilung des Verhaltens in der Schule (vgl. NEUWEG 2014: 2f.).

Vor allem Absatz 1 des Paragraphen 18 des SchUG befasst sich näher mit der Leistungsbeurteilung:

- (1) „Die Beurteilung der Leistungen der Schüler[innen und Schüler] in den einzelnen Unterrichtsgegenständen hat der Lehrer [oder die Lehrerin] durch Feststellung der Mitarbeit der Schüler[innen und Schüler] im Unterricht sowie durch besondere in die Unterrichtsarbeit eingeordnete mündliche, schriftliche und praktische oder nach anderen Arbeitsformen ausgerichtete Leistungsfeststellungen zu gewinnen. Maßstab für die Leistungsbeurteilung sind die Forderungen des Lehrplanes unter Bedachtnahme auf den jeweiligen Stand des Unterrichtes“ (SchUG §18 Abs. 1).

### 3.1 Leistungsbeurteilungsverordnung

Hinsichtlich der Leistungsbeurteilung stellt die Leistungsbeurteilungsverordnung vermutlich das wichtigste Gesetz dar.

Während §1 allgemeine Bestimmungen festlegt, beispielsweise dass Informationsfeststellungen nicht Bestandteil der Leistungsbeurteilungsverordnung sind, beschäftigt sich Abschnitt zwei konkreter mit den Vorgaben der Leistungsfeststellung. Beispielsweise dürfen nur die im Lehrplan festgelegten Bildungs- und Lehraufgaben und jene Lehrstoffe Gegenstand der Leistungsfeststellung sein, die schon im Unterricht durchgenommen wurden (vgl. BMUKK LBVO §2). Weiters sollen Leistungsfeststellungen möglichst gleichmäßig über den Beurteilungszeitraum stattfinden. Die Lehrperson muss die Form der Leistungsfeststellung anpassen an das Alter und den Bildungsstand der Schüler\*innen, an die Erfordernisse des Unterrichtsgegenstandes sowie an die Anforderungen des Lehrplanes und den jeweiligen Stand des Unterrichts (vgl. BMUKK LBVO §2). Prinzipiell sind Leistungsfeststellungen während des Unterrichts einzubetten, eine Ausnahme gibt es jedoch bei Wiederholungs- und Nachtragsprüfungen und bei Schularbeiten einzelner Schüler\*innen (vgl. BMUKK LBVO §2).

#### 3.1.1 Formen der Leistungsfeststellung

Die Formen der Leistungsfeststellung werden in Paragraph 3 behandelt und werden - wie folgt – aufgelistet:

- a) die Feststellung der Mitarbeit der Schüler im Unterricht,
- b) besondere mündliche Leistungsfeststellungen
  - aa) mündliche Prüfungen,
  - bb) mündliche Übungen,
- c) besondere schriftliche Leistungsfeststellungen,
  - aa) Schularbeiten,
  - bb) schriftliche Überprüfungen (Tests, Diktate),
- d) besondere praktische Leistungsfeststellungen,
- e) besondere graphische Leistungsfeststellungen (BMUKK LBVO §3 Abs. 1).

Der folgende Abschnitt widmet sich nun genauer den verschiedenen Formen der Leistungsfeststellung, wobei der Fokus bei der Mitarbeit sowie den mündlichen und schriftlichen Überprüfungen liegt.

## **Mitarbeit**

Um Mitarbeit von Lernenden festzustellen, ziehen Lehrpersonen den gesamten Bereich der Unterrichtsarbeit in den jeweiligen Gegenständen heran. Dies können beispielsweise

- mündliche, schriftliche, praktische oder graphische Leistungen sein,
- Leistungen wie etwa Hausübungen zur Sicherung des Unterrichtsertrages,
- Leistungen bei der Erarbeitung neuer Inhalte,
- Leistungen im Zusammenhang mit dem Erfassen und Verstehen von Sachverhalten im Unterricht,
- Leistungen, die in Zusammenhang stehen mit der Fähigkeit, Erarbeitetes richtig einzuordnen bzw. anzuwenden (vgl. BMUKK LBVO §4).

Wichtig ist, dass für die Mitarbeit sowohl Leistungen in Einzelarbeit als auch in Partner- oder Gruppenarbeit berücksichtigt werden und dass diese Leistungen nicht gesondert benotet werden (vgl. BMUKK LBVO §4). Bei genauerem Hinsehen zeigt sich, dass diese Gesetzgebung sehr diffus ist, denn es bleibt völlig unklar, was zum Beispiel mit „Leistungen bei der Erarbeitung neuer Inhalte“ gemeint ist. Unverständlich erweisen sich auch jene Formulierungen, die in dem entsprechenden Abschnitt deutlich machen sollen, dass einzelne Leistungen der Mitarbeit zwar nicht gesondert benotet werden dürfen, wohl aber, dass sie am Ende eines Semesters zu einer Gesamtnote zusammengefasst werden dürfen. Fazit: sie werden also ohnehin von Lehrer\*innen in der Notengebung einbezogen.

## **Mündliche Prüfungen**

Mündliche Prüfungen können auf Wunsch des/der Lernenden in jedem Pflichtgegenstand einmal im Semester durchgeführt werden und bestehen aus mindestens zwei voneinander unabhängigen Fragen. In den allgemeinbildenden Pflichtschulen sowie in der Unterstufe der allgemeinbildenden höheren Schulen und in den Berufsschulen darf eine mündliche Prüfung höchstens zehn Minuten dauern, ansonsten ist eine Maximalzeit von 15 Minuten erlaubt. Bezüglich des zu überprüfenden Stoffgebietes soll der Fokus vor allem auf Stoffinhalten liegen, welche vor der mündlichen Prüfung in einem angemessenen Zeitrahmen bereits erarbeitet wurden (vgl. BMUKK LBVO §5). Damit einher geht eine klare Festschreibung des Stoffgebietes, welches geprüft werden kann und schützt Lehrende, die vor allem stark auf eine Reproduktion von kognitivem Teilwissen setzen.

### **Mündliche Übungen**

Zu den mündlichen Übungen zählen zum Beispiel Referate oder Redeübungen. Die Schüler\*innen präsentieren ein im Lehrplan vorgesehenes Stoffgebiet bzw. Thema aus ihrem Erlebnis- und Erfahrungsbereich. In den allgemeinbildenden Pflichtschulen und in der Unterstufe der allgemeinbildenden höheren Schulen dürfen mündliche Prüfungen eine Zeit von zehn Minuten nicht überschreiten (vgl. BMUKK LBVO §6).

### **Schriftliche Überprüfungen**

Bei schriftlichen Überprüfungen handelt es sich um abgeschlossene kleinere Stoffgebiete, die in Form von Tests oder Diktaten stattfinden können. Wichtig ist, dass schriftliche Überprüfungen spätestens zwei Unterrichtstage vorher bekanntzugeben sind und in allgemeinbildenden Pflichtschulen nicht länger als 15 Minuten dauern dürfen. Bezüglich der Gesamtarbeitszeit von schriftlichen Überprüfungen in jedem Unterrichtsgegenstand pro Semester gilt ein Höchstausschlag von 30 Minuten in den allgemeinbildenden Pflichtschulen sowie in der Unterstufe der AHS. Weiters dürfen nicht zwei schriftliche Überprüfungen an einem Tag in der betreffenden Klasse vorgenommen werden. Korrigiert und beurteilt müssen schriftliche Überprüfungen innerhalb einer Woche an die Schüler\*innen zurückgegeben werden (vgl. BMUKK LBVO §8).

### **3.1.2 Leistungsbeurteilung und Beurteilungsstufen**

Für die Beurteilung der Lernenden müssen Lehrpersonen die im vorherigen Kapitel aufgelisteten Formen der Leistungsfeststellung heranziehen. Außerdem müssen die Forderungen des Lehrplanes unter Bedachtnahme auf den jeweiligen Unterrichtsstand berücksichtigt werden. Es muss sachlich und gerecht beurteilt, sowie eine größtmögliche Objektivierung angestrebt werden. Des Weiteren darf das Verhalten von Schüler\*innen in der Schule oder der Öffentlichkeit nicht in die Beurteilung miteinfließen (vgl. BMUKK LBVO §11).

Um Leistungen der Schüler\*innen beurteilen zu können, sind gesetzlich Beurteilungsstufen geregelt, die wiederum in der LBVO als Noten verankert sind:

|                |     |
|----------------|-----|
| Sehr gut       | (1) |
| Gut            | (2) |
| Befriedigend   | (3) |
| Genügend       | (4) |
| Nicht Genügend | (5) |

### **Sehr gut**

Werden Jugendliche mit der Note „Sehr gut“ beurteilt, bedeutet das, dass sie die Anforderungen laut Lehrplan in der Erfassung und in der Anwendung des Lehrstoffes und auch in der Durchführung der Aufgaben erfüllt haben, und zwar in jenem Ausmaß, welches weit über das Wesentliche hinausgeht. Außerdem zeigen Schüler\*innen mit der Note „Sehr gut“ bei neuartigen Aufgaben die Fähigkeit zur selbständigen Anwendung (vgl. BMUKK LBVO §14 Abs. 2).

### **Gut**

Wenn Schüler\*innen die gestellten Anforderungen in der Erfassung und in der Anwendung des Lehrstoffes sowie in der Durchführung der Aufgaben in über das Wesentliche hinausgehendem Ausmaß erfüllen, sind Leistungen mit der Note „Gut“ zu beurteilen (vgl. BMUKK LBVO §14 Abs. 3).

### **Befriedigend**

Leistungen sind dann mit „Befriedigend“ zu beurteilen, wenn der Schüler bzw. die Schülerin die Anforderungen in den wesentlichen Bereichen zur Gänze erfüllt (vgl. BMUKK LBVO §14 Abs. 4).

### **Genügend**

Die Beurteilung mit der Note „Genügend“ geht einher mit einer in den wesentlichen Bereichen überwiegenden Erfüllung der gestellten Anforderungen (vgl. BMUKK LBVO §14 Abs. 5).

### **Nicht genügend**

Leistungen sind dann mit der Note „Nicht genügend“ zu beurteilen, wenn Schüler\*innen nicht einmal die Anforderungen für die Beurteilung mit „Genügend“ erfüllen (vgl. BMUKK LBVO §14 Abs. 6).

Darauf, dass Begrifflichkeiten wie „wesentlich“ oder „überwiegend“ ungeklärt bleiben und in der alleinigen Einschätzung der Lehrpersonen bleiben, wird im nächsten Abschnitt noch näher eingegangen.

## **3.1.3 Definition und Bestimmung des „Wesentlichen“ für die Leistungsbeurteilung**

Nach Beschäftigung mit der Gesetzeslage bezüglich Leistungsfeststellung und Leistungsbeurteilung wird schnell ersichtlich, dass Lehrpersonen für den Einsatz von alternativen Formen in der Leistungsfeststellung über eine gute Kenntnis der Rechtsgrundlagen

verfügen sollten. Es fällt auf, dass die Leistungsbeurteilungsverordnung (LBVO) ganz klar vorgibt, in welchem Bereich das Integrieren von alternativen Methoden der Leistungsfeststellung Platz finden könnte, nämlich lediglich im Rahmen der Mitarbeit, welche mündliche, schriftliche, praktische oder graphische Leistungen miteinbezieht.

Auch was den Begriff des „Wesentlichen“ bei der Beschreibung der Beurteilungsstufen in der LBVO betrifft, wird nirgends klar festgeschrieben, wie dieser Begriff normiert ist. EDER et al. (2009) merkt hierzu in einem Artikel folgendes an: „Die Definition der Beurteilungsstufen bedient sich hochgradig unbestimmter Rechtsbegriffe, v. a. des Begriffes des weder in SchUG oder LBVO noch in den Lehrplänen inhaltlich bestimmten ‚Wesentlichen‘“ (EDER et al. 2009: 250).

NEUWEG (2024) hinterfragt, wie Lehrpersonen einerseits Grundanforderungen und andererseits Anforderungen, die über das Wesentliche hinausgehen bzw. weit hinausgehen, festlegen sollen. Denn Lehrpläne geben diese Anforderungen nicht eindeutig preis. NEUWEG (2024) zufolge handelt es sich bei den wesentlichen Bereichen um sogenannte Teilmengen des Lehrplans, welche aber im Lehrplan nicht explizit als solche behandelt werden. NEUWEG (2024) spricht hierbei von einem professionellen Selbstverständnis der Lehrkräfte, da der Gesetzgeber offenbar voraussetzt, dass Lehrpersonen das Wesentliche ihrer Fächer selbst bestimmen können (vgl. NEUWEG 2024: 52).

Es kann festgehalten werden, dass es keine eindeutige Definition für „das Wesentliche“ gibt und dass es folglich an den Lehrkräften alleine liegt, den Schüler\*innen klarzumachen, was „das Wesentliche“ von dem, was sie im Unterricht glauben, vermittelt zu haben, eigentlich ist. In diesem Zusammenhang zeigen auch EDER et al. (2009) auf, dass das Anforderungsprofil der Beurteilungsstufen und Noten nicht klar aufgeschlüsselt ist: „Die Definition der Notenstufen stellt sehr hohe Ansprüche nicht nur an die Schüler/innen, sondern auch an den Unterricht. Denn schon der Genügend-Schüler braucht Anwendungskompetenz, der Befriedigend-Schüler muss ‚das Wesentliche zur Gänze‘ beherrschen und für bessere Bewertungen sind Transferfähigkeit und Eigenständigkeit gefordert.“ (EDER et al. 2009: 250).

## 4 Leistungsfeststellung/-beurteilung in der Praxis

### 4.1 Summativ vs. formativ

Spricht man allgemein von Leistungsbeurteilung oder Leistungsfeststellung, so meint man oftmals die aufgelisteten Begriffe wie in Kapitel 2.2 und 2.3 beschrieben. In der Praxis der Leistungsfeststellung und -beurteilung muss man aber genauer auf die einzelnen Teilbereiche der Beurteilung eingehen.

Um Leistungen feststellen zu können, gibt es in der praktischen Umsetzung zwei Möglichkeiten: summativ oder formativ.

Summativ bezieht sich in diesem Fall auf Feststellungen von Leistungen am Ende eines Lernabschnittes, während Lehrpersonen bei der formativen Leistungsfeststellung den Lernfortschritt während des Lernabschnitts heranziehen (vgl. STERN 2010: 32).

Formative Bewertungen haben gegenüber summativen Bewertungen jenen Vorteil, dass Lernende ohne große Anspannung und ohne Angst vor dem „Fehlermachen“ im Laufe eines Semesters oder Schuljahres ihre persönlichen Lernfortschritte präsentieren und gegebenenfalls Wissenslücken reflektieren und daraus lernen können (vgl. STERN 2010: 32f.). Das Formative wird oftmals auch das „Beurteilen für Lernen“ genannt, weil die Beurteilungen nicht für eine Gesamtbeurteilung herangezogen werden und Scheitern auch als Teil des Lernens verstanden wird (vgl. JÄCKL und MOSER 2017: 9). Weiters hebt STERN (2010) hervor, dass formative Leistungsbewertungen den Grundstein für Feedbacks oder Fördermaßnahmen wie beispielsweise Tutorien oder Elterngespräche darstellen und dass diese Art von Bewertung den Lernenden Anreiz dazu geben kann, ihre bisherigen individuellen Leistungen zu steigern. Demnach ist es von großer Bedeutung, ob sich Lehrende für summative oder formative Formate entscheiden (vgl. STERN 2010: 109).

Neben den Teilbereichen summativ und formativ erwähnen die Autoren JÄCKL und MOSER (2017) noch eine dritte Komponente: die partizipative Leistungsbewertung/-beurteilung. Letztere bezieht sich auf die Mitbestimmung der Schüler\*innen, wenn es um das Festlegen von Kriterien geht. Ziel soll sein, gemeinsam mit den Lernenden Kriterien festzuhalten, was gute Leistung ist und wie das Erreichen von Lernzielen eigentlich sichtbar gemacht werden soll (vgl. JÄCKL und MOSER 2017 :9).

## 4.2 Alternative Leistungsfeststellung

Im Leitfaden zur Grundschulreform „Alternative Leistungsbewertung in der Grundschule“ des Bundeszentrums für lernende Schulen, erschienen im Jahr 2017, beschreiben die beiden Autoren Caroline Jäckl und Herbert Moser, dass es durch eine stetig zunehmende Heterogenität in den Klassenzimmern einer neuen Lernkultur bedarf, die sich darauf fokussiert, individuelle Lernprozesse der Schüler\*innen hervorzuheben und diese auch transparent zu machen. In diesem Sinne wird ein neues System der Lern- und Entwicklungsbeschreibung präsentiert, welches aus den drei Säulen „Dokumentation der Lern- und Entwicklungssituation, Bewertungsgespräch und Semester-/Jahresinformation“ besteht (vgl. JÄCKL und MOSER 2017: 17).

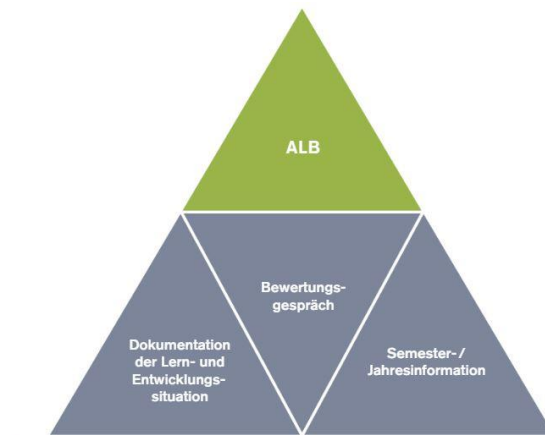


Abbildung 1: Drei Säulen der ALB (Quelle: JÄCKL und MOSER 2017: 17).

Mit „Dokumentation der Lern- und Entwicklungssituation“ ist, wie der Name schon verrät, eine durchgehende Dokumentation der Lern- und Entwicklungssituation der Lernenden gemeint. Hierzu zählen beispielsweise die erbrachten Leistungen hinsichtlich der Erfassung und Anwendung des Lehrstoffes, die Durchführung der Aufgaben, die eigenständige bzw. selbständige Arbeit, Lernfortschritte, Leistungsstärken, Begabungen, Fördermaßnahmen, Persönlichkeitsentwicklung, soziale Kompetenz und Verhalten in der Gemeinschaft. Für die Art, wie dokumentiert wird, werden die Dokumentationsformen Lernfortschrittsdokumentation, Lernzielkatalog und Portfolio erwähnt. Bei der Lernfortschrittsdokumentation (LFD) werden die Lernfortschritte der Schüler\*innen im Zusammenhang mit den zu erreichenden Lehrplanzielen chronologisch übersichtlich niedergeschrieben. So können vor allem individuelle Lernzuwächse festgehalten und Leistungsstärken bzw. -schwächen vermerkt werden. Schüler\*innen sollen mit diesem Format dazu ermutigt werden, ihre persönlichen Fortschritte vermehrt selbst zu dokumentieren. Deswegen ist es wichtig, dass die Lernziele klar und verständlich formuliert sind (vgl. JÄCKL und MOSER 2017: 18f.).

Ein Lernzielkatalog (LZK) umfasst klar formulierte Lernziele des Lehrplanes, die im jeweiligen Schuljahr erreicht werden sollen. Am Ende eines Semesters wird ein Lernzielkatalog von den Lehrkräften ausgefüllt und stellt ein persönliches Leistungsprofil der jeweiligen Schüler\*innen dar. Neben den Kompetenzen sollen auch hier die Eigenständigkeit sowie Persönlichkeitsentwicklung und Verhalten in der Gemeinschaft dokumentiert werden (vgl. JÄCKL und MOSER 2017: 19).

Ein Portfolio setzt sich zusammen aus verschiedenen Belegstücken von Wert, wobei es hier vom Kontext abhängt, wer die Stücke auswählt und warum sie an Wert besitzen. Zu unterscheiden sind das Semesterportfolio und das Bewertungs-Portfolio. Während in einem Semesterportfolio entstandene Produkte der Lernenden von einem halben Schuljahr von allen

Unterrichtsgegenständen gesammelt werden, findet man in einem Bewertungs-Portfolio eine begrenzte Auswahl der Produkte vom Semesterportfolio, welche wiederum als Grundlage für Bewertungsgespräche und das Setzen nächster Lernschritte dienen. Semesterportfolios enthalten zum Beispiel Texte, Zeichnungen, Arbeitsblätter, Fotos, Lernzielkontrollen, Feedback, Werkstücke, Plakate, Projektarbeiten, Stationenpläne, Lernjournale, Gruppenarbeiten etc. Es bedarf eindeutiger und klar vorgegebener Rahmenbedingungen bzw. Kriterien für das Erstellen eines Portfolios, was wiederum für die Lehrperson bedeutet, gezielt Prozesse zu planen und differenzierten Unterricht in offenen Lernsettings anzubieten, um regelmäßig Phasen für individuelle Arbeit mit dem Portfolio und Feedbackgespräche zu ermöglichen (vgl. JÄCKL und MOSER 2017: 19f.).

### 4.3 Zusammenhang Vermittlungsinteressen und (alternative) Leistungsfeststellung

Im Laufe meines Studiums konnte ich im Zuge von Hospitationen oder Schulpraktika vermehrt feststellen, dass in vielen Schulen nach wie vor die klassische „Prüfungskultur“ in den Klassen dominiert: es werden Jahr für Jahr dieselben Tests, Stundenwiederholungen, Lernzielkontrollen oder Schularbeiten ausgeteilt und es wird leider sehr wenig Zeit dafür investiert, Unterricht moderner zu gestalten und auf alternative Methoden zur Feststellung der Schüler\*innenleistungen zu setzen.

PICHLER (2010) geht in seinem Artikel „Trittsteine einer förderlichen Leistungsbewertung“ auf die Problematik ein, dass Jugendliche sehr oft nur lernen, um bevorstehende Tests oder Prüfungen zu schaffen. Und dieses Lernen „for the test“ geht häufig auch einher mit einem Leistungsdruck und einer Angst des Versagens seitens der Schüler\*innen (vgl. PICHLER 2010: 1). Diese Art zu lernen und sich Wissen anzueignen kann im Grunde genommen nur voraussetzen, dass Schüler\*innen versuchen, Wissen auswendig wiederzugeben und zusammenhangslos zu reproduzieren. Wissen ist gut, aber Wissen soll nicht nur auswendig gelernt werden. Im Sinne einer modernen Ausbildung haben Lehrkräfte die Aufgabe, den Jugendlichen zu vermitteln, dass der Prozess des Lernens entscheidend ist und dass eine Kultur des „Fehlermachens“ erlaubt ist, denn nur durch reflektiertes Lernen können Lernfortschritte entstehen. Die Lehrpersonen sollten nicht nur auf die reine Reproduktion von Inhalten abzielen, sondern das selbstständige Denken und Agieren, Handeln und Problemlösen der Schüler\*innen fördern. Aufgaben, die wir den Lernenden stellen, und in einem nächsten Schritt auch als erbrachte Leistung anerkennen, gehen also immer auch einher mit einem gewissen Vermittlungsinteresse, mit der Frage, was will ich meinen Schüler\*innen mit dem ausgewählten Thema vermitteln?

VIELHABER (1999) behandelt in „Fachdidaktik kreuz und quer“ die vier verschiedenen didaktischen Optionen bzw. Vermittlungsinteressen, die im GW-Unterricht für Lernprozesse von Bedeutung sind. Diese vier Vermittlungsinteressen werden nun näher beleuchtet:

### **Typ 1 – unreflektiertes Vermittlungsinteresse**

Beim unreflektierten Vermittlungsinteresse erfolgt die Vermittlung von reinem Wissen meist in linearer Form „ohne jeden weiteren Begründungszusammenhang“ (VIELHABER 1999: 13). Als Beispiel für unreflektiertes didaktisches Vorgehen nennt Vielhaber die Herangehensweise an das Thema Regenwald im Unterricht. Oftmals wird dieses Thema über Begriffserklärungen vermittelt und Schüler\*innen können mit den Informationen keinen sinnvollen Verwendungszusammenhang ableiten. Dieses „tote Wissen“, wie Vielhaber es nennt,

„könnte erst dann zum Leben erweckt werden, wenn es in Beziehung zu den Interessen und Bedürfnissen der SchülerInnen tritt, und zwar derart, daß es ihnen möglich gemacht wird, sich dieses Wissen produktiv anzueignen (,Wofür kann ich das jetzt brauchen?‘) und kritisch weiterzuentwickeln (,Wozu ist das eigentlich noch verwertbar?‘ ,Haben die gewonnen Einsichten für mich in irgendeiner Weise Bedeutung?’)“ (VIELHABER 1999: 13).

### **Typ 2 – technisches Vermittlungsinteresse**

Beim technischen Vermittlungsinteresse werden jene Lernprozesse gesteuert, die sich an einer Wenn-Dann-Rationalität orientieren. Beispiele hierfür sind Maßstabsarbeiten, Zuordnungsaufgaben zu bestimmten Klassen, Zonen oder Gruppen, aber auch physikalische Ursachendeutung von Katastrophen oder Bestimmungen von Armutsgrenzen zählt zum technischen Vermittlungsinteresse. Unterricht, der dem technischen Vermittlungsinteresse unterliegt, ist deshalb als eher problematisch anzusehen, als dass er den Lernenden nicht genug Begründungs- und Verwertungszusammenhänge liefern kann (vgl. VIELHABER 1999: 13f.).

### **Typ 3 – praktisches Vermittlungsinteresse**

Praktisches Vermittlungsinteresse hat zum Ziel, sich an gewissen Lebenssituationen von Schüler\*innen zu orientieren, wobei es wichtig ist zu erwähnen, dass Unterricht hierbei in einem Rahmen stattfindet, in dem Wertezuweisungen von außen vorgegeben sind. Leider werden die Alltagswelten der Lernenden vielfach vereinfacht dargestellt bzw. konstruiert. Vielhaber spricht davon, dass es nicht die Alltagswelten der Schüler\*innen sind, die hier in den Unterricht projiziert werden, sondern „synthetische Versatzstücke, inhaltliche Fertigpakete, die - angeleitet von einer ‚Fast Food Didaktik‘ - konsumiert werden (müssen)“ (VIELHABER 1999: 14ff.).

#### **Typ 4 – kritisch-emanzipatorisches Vermittlungsinteresse**

Das kritisch-emanzipatorische Vermittlungsinteresse ist fokussiert auf die Auseinandersetzung mit möglichen Alternativen und Widersprüchen, auf Reflexionen über Widersprüche (beispielsweise die Frage, wieso ein lokaler Apfel teurer ist als die weitgereiste Banane) und auf die Herausarbeitung von Gegensätzlichem. Ziel soll sein, Schüler\*innen dazu zu ermutigen, ihre Fähigkeiten zur kritischen Selbstreflexion zu überprüfen, Jugendliche davon zu überzeugen, dass sie etwas ändern können in der Gesellschaft. Lernende sollen durch das kritisch-emanzipatorische Vermittlungsinteresse persönliche Betroffenheit erfahren und sich bestenfalls auch damit auseinandersetzen (vgl. VIELHABER 1999: 17-20).

Vermittelte Inhalte im Unterricht unterliegen also immer einem bestimmten Interesse. Wie bereits erwähnt soll Unterricht vor allem das selbständige Handeln, das Problemlösen und die Fähigkeit zur Reflexion fördern. Dies gelingt aber nur, wenn Unterricht anknüpft an der Alltags- und Lebenswelt der Jugendlichen und Arbeitsaufgaben bereitgestellt werden, die darauf abzielen, den individuellen Lernprozess der Schüler\*innen in den Vordergrund zu stellen. Für die Lehrperson bedeutet das, dass sie im Unterricht vorrangig auf Aufgaben setzen muss, welche das praktische, kritisch-emanzipatorische oder/und konstruktivistische Vermittlungsinteresse verfolgen, denn nur so kann sichergestellt werden, dass auch Leistungen erfasst werden, die den persönlichen Lernfortschritt der Jugendlichen hervorheben.

### **4.4 Beispiele alternativer Formen für den GW-Unterricht in der Sekundarstufe I**

Wie schon erläutert, sollten Lehrende beim Einsatz alternativer Leistungsfeststellung den Fokus vorwiegend auf den Ansatz der formativen Varianten legen, da sich eine Beurteilung am Prozess des eigentlichen Lernens orientiert und nicht am Ende einer Lernphase bewertet wird.

Aber welche Formen der alternativen Leistungsfeststellung eignen sich nun für den GW-Unterricht in der Sekundarstufe I? Im nächsten Abschnitt sollen einige Möglichkeiten näher erläutert werden, wobei der Fokus darauf liegt zu beschreiben, was mit den ausgewählten Methoden wie festgestellt und aufgezeigt werden kann. Außerdem wurden jene Methoden ausgewählt, die auch mit der Gesetzeslage konform gehen.

#### **Lehr-/Lernvertrag**

SUTTER (2013) beschreibt den Lehr-/Lernvertrag als Vereinbarung zwischen Lehrenden und Lernenden, in welcher erstens festgelegt wird, welche Lernziele erreicht werden sollen und zweitens wie sich der Rahmen der Veranstaltung, in diesem Fall des Unterrichtsfaches,

gestaltet. Lernende erfahren, welche Lehrmethoden bzw. Prüfungsformen angewendet werden und welche Beurteilungskriterien die Lehrperson heranzieht. Zudem werden mittels Lehr- bzw. Lernvertrag auch die Rahmenvereinbarungen gemeinsam festgelegt, sprich, welche Umgangsformen gelten, wie wird kommuniziert, wie wird mit den Themen Pünktlichkeit, Mitarbeit, Nutzung von Smartphones etc. umgegangen. Lehr-/Lernverträge können immer zu Beginn vereinbart, aber auch ergänzend während der Lehr-/Lerneinheiten weiterentwickelt werden (vgl. SUTTER 2013: 85f.).

Dadurch, dass Lernende beim Lehr-/Lernvertrag von Anfang an aktiv in die Grundlagen des Faches einbezogen werden, wird hier vor allem selbstverantwortliche Mitarbeit, Leistungsbereitschaft, Engagement und Reflexionsfähigkeit in den Mittelpunkt gerückt. Außerdem herrscht vermutlich durch die zu Beginn vereinbarten Regeln eine größere Störungsfreiheit, was wiederum eine höhere Konzentration auf die inhaltlichen Themen im Unterricht ermöglicht (vgl. SUTTER 2013: 86).

AMRHEIN-KREML et al. (2008) sehen im Einsatz von Lernverträgen im Unterricht einen großen Vorteil, nämlich jenen, dass Schüler\*innen lernen, Verantwortung zu übernehmen für ihr selbstständiges Erreichen von Lernzielen und für das Sammeln von Erfahrungen über den selbstgesteuerten Lernprozess. Diese Punkte spielen eine zentrale Rolle für die Entwicklung der Kompetenzen und unterstützen das persönliche, selbstorganisierte und selbstgesteuerte Lernen (vgl. AMRHEIN-KREML et al. 2008: 47).

### **Lerntagebuch/Lernjournal**

Das Führen eines Lernjournals dient dazu, das eigene Lernen zu dokumentieren und wird als Instrument für die schriftliche Reflexion des Unterrichts angewendet. PARK (2003) hebt hervor, dass es sich um regelmäßige schriftliche Eintragungen von Themen handelt. Lernende reflektieren bei ihren Schreibaufträgen individuelle Zugänge zu (Lern-)Inhalten und befassen sich auch mit dem eigentlichen Prozess des Lernens, denn die schriftliche Be- und Verarbeitung von Inhalten und Prozessen dient dem angestrebten vertieften Wissenserwerb (vgl. PARK 2003: 184f.). Lerntagebücher oder Lernjournale sollen den Schüler\*innen die Möglichkeit einräumen, immer gegen Ende der Unterrichtsstunde über die Geschehnisse zu reflektieren und diese zu verschriftlichen. Auch gewisse Momente, die nicht so gelungen erschienen, können die Lernenden im Tagebuch festhalten. So erfährt die Lehrkraft auch „konstruktive Kritik“ zum Unterricht, was die Schüler\*innen besonders wertvoll fanden oder was vielleicht nicht so gut ankam (vgl. STERN 2010: 55).

| Nach jeder Lerneinheit eine Seite für deine persönlichen Gedanken!                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |                                               |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------|
| Wie war's? ++ / + / - / --                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | Interessant war für mich: _____               |
| Datum: _____                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | Dazugelernt habe ich: _____                   |
| Thema: _____                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | Überflüssig fand ich: _____                   |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | Wofür wir uns mehr Zeit nehmen sollten: _____ |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | Was ich mir vornehme: _____                   |
| Das Lernjournal gehört dir. <ul style="list-style-type: none"> <li>◦ Dein/e Lehrer/in darf es ohne deine Erlaubnis nicht einsehen.</li> <li>◦ Wenn du willst und danach gefragt wirst, kannst du am Ende der Stunde daraus vorlesen.</li> <li>◦ Am Semesterende wirst du es brauchen, um zusammenzufassen, welche Stunden für dich die besten waren und was du Neues gelernt hast.</li> </ul> |                                               |

Abbildung 2: Lernjournal (Quelle: STERN 2010: 56)

Lernjournale oder Lerntagebücher können entweder für tägliche, unstrukturierte, persönliche Gedanken verwendet werden oder aber auch als Logbuch für die Dauer eines Projektes zum Beispiel. Auch bei Gruppenarbeiten könnten Lernjournale als „Gruppenjournale“ für das gesamte Schülerteam eingesetzt werden (vgl. STERN 2010: 56).

Das Lerntagebuch stellt gleichzeitig ein Reflexionsinstrument für Lernende und Feedbackquelle für Lehrkräfte dar.

## Portfolio

Wie schon im Punkt 4.2 näher erläutert, stellen Portfolios Sammlungen von Leistungsnachweisen von Schüler\*innen dar. Je nach Vorlieben dürfen Lernende ihre Portfolio-Mappen selbst gestalten, insofern zuvor Lernziele, Rahmenbedingungen und Kriterien bekannt gemacht wurden. Portfolios werden gerne auch mit Bewerbungsmappen in Verbindung gesetzt, da die Sammlung unmittelbar das Leistungspotenzial der Lernenden zeigt. Die gängigsten Portfolio-Arten sind das Produkt-Portfolio, das Kurs-Portfolio sowie das Prozess-Portfolio (vgl. STERN 2010: 69).

Während in einem Produkt-Portfolio, auch Leistungsmappe genannt, Ergebnisse aller Schulfächer gesammelt werden, besteht das Kurs-Portfolio aus Erzeugnissen in einem Unterrichtsfach, einem Kurs oder einer Projektwoche. Das Prozess-Portfolio beinhaltet neben den Ergebnissen der Schüler\*innen auch Korrekturen und Ergänzungen und wird über einen längeren Zeitraum geführt, so können auch Lernzuwächse erfasst werden (vgl. STERN 2010: 69).

## Stationenbetrieb

Unter Stationenbetrieb versteht man eine meist offene Lernphase mit verschiedenen Stationen, an welchen verschiedene Aufgabenstellungen zu erfüllen sind. Ein Vorteil des Stationenbetriebes ist, dass Jugendliche in ihrem eigenen Tempo arbeiten und zwischen den angebotenen Aufgaben je nach Interessenslage frei wählen können (vgl. STERN 2010: 42).

Nicht nur das gemeinsame und soziale Lernen wird durch die Arbeit an den Stationen gefördert, auch im methodisch didaktischen Bereich bietet der Stationenbetrieb durch die Berücksichtigung der verschiedenen Lerntypen einen großen Vorteil. Es können neben Pflichtaufgaben auch Wahlaufgaben angeboten werden, um unterschiedliche Interessen und Begabungen der Lernenden miteinzubeziehen. Weiters wird die Förderung der Selbsttätigkeit und der Selbstständigkeit der Schüler\*innen in den Vordergrund gestellt (vgl. HEGELE 2016: 65-71). Es wäre anzuraten, dass die Lernenden bei jeder Station auch über das zugrunde liegende Vermittlungsinteresse aufgeklärt werden, um zu verhindern, dass primär rein kognitive Aufgabenstellungen den Stationenbetrieb dominieren.

### **Performance-Task (Problemlöse- und Experimentieraufgabe)**

„Performance-Tasks“ sind Aufgaben, bei denen die Schüler/innen (eventuell in Gruppen) ihr Wissen nicht nur wiedergeben, sondern praktisch anwenden müssen. Mit ihnen kann man also überprüfen, ob Lernende über fachspezifische Denk- und Vorgehensweisen verfügen“ (STERN 2010: 51).

Ein Performance-Task für das Unterrichtsfach Geographie und wirtschaftliche Bildung wäre beispielsweise die Planung und Erstellung einer Reise. Die Schüler\*innen überlegen sich zu diesem Thema einen Ort ihrer Wahl und berichten darüber: was gibt es zu besichtigen, was gibt es zu tun, wie lange dauert die Reise, wer gehört zur idealen Reisegruppe, welche Informationsmaterialien gibt es etc. Danach erstellen die Schüler\*innen beispielsweise ein Prospekt mit Inhalten wie Name des Orts, geographische Besonderheiten, Sehenswürdigkeiten/Attraktionen, Abbildungen und weitere für sie wichtige Informationen (vgl. STERN 2010: 51). Das Besondere an dieser Form der Leistungsfeststellung ist, dass mehrere Lösungen und Ansätze akzeptabel sind und dass die Fähigkeit gefördert wird, Sach- und Methoden-Wissen auch bei unbekannten Fragestellungen anzuwenden (vgl. STERN 2010: 52).

### **Concept Map (Begriffsnetz)**

Das Begriffsnetz ist bekannt als Diagramm, welches Beziehungen zwischen einzelnen Begriffen herstellt. Soll Ziel des Unterrichts sein, Begrifflichkeiten und Prinzipien zu einem bestimmten Thema zu überprüfen, so eignet sich das Begriffsnetz dafür recht gut. Um den Schüler\*innen ihre eigenen Lernfortschritte sichtbar zu machen, kann man ein Begriffsnetz zum Beispiel zwei Mal ausarbeiten lassen: einmal zu Beginn und ein zweites Mal am Ende einer Lernphase (vgl. STERN 2010: 50).

Vorteile, in der Anwendung von Concept Maps sind einerseits, dass Wissensstrukturen visualisiert und bewusst gemacht werden, aber auch, dass Vorstellungen und Alltagskonzepte erfasst und Lernfortschritte verfolgt werden können. Andererseits kann das Vorwissen der Lernenden und der Wissensstand nach der Erarbeitung miteinander verglichen werden (vgl. AMRHEIN-KREML et al. 2008: 58).

## 4.5 Vermittlung von Leistungsfeststellung im Lehramtsstudium

Nachdem Themen wie Leistungsfeststellung, -bewertung und -beurteilung für Lehrer\*innen einen zentralen Bestandteil im Unterrichtsalltag einnehmen, wird in vorliegender Masterarbeit versucht, einen Überblick über die Vermittlung dieser Themen im Lehramtsstudium des Unterrichtsfaches Geografie und wirtschaftliche Bildung zu geben.

Woher wissen Lehrpersonen eigentlich, wie sie bewerten sollen bzw. was genau sie bewerten sollen? Dazu soll der Blick zunächst kurz auf den allgemeinen Aufbau des Lehramtsstudiums gerichtet werden (Aufbau Bachelorstudium, Masterstudium, Pädagogisch-praktische Studien), um danach in einem zweiten Schritt jene Lehrveranstaltungen des Lehramts genauer beleuchten zu können, die sich den Themen der Leistungsfeststellung bzw. -bewertung/beurteilung widmen und diese Begrifflichkeiten auch in ihren Zielen bzw. Inhalten explizit anführen.

Da das Thema der Leistungsfeststellung bzw. -bewertung meines Erachtens vorwiegend in den diversen Lehrveranstaltungen der Fachdidaktik behandelt wird und sich viele Studierende oftmals auch in den verschiedenen Unterrichtspraktiken mit diesem Thema auseinandersetzen, werden diese Studieninhalte in nachstehendem Kapitel vermehrt in den Vordergrund gerückt.

### 4.5.1 Aufbau Lehramtsstudium

Generell ist das Lehramtsstudium für die Sekundarstufe Allgemeinbildung in ein Bachelorstudium und in ein Masterstudium gegliedert, wobei die Mindeststudiendauer 12 Semester (= Bachelor 8 Semester, Master 4 Semester) beträgt (vgl. Universität Wien o.J.). Ab dem Jahr 2026/27 gibt es eine zentrale Änderung, was die Dauer des Studiums betrifft: das Lehramtsstudium der Sekundarstufe wird ab diesem Zeitpunkt als dreijähriges Bachelor- und zweijähriges Masterstudium (= Bachelor 6 Semester, Master 4 Semester) umstrukturiert (vgl. Parlament Österreich 2024).

Neben den zwei gewählten Unterrichtsfächern absolviert man pädagogisch-praktische-Studien der Lehrer\*innenbildung und erwirbt fachwissenschaftliches und fachdidaktisches Wissen sowie Kenntnisse in den Allgemeinen Bildungswissenschaftlichen Grundlagen (vgl. Universität Wien et al. 2024). Fachwissenschaft und Fachdidaktik erwirbt man in den Unterrichtsfächern, wobei sich die Fachdidaktik besonders auf zentrale fachdidaktische Inhalte,

Theorien, Entwicklungsperspektiven und Anwendungsbereiche konzentriert. Angehenden Lehrer\*innen wird nahegelegt, „Fachunterricht unter Nutzung von aktuellen Unterrichtsmedien und -technologien situationsgerecht für Schüler\*innen zu planen, ihren Leistungsstand zu diagnostizieren und Maßnahmen zur individuellen Unterstützung von Lernprozessen einzusetzen“ (Universität Wien et al. 2024).

## 4.5.2 Bachelorstudium

Generell umfasst das Bachelorstudium ein Ausmaß von 240 ECTS-Punkten. Die Studieninhalte lassen sich wiederum in vier Säulen einteilen: Fachwissenschaft, Fachdidaktik, Allgemeine Bildungswissenschaftliche Grundlagen und Schulpraxis. Eine Übersicht über die genaue Aufteilung der ECTS-Punkte gibt nachstehende Abbildung 3:

| <b>Allgemeines Curriculum</b> mit Regelungen für alle Bachelorstudierenden Lehramt im Verbund Nord-Ost                       |                                                                                                                                                                           |                                                                                                                                                                           |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Allgemeine Bildungswissenschaftliche Grundlagen und Querschnittsaufgaben</b>                                              | <b>Teilcurriculum Unterrichtsfach 1</b>                                                                                                                                   | <b>Teilcurriculum Unterrichtsfach 2**</b>                                                                                                                                 |
| inkl. StEOP<br>inkl. Orientierungspraktikum<br>inkl. Schulforschung und Unterrichtspraxis zu den fachbezogenen Schulpraktika | <b>Fachwissenschaft und Fachdidaktik</b><br>inkl. StEOP<br>inkl. fachbezogenes Schulpraktikum (Schulpraxis und fachdidaktische Begleitung)<br>inkl. Wahlbereich 0-10 ECTS | <b>Fachwissenschaft und Fachdidaktik</b><br>inkl. StEOP<br>inkl. fachbezogenes Schulpraktikum (Schulpraxis und fachdidaktische Begleitung)<br>inkl. Wahlbereich 0-10 ECTS |
| 36 ECTS*                                                                                                                     | 97-107 ECTS                                                                                                                                                               | 97-107 ECTS                                                                                                                                                               |
| <b>= 240 ECTS</b>                                                                                                            |                                                                                                                                                                           |                                                                                                                                                                           |

\* Weiters gehört inhaltlich dazu ein Anteil von 4 ECTS-Punkten jener Schulpraxis, die in den Teilcurricula der Unterrichtsfächer mit insgesamt 6 ECTS-Punkten (je 3 ECTS-Punkte) verankert ist. In Summe ergibt sich damit ein Anteil der bildungswissenschaftlichen Grundlagen von **40 ECTS-Punkten** (siehe auch Anlage 1).

\*\* Ein Unterrichtsfach kann durch die Spezialisierung „Inklusive Pädagogik (Fokus Beeinträchtigungen)“ ersetzt werden. In diesem Fall gelten die im Teilcurriculum „Inklusive Pädagogik (Fokus Beeinträchtigungen)“ vorgesehenen Regelungen.

Abbildung 3: Aufteilung ECTS im Bachelorstudium (Quelle: Universität Wien 2024: 6)

Auf den ersten Blick scheint die Fachdidaktik (gemeinsam mit der Fachwissenschaft) mit 97-107 ECTS pro Unterrichtsfach einen großen Teil in der Aufteilung einzunehmen. Nachfolgende Abbildung 4 macht deutlich, dass es sich bei der Fachdidaktik aber nur um 15-25 ECTS pro Unterrichtsfach handelt:

|                                                                                                |                                                                                                |                                                                                                                           |
|------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Fachwissenschaft</b>                                                                        |                                                                                                | <b>Allgemeine Bildungswissenschaftliche Grundlagen</b><br><br>(inklusive Anteil <b>Schulpraxis</b> im Ausmaß von 8 ECTS)* |
| Unterrichtsfach 1<br>70–80 ECTS                                                                | Unterrichtsfach 2<br>70-80 ECTS                                                                |                                                                                                                           |
| Wahlbereich 10 ECTS                                                                            |                                                                                                |                                                                                                                           |
| <b>Fachdidaktik</b>                                                                            |                                                                                                |                                                                                                                           |
| Unterrichtsfach 1<br>15-25 ECTS<br>(inklusive Anteil <b>Schulpraxis</b> im Ausmaß von 1 ECTS)* | Unterrichtsfach 2<br>15-25 ECTS<br>(inklusive Anteil <b>Schulpraxis</b> im Ausmaß von 1 ECTS)* |                                                                                                                           |

**100 ECTS**

**100 ECTS**

**40 ECTS**

\* Die Schulpraxis hat einen Umfang von insgesamt 10 ECTS und ist ein Teil der Pädagogisch-praktischen Studien. Diese haben insgesamt einen Gesamtumfang von 25 ECTS (vgl Absatz 5).

Abbildung 4: Vier Säulen Bachelorstudium Lehramt (Quelle: Universität Wien 2024: 5)

Die Verteilung zwischen fachwissenschaftlicher sowie fachdidaktischer Ausbildung ist demnach ziemlich ungleich. Im Curriculum für das Bachelorstudium der Allgemeinbildung wird unter Fachdidaktischen Kompetenzen betont, dass Student\*innen beispielsweise die Fähigkeit entwickeln sollen, „den Leistungsstand von Lernenden zu diagnostizieren und Maßnahmen zur individuellen Unterstützung von Lernprozessen einzusetzen“ (vgl. Universität Wien 2024: 2). Eine Auskunft über den Leistungsstand kann demnach aber nur erfolgen, wenn Studierende auch lernen, wie Leistung überhaupt festgestellt werden soll. Es stellt sich hier die Frage, ob diese doch eher geringe Anzahl an ECTS in der Fachdidaktik nicht zu wenig ist, wenn es um die Vermittlung von sehr zentralen Themen wie Leistungsfeststellung oder -beurteilung geht.

### 4.5.3 Masterstudium

Das Masterstudium sieht eine Anzahl von 120 ECTS-Punkten vor, wobei sich die Punkte wie auch schon im Bachelorstudium auf vier Säulen aufteilen. Eine genaue Übersicht liefert folgende Abbildung 5:

| Fachwissenschaft                                                                                                                                                    | Fachdidaktik                      | Allgemeine<br>Bildungs-<br>wissen-<br>schaftliche<br>Grundlagen<br>und Quer-<br>schnittsauf-<br>gaben<br>(ABG) | Schulpra-<br>xis* |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|
| Unterrichtsfach 1<br>12-16 ECTS                                                                                                                                     | Unterrichtsfach 1<br>10-14 ECTS** |                                                                                                                | 18 ECTS           |
| Unterrichtsfach 2<br>12-16 ECTS                                                                                                                                     | Unterrichtsfach 2<br>10-14 ECTS** |                                                                                                                |                   |
| <b>Abschlussphase</b><br>Masterarbeit 26 ECTS (aus einem Fach, ggf. samt be-<br>gleitenden Lehrveranstaltungen)<br>Masterprüfung 4 ECTS (2 ECTS je Unterrichtsfach) |                                   |                                                                                                                | 20 ECTS**         |

\* Die Schulpraxis ist ein Teil der der Pädagogisch-praktischen Studien im Rahmen der Praxisphase. Diese umfasst insgesamt 30 ECTS (vgl Absatz 4).

\*\* Davon sind 4 ECTS-Punkte für Lehrveranstaltungen zur Praxisreflexion in der Praxisphase vorzusehen (vgl. Absatz 2 lit b).

Abbildung 5: Vier Säulen Masterstudium (Quelle: Universität Wien 2024a: 5)

Wie man erkennen kann, ist das Verhältnis zwischen Fachwissenschaft und Fachdidaktik im Masterstudium nicht mehr so ungleich wie im Bachelorstudium. Während die Fachwissenschaft 12-16 ECTS-Punkte einnimmt, beansprucht die Fachdidaktik je Unterrichtsfach 10-14 ECTS-Punkte, davon vier für Lehrveranstaltungen zur Praxisreflexion in der Praxisphase (vgl. Universität Wien 2024a: 5).

### 4.5.4 Pädagogisch-praktische Studien

Ziel der pädagogisch-praktischen Studien (PPS) ist es, angehenden Lehrpersonen in schulischer Praxis die Möglichkeit zu geben, erlangtes Wissen in fachwissenschaftlichen, fachdidaktischen und bildungswissenschaftlichen Bereichen einzusetzen und zu reflektieren. Die Studierenden bereiten sich in begleitenden Lehrveranstaltungen vor bzw. nach und werden an der jeweiligen Schule einer ausgebildeten Mentorin bzw. einem ausgebildeten Mentor zugeteilt (vgl. Universität Wien 2017).

Im Bachelorstudium sind aktuell drei pädagogisch-praktische Studien zu absolvieren: das Orientierungspraktikum, die fachbezogene Schulpraxis sowie die Schulforschung und Unterrichtspraxis. Im Masterstudium gibt es die Praxisphase (vgl. Universität Wien 2017).

## **Orientierungspraktikum (Bachelor)**

Das Orientierungspraktikum findet üblicherweise im dritten Semester des Bachelorstudiums statt. Dieses Praktikum hat zum Ziel, den Studierenden eine selbstreflexive und kriteriengeleitete Auseinandersetzung mit den Facetten von Schule und Unterricht zu ermöglichen. Besonders soll das eigene Rollenbild vom Schüler bzw. von der Schülerin zum Studenten bzw. zur Studentin hin zur Lehrperson reflektiert werden (vgl. Universität Wien 2017).

Im Allgemeinen Curriculum des Bachelors wird der Begriff der „Leistungsfeststellung“ im Modul des Orientierungspraktikums verwendet:

„[...] Grundlegende Aspekte eines Motivation und Lernkompetenz fördernden Unterrichtens wie die Planung, Gestaltung und Evaluation von Lehr- und Lernprozessen, der Differenzierung von Lehrangeboten und der Individualisierung von Lernverläufen, der Lernförderung und der Leistungsfeststellung werden dabei aufgearbeitet [...]“  
(Universität Wien 2024: 8).

## **Fachbezogenes Schulpraktikum (Bachelor)**

Die Absolvierung des fachbezogenen Schulpraktikums erfolgt im fünften und sechsten Semester des Bachelorstudiums und zwar in beiden Unterrichtsfächern. Studierende werden dazu angehalten, eigenen Unterricht im jeweiligen Fach zu planen und auch umzusetzen, um dadurch Lehr-Lernprozesse zu organisieren (vgl. Universität Wien 2017).

Die Modulziele im Unterrichtsfach Geographie und wirtschaftliche Bildung werden im Teilcurriculum des Bachelorstudiums wie folgt dargelegt:

- Studierende kennen die Berufswirklichkeit in den unterschiedlichen Schulformen und Schularten der Sekundarstufe und die sich daraus ableitenden Anforderungsprofile für Lehrerinnen und Lehrer
- Studierende können eine fachdidaktisch begleitete Planung von Unterrichtssequenzen durchführen und die ersten eigenen Unterrichtserfahrungen im Rahmen einer fachdidaktischen Begleitlehrveranstaltung reflektieren und verarbeiten
- Studierende sind nach Abschluss dieses Moduls dazu befähigt, ausgehend von didaktischen Konzepten und Modellen und auf der Basis der curricularen Anforderungen der Sekundarstufe unterrichtsrelevante Inhalte und Methoden in schüler\*innen-adäquate Lehr-/ Lernprozesse überzuführen und dabei fachspezifische Aspekte für die Lernenden individuell bedeutsam zu machen (vgl. Universität Wien 2023: 3f.).

In den oben angeführten Modulzielen findet man keine expliziten Verweise auf Leistungsfeststellung oder -beurteilung/-bewertung. Anders hingegen sieht es beim Begleitseminar zum Schulpraktikum aus. Im Sommersemester SS 2024 wurde das Seminar SE Fachdidaktisches Begleitseminar zum Schulpraktikum in Geographie und wirtschaftliche Bildung an der Universität Wien von Dr. Hintermann und Mag. Pichler angeboten. Sowohl bei den Zielen der Lehrveranstaltung als auch bei der Rubrik Prüfungsstoff wird im Vorlesungsverzeichnis ganz klar von Leistungsfeststellung gesprochen:

#### „Ziele, Inhalte und Methoden der Lehrveranstaltung

[...] Nach Maßgabe der knappen zur Verfügung stehenden Zeit werden wichtige fachdidaktische Fragestellungen sowie schulpraktische Kernanliegen (wie **Leistungsfeststellung** und **Leistungsbeurteilung**, Differenzierung sowie bedarfsorientierte Themen) diskutiert.

#### Prüfungsstoff

[...] **Leistungsfeststellung** und **-bewertung** (gesetzliche Rahmenbedingungen, förderliche **Leistungsbewertung**, Standards der **Leistungsbeurteilung**, Mitarbeit im Unterricht feststellen und bewerten) [...]“ (Universität Wien 2024b).

In diesem Zusammenhang soll auch der Begriff der förderlichen Leistungsbewertung nochmals kurz aufgegriffen werden. STERN (2010) beschreibt die förderliche Leistungsbewertung als eine „innovative Prüfungs- und Feedbackkultur“, in welcher individuelle Lernprozesse gezielt gefördert werden sollen (vgl. STERN 2010: 10). Im Grunde geht es also um alternative Ansätze bei der Leistungsfeststellung und -bewertung im Unterrichtsgeschehen, die das Ziel verfolgen, den Lernprozess der Schüler\*innen in den Mittelpunkt zu rücken und durch Methoden der formativen Leistungsbewertung zu unterstützen.

### **Schulpraxis „Überfachliche Kompetenzen und Querschnittsmaterien“**

Dieses Praktikum, welches im 6. Semester absolviert wird, legt den Fokus auf die Forschung. Im Zentrum stehen kleine forschungsbasierte Projekte sowie unterrichtsübergreifende schulische Aktivitäten, wobei der Ort Schule auch als wissenschaftlich zu reflektierender Raum erfahrbar gemacht werden soll (vgl. Universität Wien 2017).

### **Praxisphase (Master)**

Die Praxisphase soll den Studierenden ermöglichen, die schulische Realität in ihrer Komplexität näher kennen zu lernen. In enger Zusammenarbeit mit den Mentor\*innen planen

und realisieren Student\*innen ihren eigenen Unterricht und greifen zurück auf ihr bildungswissenschaftlich und fachdidaktisch erworbenes Wissen (vgl. Universität Wien 2017).

## 4.6 Lehrveranstaltungen mit Fokus auf Leistungsbewertung/ -feststellung

Der nun folgende Abschnitt soll sich Lehrveranstaltungen widmen, die in ihren Inhalten gezielt auf die Thematik der Leistungsbeurteilung bzw. Leistungsfeststellung eingehen. Dafür wurden einige Veranstaltungen der Lehrer\*innenbildung sowie des Instituts Geographie und wirtschaftliche Bildung gewählt, die in ihren Zielen bzw. Inhalten explizit eine Auseinandersetzung mit der Thematik der Leistungsfeststellung bzw. Leistungsbewertung oder -beurteilung fordern. Die ausgewählten Lehrveranstaltungen beziehen sich auf die letzten drei Semester (SS 2023, WS 2023, SS 2024), die an der Universität Wien stattgefunden haben und im Vorlesungsverzeichnis vorzufinden sind.

### Studienprogrammleitung Lehrer\*innenbildung - Bachelorstudium

- **VO Didaktik und Unterrichtsforschung**

Die Vorlesung VO Didaktik und Unterrichtsforschung wird begleitend zum Orientierungspraktikum angeboten und soll angehenden Lehrer\*innen eine Einführung in die Allgemeine Didaktik und die empirische Unterrichtsforschung bieten. Das Ziel dieser Vorlesung ist es, Unterricht als einen Prozess zu verstehen, der mit vielschichtigen und spezifischen Voraussetzungen, Verläufen und Ergebnissen einhergeht. Dabei spielen besonders Aspekte wie die Planung, die Gestaltung oder die Evaluation von Lehr- und Lernprozessen eine wichtige Rolle. Ebenfalls aufgegriffen werden Punkte wie die Individualisierung von Lernverläufen, die Lernförderung oder auch die **Leistungsfeststellung** (vgl. Universität Wien 2024: 8). Diese Vorlesung zählt zu einer der Lehrveranstaltungen im Bachelorstudium der Lehrer\*innenbildung, die in ihren Zielen und Inhalten explizit den Begriff der Leistungsbeurteilung bzw. der Leistungsfeststellung nennt. Im Abschnitt der Ziele, Inhalte und Methoden wird unter Punkt 3 unter anderem genannt:

„3. Neuere Erkenntnisse der Lernforschung und die daraus folgenden Konsequenzen für die Gestaltung von Unterricht, Feedbackprozessen und **Leistungsbeurteilung** werden vorgestellt. Die Studierenden haben sich mit diesen vertieft auseinandergesetzt, können sie erläutern und für kleinere Unterrichtssequenzen fallbezogen umsetzen“ (Universität Wien 2024c).

- **Orientierungspraktikum**

Das Orientierungspraktikum findet, wie schon auf Seite 27 näher erläutert, üblicherweise im dritten Semester des Bachelorstudiums statt.

Im Allgemeinen Curriculum für das Bachelorstudium wird der Begriff der Leistungsfeststellung ebenfalls im Modul des Orientierungspraktikums verwendet:

„[...] Grundlegende Aspekte eines Motivation und Lernkompetenz fördernden Unterrichtens wie die Planung, Gestaltung und Evaluation von Lehr- und Lernprozessen, der Differenzierung von Lehrangeboten und der Individualisierung von Lernverläufen, der Lernförderung und der **Leistungsfeststellung** werden dabei aufgearbeitet [...]“ (Universität Wien 2024: 8).

- **PS Schul- und Unterrichtsforschung**

Das PS Schul- und Unterrichtsforschung gehört zum Pflichtmodul 6 „Schulforschung und Unterrichtspraxis zu den fachbezogenen Schulpraktika“ der Lehrer\*innenbildung und stellt die begleitende Reflexion zur Schulpraxis dar. Das Curriculum der Allgemeinbildung geht im Zuge des Proseminars folgend auf die Leistungsbeurteilung ein:

„Studierende setzen sich mit Erfahrungs- und -reflexionsprozessen auseinander und entwickeln Selbst-, Sozial- und Systemkompetenzen. Weiters lernen die Studierenden Anlässe und konkrete Fragestellungen für die Umsetzung der angeeigneten Forschungsmethoden zu identifizieren und daraus realisierbare Forschungsprojekte (z.B. Bedingungen institutionalisierten Lehrens und Lernens, Umgang mit **Leistungsbeurteilung**, Fragen des Umgangs mit Diversität usw.) zu konzipieren“ (Universität Wien 2024: 10).

Modul 6 setzt sich aus einer Vorlesung (VO Schulforschung und Unterrichtspraxis) und einem Proseminar (PS Schul- und Unterrichtsforschung) zusammen, wobei die Proseminare je nach Interessenslage der Studierenden auf unterschiedliche Schwerpunkte setzen. In der Gruppe „Beforschung von eigenem Unterricht“ wurden in den letzten Semestern mehrere Proseminare angeboten, welche in ihren Zielen neben anderen fachdidaktischen Elementen auch klar die Leistungsbeurteilung bzw. -feststellung hervorgehoben haben. Das Proseminar unter der Leitung von Dr. Knollmüller im SS 2024 beispielsweise setzte sich neben „Fragestellungen der Diagnostik von Lernleistungen und Verhaltensweisen im Unterricht und der Beratung auf Klassen- und Schulebene (SQA)“ auch mit der „förderlichen Leistungsbeurteilung zur Planung von individuellen Lernmöglichkeiten und Organisation gemeinsamer Lernsituationen“

auseinander. Bei den Aufzählungen der Ziele und Inhalte wurden weiters nochmal „Grundlagen zur Leistungsfeststellung, -entwicklung und –beurteilung“ vermerkt (vgl. Universität Wien 2024c). Auch im Proseminar von Dr. Wagner in den Semestern SS 2023, WS 2023 und SS 2024 kam der Begriff der Leistungsbeurteilung zum Vorschein. Studierende sollten in Kleingruppen zu einem spezifischen Thema ein in der Schulpraxis realisierbares Forschungsvorhaben entwickeln. Hierfür wurde das Beispiel „Umgang mit Leistungsbeurteilung“ vorgeschlagen (vgl. Universität Wien 2024c).

- **PS Entwicklungsräume**

Das Proseminar Entwicklungsräume ist im Pflichtmodul 7 mit Wahlmöglichkeiten zu finden, welches sich mit einer Vertiefung zum Themengebiet Inklusive Schule und Vielfalt beschäftigt. Studierende absolvieren ein Proseminar zu einem der folgenden Bereiche: Entwicklungsräume, Lebenswelten, Menschenrechte und (Inter-)Religiöse Bildung, Kommunikationsräume oder Schulwelten (vgl. Universität Wien 2024: 11). Im letzten Semester (SS 2024) wurde unter der Leitung von Dr. Woltran und Mag. Varga das Proseminar Entwicklungsräume mit dem Unterthema „Schulische Potentialentwicklung: Motivationsförderliche Leistungsbeurteilung in heterogenen Schulklassen“ gestaltet. Auch im Sommersemester 2023 wurde ein Proseminar mit dem Thema „Schulische Begabungs- und Potentialentwicklung. Ergänzende Leistungsbeurteilung als Chance heterogener Lerngruppen“ von Dr. Woltran gehalten, welches sich mit denselben Zielen beschäftigte. Interessant ist, dass diese Proseminare die einzigen sind, welche den Fokus auch auf alternative bzw. ergänzende Leistungsbeurteilung in ihren Zielen legt.

Im Bachelorstudium der Lehrer\*innenbildung sind diese Proseminare die einzigen in den letzten drei Semestern, welche die Aufmerksamkeit ausschließlich auf das Themenfeld der Leistungsbewertung, -beurteilung und -feststellung lenkten. Im Abschnitt der Ziele, Methoden und Inhalte der Lehrveranstaltung werden in jedem Absatz Begriffe wie Leistungsbeurteilung oder Leistungsfeststellung verwendet:

„Nach Abschluss der Lehrveranstaltung:

- kennen die Teilnehmenden grundlegende theoretische Konzepte der lern- und motivationsförderlichen **Leistungsbeurteilung** sowie relevante schulrechtliche Grundlagen
- sind die Teilnehmenden dazu in der Lage, begriffliche Unterscheidungen hinsichtlich unterschiedlicher Terminologien

(**Leistungsbeurteilung/Leistungsfeststellung/Leistungsrückmeldung**) vorzunehmen und die Kennzeichen summativer und formativer **Leistungsbeurteilung** zu benennen

- können die Teilnehmenden die zentralen Aufgaben schulischer **Leistungsbeurteilung** wiedergeben und in der Folge für oder gegen die damit einhergehende potentiell dilemmatische Situation für Lehrpersonen argumentieren
- lernen die Teilnehmenden, unterschiedliche Methoden der **alternativen/ergänzenden Leistungsbeurteilung** anhand von fiktiven Beispielen anzuwenden, sowie ein Dokumentationsverfahren inklusive Beurteilungskriterien zu erstellen, welches sie im Rahmen ihres künftigen Unterrichts zum Einsatz bringen können“ (Universität Wien 2024c).

## **Studienprogrammleitung LehrerInnenbildung – Masterstudium**

- **VO Lehren und Lernen gestalten**

Die Vorlesung „Lehren und Lernen gestalten“ wurde in den letzten drei Semestern (SS 2023, WS 2023, SS 2024) immer von Frau Univ.-Prof. Dr. Nele Kampa abgehalten. Der Fokus dieser Veranstaltung liegt darauf, erworbene Kenntnisse des Bachelorstudiums in Hinblick auf Theorien und Modellen zu Lern- und Sozialisationsforschung zu vertiefen und zu erweitern, sowie Theorien des Lernens und des Unterrichts herzustellen und diese auch im Unterricht umsetzen zu können. Ebenfalls zielführend ist, dass sich Studierende mit formativen Formaten von Feedback und **Leistungsbeurteilung** vertraut machen und Kenntnisse zur Individualisierung von Unterricht kennenlernen sowie und zu den differentiellen Aspekten einer erfolgreichen Umsetzung“ verinnerlichen (vgl. Universität Wien 2024d).

## **Studienprogrammleitung Geographie - Bachelorstudium**

- **PS Fachdidaktisches Proseminar – Kompetenzorientiertes Unterrichten und förderliche Leistungsbewertung**

Ein Blick auf die letzten drei Semester zeigt, dass im Sommersemester 2023 sowie im Sommersemester 2024 das Proseminar „PS Fachdidaktisches Proseminar – Kompetenzorientiertes Unterrichten und förderliche Leistungsbewertung“ unter der Leitung von Herrn Mag. Pichler angeboten wurde. Bezüglich der Leistungsbewertung sind folgende Ziele zur Lehrveranstaltung hervorzuheben:

- „Auseinandersetzung mit Grundlagen und Dilemmata der **Leistungsfeststellung**, -**bewertung** und & -**beurteilung**
  - Skizzierung von Trittsteinen einer **förderlichen Leistungsbewertung**
  - Erweiterung des Methodenrepertoires durch Instrumente einer **förderlichen Leistungsbewertung**
  - Entwicklung von kompetenzorientierten Aufgaben für den GW-Unterricht samt Instrument der **förderlichen Leistungsbewertung**“ (Universität Wien 2024b).
- **SE Fachdidaktisches Begleitseminar zum Schulpraktikum in Geographie und wirtschaftliche Bildung**

Dieses Begleitseminar zur Schulpraxis ermöglicht den Studierenden eine

„Verbesserung der didaktischen Argumentations- und Handlungsfähigkeit sowie die Umsetzung fachdidaktischer, bildungswissenschaftlicher wie fachlicher Grundlagen in schüler\*innenorientierte und praxistaugliche Unterrichtsplanungen“ (Universität Wien 2024b).

Nachdem die grundlegenden Voraussetzungen für die Planung von Unterrichtseinheiten vermittelt wurden, entwickeln die Teilnehmer\*innen eigene Unterrichtseinheiten, die schüler\*innenorientiert, inhaltlich, didaktisch und methodisch begründet sind. Zudem wird den Studierenden die Möglichkeit eingeräumt, ihre Unterrichtserfahrungen im Proseminar zu reflektieren. Des Weiteren sollen wichtige Fragestellungen und schulpraktische Kernanliegen wie beispielsweise **Leistungsfeststellung** und **Leistungsbeurteilung**, besprochen werden (vgl. Universität Wien 2024b).

## Studienprogrammleitung Geographie - Masterstudium

- **SE Fachdidaktisches Begleitseminar zur Praxisphase**

Wie schon der Name der Veranstaltung verrät, wird dieses Seminar begleitend zur Praxisphase besucht. Die praktischen Unterrichtsplanungen und die Reflexion über die Unterrichtspraxis sollten gut untereinander abgestimmt sein, damit ein Qualitätsfortschritt zum Fachbezogenen Schulpraktikum des Bachelorstudiums gewährleistet werden kann. Neben Themen wie Kompetenzentwicklung im politisch bildenden Geographieunterricht, kritische Medienkompetenz oder forschendes Lernen in Geographie und wirtschaftlicher Bildung, soll auch die **Leistungsbewertung** im GW-Unterricht nicht zu kurz kommen und bei den Unterrichtsplanungen und -durchführungen berücksichtigt werden (vgl. Universität Wien 2024e: 3).

Im Sommersemester 2024 wurde in den Zielen bzw. Inhalten im Vorlesungsverzeichnis folgendes vermerkt:

- Anwendung der Prinzipien der förderlichen Leistungsbewertung in der Praxis
- Ziele, Methoden und Instrumente der förderlichen Leistungsbewertung im kompetenzorientierten GW-Unterricht (vgl. Universität Wien 2024f).

Auch bei den Mindestanforderungen für den positiven Abschluss des Seminars wurde ersichtlich, dass die Teilnehmer\*innen ein Konzept zur Leistungsfeststellung verfassen mussten, welches folgende Bestandteile beinhalten musste:

- Begründung des Konzeptes
- Dokumentation der Erprobung
- Reflexion der Unterrichtserfahrungen
- Weiterentwicklung der Leistungsfeststellung (vgl. Universität Wien 2024f).

### **Fazit:**

Das Angebot an Lehrveranstaltungen an der Universität Wien, die sich (ausschließlich) mit dem Thema der Leistungsbewertung befassen, ist sehr überschaubar. Was die Veranstaltungen in der Ausbildung des Unterrichtsfaches Geographie und wirtschaftliche Bildung betrifft, ist festzuhalten, dass nur wenige Seminare angeboten werden, die explizit Formen der Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung vermitteln. Weder die Zielvorgaben des Proseminars „PS Einführung in die Praxis des kompetenzorientierten GW-Unterrichts“ noch des Proseminars „PS Fachdidaktik II: Sozialformen und Medien im GW-Unterricht“ (beide im Bachelor) lassen eine inhaltliche Schwerpunktsetzung mit dem Thema „Leistungsbewertung“ erkennen. Ich persönlich finde das sehr schade, denn wann sonst als im Laufe der Lehramtsausbildung sollten sich zukünftige Lehrpersonen intensiv mit diesem wichtigen Thema auseinandersetzen?

## 5 Erste empirische Untersuchung - Schriftliche Fragebogenerhebung

Um die Forschungsfragen beantworten und die dazu aufgestellten Hypothesen analysieren zu können, wurde für die folgende empirische Untersuchung dieser Arbeit als erster Schritt ein Fragebogen entwickelt, der als Einstieg in ein auswertbares Forschungsdesign angesehen werden kann. Im nachfolgenden Kapitel werden die Forschungsmethode sowie der Aufbau, die Durchführung und die Auswertung des Datenerhebungsinstrumentes näher erläutert.

### 5.1 Forschungsmethode

Die vorliegende Arbeit baut auf den grundlegenden Voraussetzungen wissenschaftsorientierter empirischer Sozialforschung auf. Die Empirische Sozialforschung selbst wird in der Literatur beschrieben als Querschnittsdisziplin einer Gesamtheit von Methoden, Techniken und Instrumenten, um Untersuchungen des menschlichen Verhaltens und anderer sozialer Phänomene wissenschaftlich korrekt durchzuführen (vgl. HÄDER 2010: 20). ATTESLANDER (2000) definiert die empirische Sozialforschung als „systematische Erfassung und Deutung sozialer Tatbestände“ (ATTESLANDER 2000: 3). FRIEDRICHS (1990) setzt die empirische Sozialforschung in seinem Werk „Methoden empirischer Sozialforschung“ gleich mit dem „problemlösenden Handeln“, welches eine genaue Formulierung des Problems sowie das Wissen über eine passende Methode zur Lösung des Problems zu gleichen Teilen voraussetzt (vgl. FRIEDRICHS 1990: 13).

Neben dem quantitativen Zugang, der für die vorliegende Arbeit leitend ist, stützt sich die empirische Sozialforschung auch auf den qualitativen Erkenntniszugang, ein Weg, der allerdings in dieser Studie nicht beschritten wurde. Der Unterschied zwischen qualitativer und quantitativer Forschungsmethode liegt laut KIRCHMAIR (2022) im Wesentlichen im Forschungsziel. Will man dem „Wieviel“ auf den Grund gehen und möglichst viele Ergebnisse sammeln und auswerten sowie Relationen ermitteln, forscht man quantitativ. Qualitativ wird dann geforscht, wenn man sich auf die Beschaffenheit einer Sache konzentriert und nach dem „Warum“ fragt (vgl. KIRCHMAIR 2022: 3).

Was die Forschungsmethode dieser ersten empirischen Untersuchung betrifft, wurde auf die schriftliche Befragung mittels Fragebogenerhebung zurückgegriffen. BERGER-GRABNER (2022) ist der Meinung, dass Befragungen mittels strukturierter und standardisierter Fragebögen sehr beliebt sind, „da diese einfach und rasch auszuwerten sind und wenig Spielraum für freie Interpretationen zulassen [...]“ (BERGER-GRABNER 2022: 169).

Bei dem Fragebogen meiner Arbeit handelt es sich um einen standardisierten Fragebogen.

„Die standardisierte Befragung ist eine der gebräuchlichsten Erhebungsmethoden, die zugleich methodologisch am besten erforscht ist“ (REINECKE 2019: 718).

Generell wird dann von einer schriftlichen Befragung gesprochen, wenn mehrere Befragte (beispielsweise Schüler\*innen einer Klasse) gleichzeitig in Anwesenheit des Interviewers bzw. der Interviewerin oder einer Lehrperson einen Fragebogen ausfüllen (vgl. MAYER 2013: 99). Grundsätzlich kommen bei der quantitativen Sozialforschung drei Kriterien zu tragen, um die Güte einer Untersuchung zu beurteilen. Beim Messvorgang müssen mindestens drei Kriterien vorhanden sein, damit Messergebnis und Schlussfolgerung verlässlich sind.

### **Objektivität**

Bei einem Messvorgang spricht man dann von einer vollständigen Objektivität, wenn verschiedene Anwender\*innen mit dem gleichen Messinstrument unabhängig voneinander zu ein und demselben Ergebnis gelangen (vgl. BERGER-GRABNER 2022: 173).

### **Reliabilität**

Unter Reliabilität versteht man ein Maß für die Reproduzierbarkeit von Messergebnissen. Bei wiederholten Durchführungen sollten die Ergebnisse weiterhin zuverlässig bleiben (vgl. BERGER-GRABNER 2022: 173).

### **Validität**

Ein Messvorgang oder ein Test ist valide, wenn genau das gemessen wird, was gemessen werden soll (vgl. BERGER-GRABNER 2022: 173).

## **5.2 Forschungsfragen und Hypothesen**

Ziel der schriftlichen Befragung sollte in erster Linie sein, herauszufinden und zu dokumentieren, inwieweit Masterstudierende des Studienganges GW-Lehramt im Laufe ihres Studiums bereits mit Methoden alternativer Leistungsfeststellung im Unterricht konfrontiert wurden. Da bei dem Erstellen von Forschungsfragen aber immer gewisse Vermutungen mitschwingen, soll sich dieses Kapitel nun näher den Forschungsfragen und Hypothesen widmen.

Im Zuge der ersten empirischen Untersuchung dieser Masterarbeit sollen folgende Forschungsfragen beantwortet werden.

1. Inwieweit haben Masterstudierende des Studienganges GW-Lehramt die Absicht alternative Formen der Leistungsfeststellung im Unterricht der Sekundarstufe I einzusetzen?
2. Welche Instrumente der alternativen Leistungsfeststellung haben Masterstudierende der Abschlussphase im Studiengang GW-Lehramt kennengelernt?
3. Welche alternativen Formen der Leistungsfeststellung im Unterricht der Sekundarstufe I planen Masterstudierende des Studienganges GW-Lehramt im Unterricht der Sekundarstufe I einzusetzen? →

Diese Frage wurde den Proband\*innen letztlich nicht gestellt, weil der Eindruck vermieden werden sollte, dass der Fragebogen als Kontrollinstrument studentischen Wissens verwendet werden könnte.

Um Forschungsfragen beantworten zu können, müssen sie in spezifischen Fragestellungen und Hypothesen präzisiert werden. Es soll nun kurz der Unterschied zwischen Fragestellung und Hypothese erläutert werden, da in vorliegender Masterarbeit die Hypothesenprüfung zwar nicht in einer ausreichenden Qualität durchgeführt werden kann, aber dennoch persönliche Vermutungen bei der Erstellung des Fragebogens vorhanden waren.

Der Unterschied zwischen Fragestellung und Hypothese liegt darin behaftet, dass Fragestellungen primär Auskunft darüber geben sollen, was man thematisch zeigen oder herausarbeiten möchte. Aus der Fragestellung heraus sollte sich auch ein explizit genanntes Ziel ableiten lassen (vgl. FRANK et al. 2013: 24-27; RETTIG 2017: 24). Hypothesen wiederum stellen Aussagen über Zusammenhänge dar und sind empirisch falsifizierbar. Das bedeutet, dass Vermutungen über einen bestimmten Sachverhalt vorliegen, welche Erklärungsversuche von unerklärten bzw. ungeklärten Problemzusammenhängen darstellen. Mit Hilfe von Hypothesen werden die zu untersuchende Merkmale sowie das Verhältnis dieser Merkmale beschrieben, wobei zumeist von einer abhängigen und einer unabhängigen Variable ausgegangen wird. Unter abhängigen Variablen versteht man jene, die erklärt werden sollen. Unabhängige Variablen beschreiben die Randbedingungen näher, sie geben Aufschluss darüber, unter welchen Einflussfaktoren abhängige Variablen stehen. Als Alternativ- bzw. Gegenhypothese bezeichnet man jene Hypothese, die im Zuge der Untersuchung überprüft werden soll. Die Nullhypothese hingegen repräsentiert den wissenschaftlichen Forschungsstand und gilt als Basis für die Hypothesenprüfung. „Null“ deshalb, weil sie belegen will, dass der Sachverhalt der aufgestellten Alternativhypothese nicht zutrifft, sprich „null und nichtig“ ist (vgl. RAITHEL 2008: 33ff.)

Wie schon erwähnt, spielt die Hypothesenüberprüfung in vorliegender Masterarbeit eine nachgeordnete Rolle. Nichtsdestotrotz haben sich bei der Erstellung des Fragebogens bei mir auch persönliche Annahmen aufgetan, die ich mittels Hypothesen versuchen wollte, zu überprüfen. Da Hypothesen Annahmen sind, die als wahr angenommen werden, bis sie abgelehnt werden, wollte ich beleuchten, ob ich bei meiner Erhebung mit meinen persönlichen Vermutungen richtig gelegen bin. Hypothesen stellen neue Vermutungen oder Aussagen dar, die zuerst bestätigt oder widerlegt werden müssen (vgl. BERGER-GRABNER 2022: 131).

Im nächsten Schritt sollen also die jeweiligen Hypothesen und Fragestellungen der Untersuchung näher erläutert werden:

#### **Nullhypothese (H0):**

Die Vermittlung von Instrumenten alternativer Leistungsfeststellung an der Universität hat keinen positiven Einfluss darauf, ob diese von Masterstudierenden im eigenen Unterricht eingesetzt werden.

#### **Alternativ-/Gegenhypothese (H1):**

Die Vermittlung von Instrumenten alternativer Leistungsfeststellung an der Universität hat einen positiven Einfluss darauf, ob diese von Masterstudierenden im eigenen Unterricht eingesetzt werden.

#### **Forschungsfrage 1:**

Inwieweit haben Masterstudierende des Studienganges GW-Lehramt die Absicht, alternative Formen der Leistungsfeststellung im Unterricht der Sekundarstufe I einzusetzen?

Die dazu aufgestellten **Hypothesen** lauten wie folgt:

**H1a:** Studierende, die bereits unterrichten, haben im Vergleich zu Studierenden, die noch nicht unterrichten, die Absicht, bewusster alternative Formen der Leistungsfeststellung im Rahmen der von ihnen geplanten Lernprozesse einzusetzen.

**H1b:** Wenn Studierenden im Laufe ihres Studiums Formen alternativer Leistungsfeststellung vermittelt wurden, beabsichtigen sie diese in ihrer Unterrichtspraxis einzusetzen.

#### **Forschungsfrage 2:**

Welche Instrumente der alternativen Leistungsfeststellung lernen Masterstudierende der Abschlussphase im Studiengang GW-Lehramt kennen?

Folgende **Hypothese** wurde hierfür aufgestellt:

**H2:** Wenn Studierende das Masterstudium GW-Lehramt durchlaufen (haben), können sie mindestens drei alternative Formen der Leistungsfeststellung benennen.

### 5.3 Aufbau des Fragebogens

Der Aufbau des Fragebogens ist mit vier Fragen recht kurzgehalten. Das primäre Ziel der schriftlichen Befragung war es in meinem Fall nicht, spezifische Hypothesen zu überprüfen, sondern vorrangig dokumentieren zu können, inwieweit sich Masterstudierende bereits mit alternativen Formen der Leistungsbeurteilung auseinandergesetzt haben bzw. damit im Laufe ihres Studiums konfrontiert wurden. Nichtsdestotrotz stellte ich vor der Datenerhebung bestimmte Vermutungen an, die im vorigen Kapitel „Forschungsfragen und Hypothesen“ näher erläutert wurden. Mit dem Versuch der Hypothesenbildung sollte festgestellt werden, ob die persönlich getroffenen Annahmen wirklichkeitsnahe formuliert waren.

Der Fragebogen beginnt mit einer knappen Einleitung und setzt anschließend mit vier Fragen fort. Fragen können einerseits vollständig strukturiert sein oder offen und unstrukturiert. Bei strukturierten Fragen werden Antwortmöglichkeiten vorgegeben, bei unstrukturierten Fragen werden nur minimale Vorgaben gemacht (vgl. BERGER-GRABNER 2022: 174).

In meinem Fall handelt es sich bei der ersten und letzten Frage um geschlossene Fragen und bei der zweiten und dritten Frage um halboffene bzw. offene Frageformen. MAYER (2013) vertritt die Meinung, dass geschlossene Fragen dadurch charakterisiert sind, dass Befragte sich zwischen mehreren Antwortvorgaben entscheiden müssen. Im Falle von halboffenen Fragen, auch Hybridfragen genannt, können Befragte im vorgegebenen Feld „Sonstige“ entsprechende Antworten eintragen. Offene Fragen geben keine Antwortalternativen vor (vgl. MAYER 2013: 91ff.).

Um die erste Forschungsfrage *„Inwieweit haben Masterstudierende des Studienganges GW-Lehramt die Absicht, alternative Formen der Leistungsfeststellung im Unterricht der Sekundarstufe I einzusetzen?“* beantworten zu können, wurde Frage 1 auf dem Fragebogen ausgearbeitet:

1. Du stehst knapp vor dem Berufseinstieg in einer Schule oder unterrichtest sogar schon. Hast du vor, neben bekannten Prüfungsformen wie Tests oder Lernzielkontrollen auch alternative Formen der Leistungsfeststellung einzusetzen?

- ☐ Kommt bei mir nicht in Frage.
- ☐ Möglicherweise ab und zu.
- ☐ Ich plane durchaus, Formen alternativer Leistungsfeststellung einzusetzen.
- ☐ Ich werde überwiegend auf alternative Formen der Leistungsfeststellung setzen.
- ☐ Ich plane ausschließlich Formen alternativer Leistungsfeststellung einzusetzen.

Frage 2 wurde einerseits gewählt, um dokumentieren zu können, im Zuge welcher Lehrveranstaltungen Studierenden bereits alternative Formen der Leistungsfeststellung vermittelt wurden. Andererseits sollte mit Hilfe dieser Frage auch herausgefunden werden, ob es einen Zusammenhang gibt zwischen dem Besuch von Lehrveranstaltungen bzw. der Absolvierung vom Schulpraktikum und der Absicht, alternative Formen der Leistungsfeststellung im Unterricht einzusetzen.

2. Im Rahmen welcher Lehrveranstaltungen (gilt auch für das Zweitfach) wurdest du bisher mit alternativen Formen der Leistungsfeststellung konfrontiert?

- ☐ Fachdidaktische Lehrveranstaltungen – Welche: \_\_\_\_\_
- ☐ Schulpraktikum/Begleitseminar zum Schulpraktikum in GW ☐ / oder im Zweitfach ☐
- ☐ Sonstige: \_\_\_\_\_

Frage 3 widmet sich den verschiedenen Formen der alternativen Leistungsfeststellung und dient der Beantwortung der zweiten Forschungsfrage „*Welche Instrumente der alternativen Leistungsfeststellung lernen Masterstudierende der Abschlussphase im Studiengang GW-Lehramt kennen?*“. Studierende sollten bei dieser Frage angeben, welche Formen der alternativen Leistungsfeststellung sie kennen.

3. Welche Formen der alternativen|Leistungsfeststellung kennst du? Bitte anführen!

---

---

Da ich persönlich der Meinung bin, dass Instrumente der alternativen Leistungsfeststellung in den verschiedenen Lehrveranstaltungen an der Universität vor allem im Masterstudium in verschiedensten fachdidaktischen Lehrveranstaltungen und im Schulpraktikum immer wieder Thema waren, hat es mich sehr interessiert, welche alternativen Formen der Leistungsfeststellung Kolleg\*innen bei der Frage 3 angeben. Außerdem sollte durch diese Frage folgende Hypothese überprüft werden:

*Wenn Studierende das Masterstudium GW Lehramt durchlaufen (haben), können sie mindestens drei alternative Formen der Leistungsfeststellung benennen.*

Bei Frage 3 handelt es sich um eine offene Frage, dadurch kann ein maximaler Informationsgehalt gewonnen und es können alle möglichen Antworten und Dimensionen berücksichtigt werden. Der Nachteil bei offenen Fragen besteht aber darin, dass eine große Anzahl an Antworten bei der Auswertung und Kategorisierung oft mühsam sein kann (vgl. KERSTING und REUTEMANN 2023: 126). In meinem Fall ist die Zahl der Proband\*innen aber überschaubar, deswegen ist eine Auswertung der offenen Frage durchaus leistbar und gut zu bewältigen.

Da sich die Masterarbeit in einer zweiten empirischen Untersuchung mit der Thematik GW-Lehrbücher und Präsentation von alternativen Formen der Leistungsfeststellung in GW-Lehrbüchern beschäftigt, wurde die letzte Frage 4 ganz bewusst gewählt. Die meisten Lehrpersonen nutzen Lehrbücher im Unterricht und so erschien es im Rahmen des gewählten Forschungsansatzes wichtig herauszufinden, wie bedeutsam es den Befragten ist, auch alternative Instrumente bzw. Empfehlungen zur Leistungsfeststellung in (GW-)Lehrbüchern wiederzufinden. Mir ist bewusst, dass in österreichischen Lehrbüchern kaum Verweise auf alternative Formen der Leistungsüberprüfung zu finden sind. Nichtsdestotrotz hat die Frage für mich Sinn gemacht, da ich von der Annahme ausgehe, dass es einige (zukünftige) Lehrpersonen gibt, die sich über eine Einbettung von alternativen Methoden in Lehrbüchern freuen würden und diese Lehrbücher im Unterricht auch gezielt einsetzen würden.

4. Auf einer Skala von 1 bis 5, wie wichtig ist es dir, dass Formen alternativer Leistungsfeststellung in (GW-) Lehrbüchern verankert sind? Bitte ankreuzen!

\_\_\_\_\_ 1 \_\_\_\_\_ 2 \_\_\_\_\_ 3 \_\_\_\_\_ 4 \_\_\_\_\_ 5 \_\_\_\_\_  
gar nicht wichtig sehr wichtig

Zum Abschluss sollten die Studierenden auf dem Fragebogen noch Angaben zu ihrer Person machen. Neben dem Alter, Geschlecht und Semester wurde weiters gefragt, ob der Proband/die Probandin bereits an einer Schule unterrichtet und wenn ja, an welcher Schule, bzw. an welchem Schultyp.

## 5.4 Auswahl der Probandengruppe

Die Probandengruppe für die Fragebogenerhebung umfasst in diesem Fall Studierende des Masterstudiums GW-Lehramt, die sich knapp vor dem Abschluss befinden. Da es sich bei der

Arbeit um ein Thema der Fachdidaktik handelt, wurden jene Studierende für die Befragung ausgewählt, welche die finalen fachdidaktischen Lehrveranstaltungen des Masters GW-Lehramt an der Universität Wien besuchen. Konkret konnte ich insgesamt 91 Masterstudent\*innen befragen, welche folgende sechs Lehrveranstaltungen besucht haben:

**1. VO Aktuelle Paradigmen der Geographie- und Wirtschaftsdidaktik**

Lehrender: Dr. Thomas Jekel

**2. PS Professionalisierung: Sozioökonomische Finanzbildung**

Lehrender: Mag. Dr. Christian Fridrich

**3. PS Professionalisierung: Migration und interkulturelle Bildung im GW-Unterricht**

Lehrende: Assoz. Prof. Mag. Dr. Christiane Hintermann

**4. PS Sprachsensibler Fachunterricht in GW**

Lehrende: Mag. Dr. Heidrun Edlinger, Assoz. Prof. Mag. Dr. Christiane Hintermann

**5. SE Fachdidaktisches Begleitseminar zur Praxisphase**

Lehrender: Mag. Herbert Pichler

**6. SE Fachdidaktisches Begleitseminar zur Praxisphase**

Lehrende: Mag. Dr. Heidrun Edlinger

Aus Krankheitsgründen mussten bei zwei Lehrveranstaltungen die geplanten Befragungen leider abgesagt werden, weshalb in meinem Fall keine Vollerhebung bzw. keine Befragung der Grundgesamtheit durchgeführt werden konnte. Unter der Grundgesamtheit verstehen MÖHRING und SCHLÜTZ (2019) bei Befragungen die Gesamtheit an Personen, über welche Aussagen getroffen werden sollen (vgl. MÖHRING und SCHLÜTZ 2019: 23) und das wäre im Falle der vorliegenden Untersuchung die Erfassung aller in den oben genannten Lehrveranstaltungen angetroffenen Studierenden gewesen.

## 5.5 Durchführung der Befragung

Im Zeitraum vom 15. November 2023 bis 8. Jänner 2024 wurden insgesamt 91 Studierende des Masterstudiums GW-Lehramt befragt.

Mit Hilfe des Vorlesungsverzeichnisses der Universität Wien wurde per E-Mail Kontakt mit den Lehrenden der entsprechenden fachdidaktischen Lehrveranstaltungen aufgenommen und um ein paar Minuten Zeit vor bzw. nach den Lehrveranstaltungen für die Beantwortung des Fragebogens gebeten.

Da die Probandengruppe überschaubar war und die Fragen des Fragebogens kurz gehalten waren, wurde der Fragebogen analog erstellt und den Masterstudent\*innen direkt vor bzw.

nach den Lehrveranstaltungen in den Hörsälen ausgeteilt. So konnten die Fragebögen danach gleich wieder eingesammelt werden und die Ergebnisse für die Auswertung waren sofort verfügbar.

## 5.6 Auswertung und Darstellung der gewonnenen Ergebnisse

### Angaben zur eigenen Person

In einem ersten Schritt werden die Angaben zur eigenen Person (Alter, Geschlecht, Semester, Unterrichtstätigkeit) grafisch dargestellt. Diese Daten wurden nicht nur ausgewählt, um einen allgemeinen Überblick über den Probanden\*innen zu erhalten, sondern bestimmte Daten wie beispielsweise die Unterrichtstätigkeit sollten auch dazu dienen, bestimmte Vermutungen besser überprüfen zu können.

#### Alter

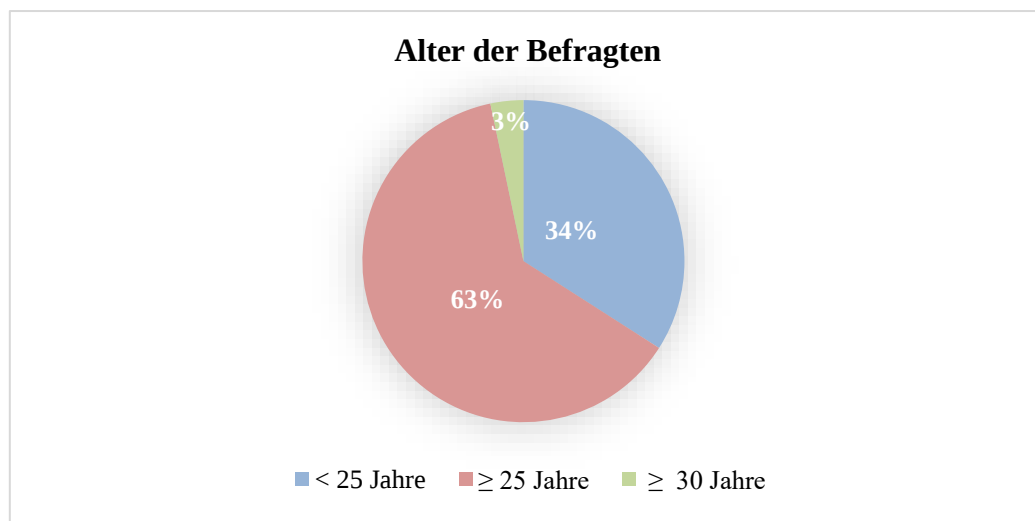


Abbildung 6: Alter der Befragten (n=91/Quelle: eigene Erstellung).

Wie in Abbildung 6 erkennbar ist, waren 63% der befragten Student\*innen zum Zeitpunkt der Befragung 25 Jahre oder älter. 31 Personen bzw. 34% haben angegeben, unter 25 Jahre alt zu sein und nur 3% der Befragten waren 30 Jahre oder älter.

## Geschlecht

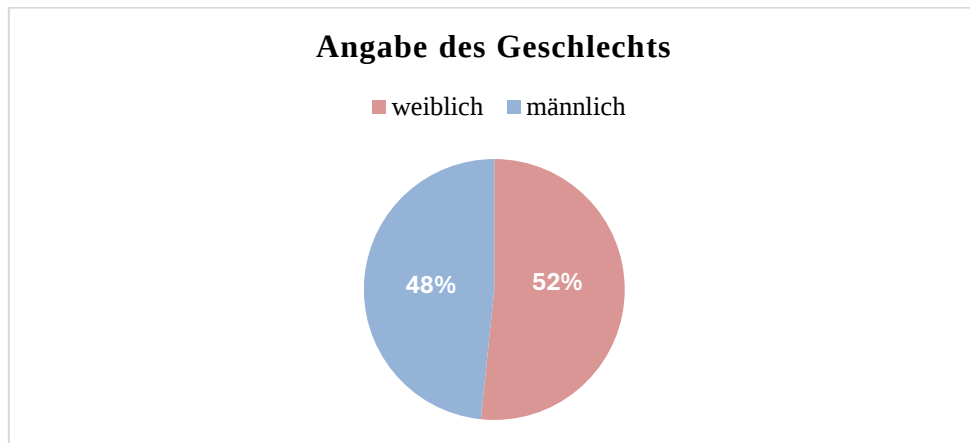


Abbildung 7: Angabe des Geschlechts (n=91/Quelle: eigene Erstellung).

Abbildung 7 zeigt, dass 48% der Befragten das Geschlecht männlich und 52% der Studierenden das Geschlecht weiblich angegeben haben.

## Semesterangabe

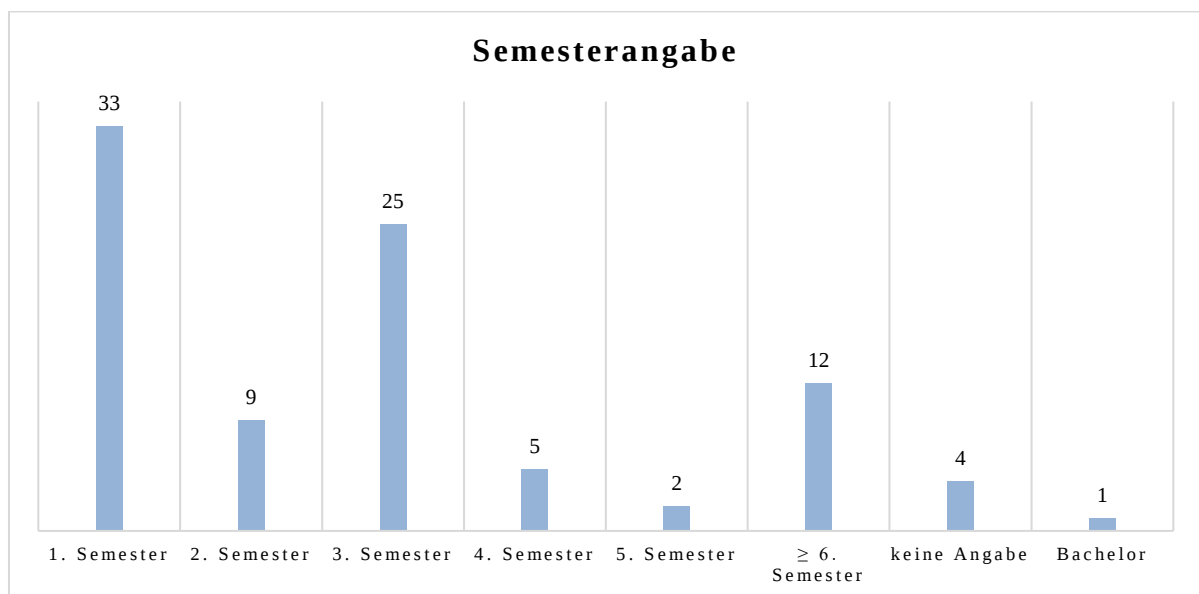


Abbildung 8: Angabe zum Mastersemester (n=91/Quelle: eigene Erstellung).

Neben Alter und Geschlecht sollten die Studierenden auf dem Fragebogen auch Angabe darüber machen, in welchem Mastersemester sie sich aktuell befinden. Von den 91 Kolleg\*innen, die insgesamt befragt wurden, befanden sich die meisten Personen, nämlich 33, im ersten Mastersemester, gefolgt von 25 Personen im dritten Semester. Abbildung 8 macht deutlich, dass sich 12 Student\*innen im sechsten Semester oder darüber befanden. Vier Befragte äußerten sich

nicht und eine Person befand sich noch im Bachelorstudium. Diese Person durfte bereits Lehrveranstaltungen des Masterstudiums vorziehen.

Das Attribut des Mastersemesters sollte Aufschluss daraus geben, ob es Unterschiede in den Absichten der Studierenden gibt, wenn es um den Einsatz von alternativen Formen der Leistungsfeststellung im Unterricht geht. Da ich mich im Zuge diverser Lehrveranstaltungen und vor allem erst am Schluss des Masterstudiums vermehrt mit dem Thema Alternative Leistungsfeststellung auseinandergesetzt habe und dadurch für mich festgestellt habe, alternative Methoden im Unterricht auch überwiegend einsetzen zu wollen, interessierte es mich, ob Mitkolleg\*innen ähnlich denken. Ich finde, je mehr Praxiserfahrung man im Studium schon gesammelt hat, desto mehr Aufmerksamkeit schenkt man dem Thema der alternativen Leistungsfeststellung. Es soll also aufgeschlüsselt werden, ob die Mehrheit der befragten Masterstudierenden, die sich im fünften Semester oder höher befinden, die Absicht haben, überwiegend alternative Formen der Leistungsfeststellung einzusetzen. Diese Vermutung kann allerdings widerlegt werden, da von den 14 Masterstudierenden, die sich im fünften Semester oder höher befinden, lediglich drei Personen angegeben haben, überwiegend alternative Methoden der Leistungsfeststellung im Unterricht einsetzen zu wollen.

## Unterrichtstätigkeit

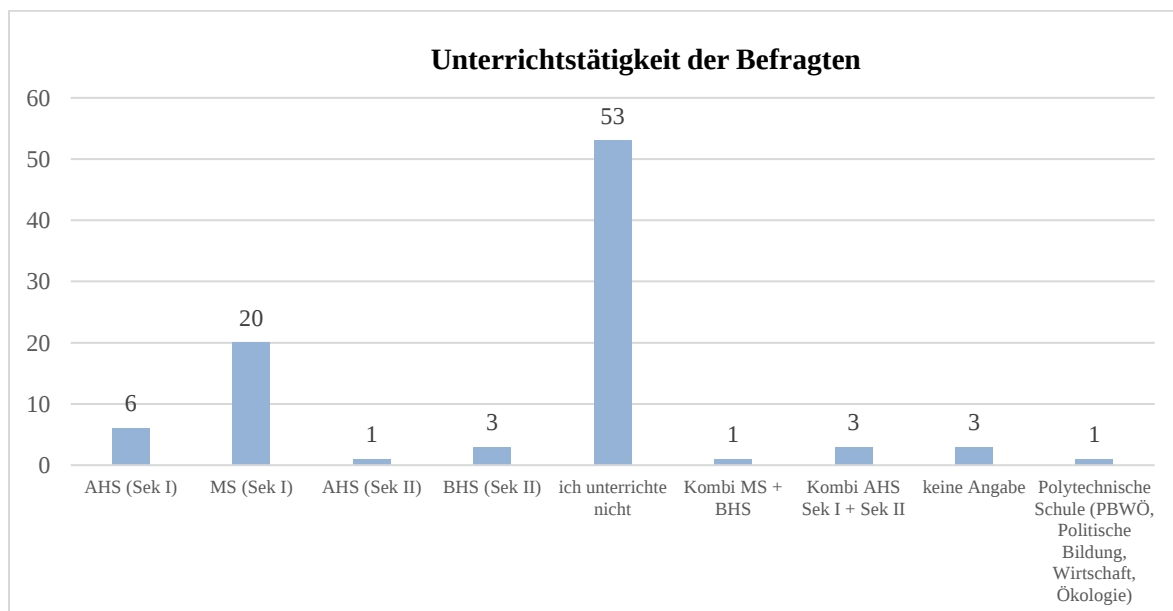


Abbildung 9: Unterrichtstätigkeit der Befragten (n=91/Quelle: eigene Erstellung)

Abbildung 9 veranschaulicht die Ergebnisse zur Unterrichtstätigkeit. Wie man erkennen kann, unterrichtet der Großteil der Befragten, nämlich 53 Personen, zum Zeitpunkt der Befragung nicht. 20 Student\*innen unterrichten in der Sekundarstufe I in einer Mittelschule, gefolgt von

sechs Personen mit Unterrichtstätigkeit in einer AHS der Sekundarstufe I. Jeweils drei Personen machen keine Angabe, unterrichten in einer BHS oder sind an einer AHS sowohl in der Sekundarstufe I als auch Sekundarstufe II tätig. Jeweils eine Befragte bzw. ein Befragter unterrichten in einer AHS der Sekundarstufe II, in einer Polytechnischen Schule oder sind Lehrerin/Lehrer sowohl in einer Mittelschule als auch in einer Berufsbildenden Höheren Schule.

### 5.6.1 Auswertung Frage 1

Im folgenden Kapitel soll Frage 1 des Fragebogens unter Berücksichtigung der verschiedenen Hypothesen genauer ausgewertet werden.

Für die Auswertung wurden die Fragebögen zunächst geordnet in die beiden Kategorien „Studierende mit Unterrichtstätigkeit“ und „Studierende ohne Unterrichtstätigkeit“. Dieser Differenzierungsschritt wurde gesetzt, um herauszufinden, ob Studierende mit Unterrichtstätigkeit im Vergleich zu Studierenden, die noch nicht in einer Schule unterrichten, bewusst alternative Instrumente der Leistungsfeststellung in ihrem Unterricht einsetzen.

Von den insgesamt 91 Proband\*innen gab es 35 Kolleg\*innen, die auf dem Fragebogen angegeben haben, dass sie bereits unterrichten. 53 Personen haben die Antwortmöglichkeit „Ich unterrichte derzeit nicht“ angekreuzt. Es gab drei Student\*innen, die keine Angaben zur Unterrichtstätigkeit gemacht haben.

In einem nächsten Schritt wurden die verschiedenen Antwortmöglichkeiten der Kategorie „Studierende mit Unterrichtstätigkeit“ ausgezählt. Die untenstehende Abbildung 10 zeigt die Ergebnisse von den 35 Masterstudierenden, die bereits in einer Schule tätig sind. Von diesen hat mit 25 Personen der Großteil (=71,4%) die Absicht angegeben, Formen alternativer Leistungsfeststellung im Unterricht einzusetzen. Dieses Ergebnis unterstützt meine in Hypothese H1a formulierte Vermutung, dass Studierende, die bereits unterrichten, in ihrem Unterricht alternative Formen der Leistungsfeststellung planen bzw. diese bereits zum Großteil bewusst umgesetzt haben.

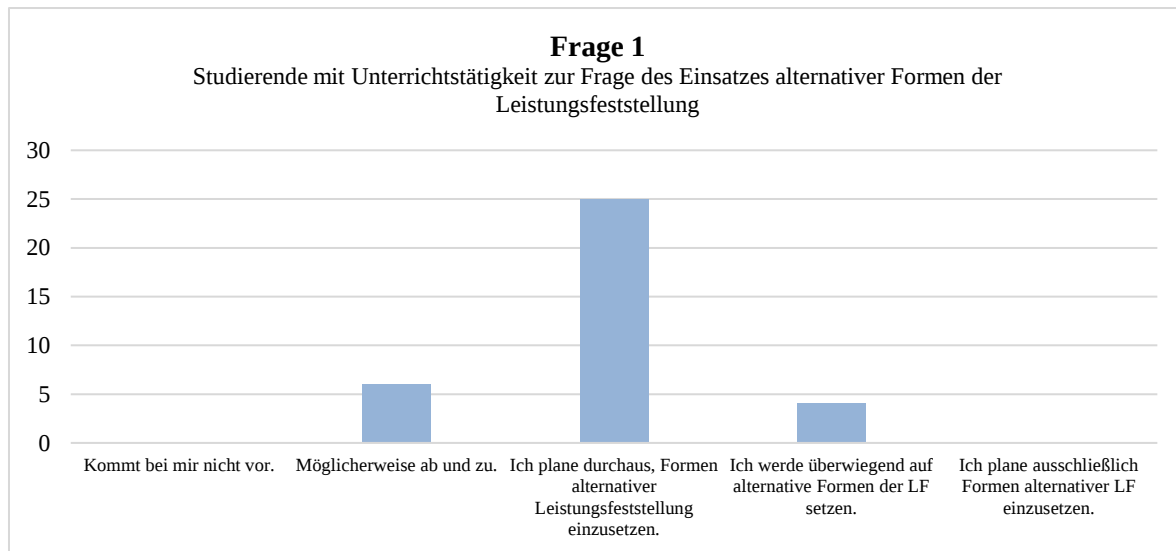


Abbildung 10: Frage 1 - Studierende mit Unterrichtstätigkeit zur Frage des Einsatzes alternativer Formen der Leistungsfeststellung (n=91/Quelle: eigene Erstellung).

Interessehalber wurde dasselbe Schema auch für die Kategorie „Studierende ohne Unterrichtstätigkeit“ durchgeführt. Folgendes Ergebnis konnte hierbei erzielt werden:

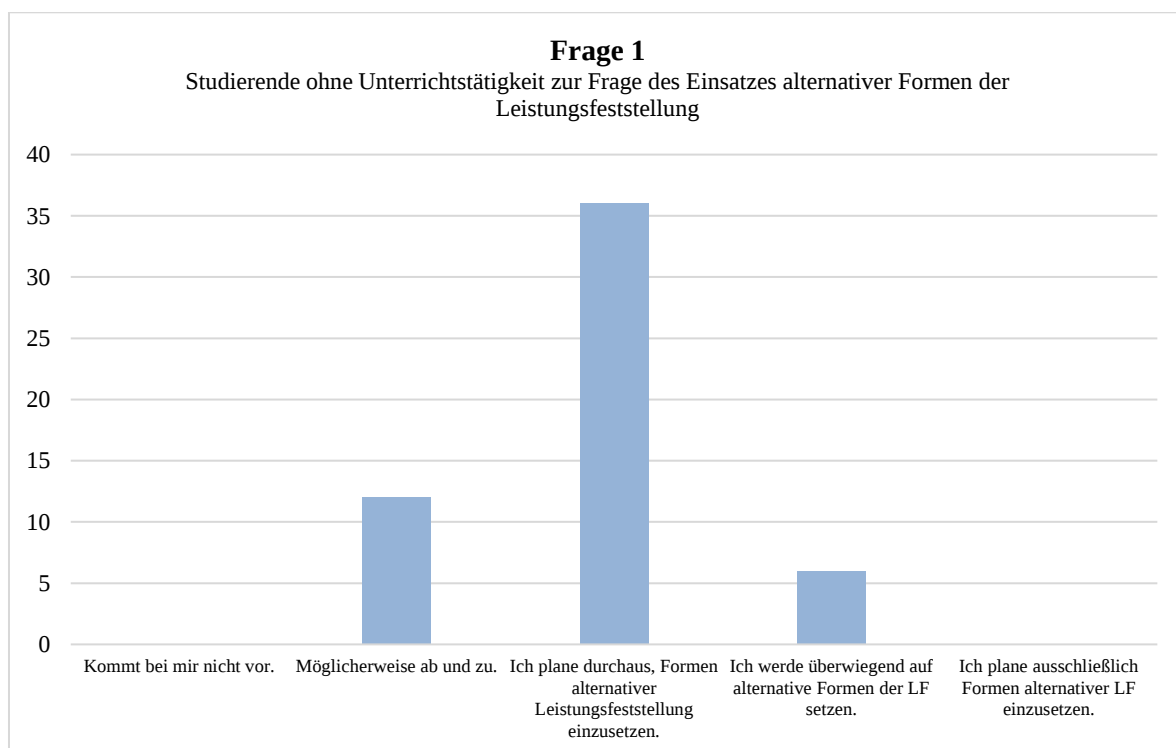


Abbildung 11: Frage 1 - Studierende ohne Unterrichtstätigkeit zur Frage des Einsatzes alternativer Formen der Leistungsfeststellung (n=91/Quelle: eigene Erstellung).

Wie Abbildung 11 ersichtlich macht, kann sich auch mehr als die Hälfte der Studierenden ohne Unterrichtstätigkeit, nämlich knapp 67%, auf jeden Fall vorstellen, Methoden alternativer Leistungsfeststellung im Unterricht einzusetzen.

In einem weiteren Schritt sollte für Frage 1 des Fragebogens die zweite aufgestellte Hypothese H1b (*Wenn Studierenden im Laufe ihres Studiums Formen alternativer Leistungsfeststellung vermittelt wurden, beabsichtigen sie diese in ihrer späteren Unterrichtspraxis einzusetzen*), überprüft werden. Da es für die Überprüfung dieser Hypothese der gewonnenen Daten der Frage 2 des Fragebogens bedarf (*Im Rahmen welcher Lehrveranstaltungen (gilt auch für das Zweitfach) wurdest du bisher mit alternativen Formen der Leistungsfeststellung konfrontiert?*), wird im nächsten Schritt Frage 2 ausgewertet.

### 5.6.2 Auswertung Frage 2

Nachstehende Abbildungen veranschaulichen die Ergebnisse zu Frage 2 des Fragebogens. Die Befragten sollten angeben, in welchen Lehrveranstaltungen sie bisher mit Methoden alternativer Leistungsfeststellung konfrontiert wurden. Bei den Optionen „Fachdidaktische Lehrveranstaltungen“, „Schulpraktikum“ und „Sonstiges“ waren Mehrfachnennungen möglich. Abbildung 12 zeigt, dass die Option „Fachdidaktische Lehrveranstaltungen“ (=FD-LVs) 42 Mal sowie die Option „Schulpraktikum“ 70 Mal von den befragten Student\*innen angekreuzt wurde. 11 Personen haben die Option „Sonstiges“ angekreuzt und zwei Personen haben keine Angaben zu Frage 2 gemacht.

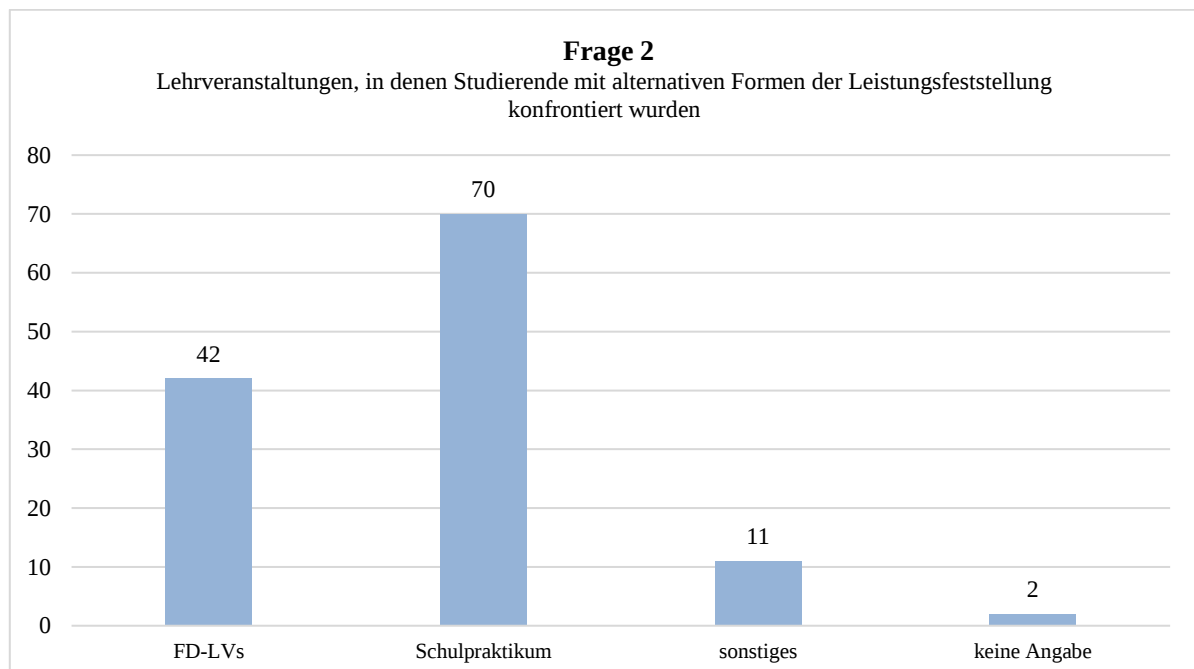


Abbildung 12 (Mehrfachantworten möglich): Frage 2 - Lehrveranstaltungen, in denen Studierende mit alternativen Formen der Leistungsfeststellung konfrontiert wurden (n=91/Quelle: eigene Erstellung).

Um hier nochmals an die Hypothese H1b (*Wenn Studierenden im Laufe ihres Studiums Formen alternativer Leistungsfeststellung vermittelt wurden, beabsichtigen sie diese in ihrer späteren*

*Unterrichtspraxis einzusetzen*), anzuknüpfen, wurden die Daten von Frage 1 des Fragebogens und von Frage 2 des Fragebogens zusammengeführt. Somit konnte ermittelt werden, ob Studierende, denen im Laufe ihres Studiums alternative Formen der Leistungsfeststellung vermittelt wurden, in ihrer späteren Unterrichtstätigkeit beabsichtigen, diese Formen auch einzusetzen. Da den Befragten bei Frage 2 Mehrfachantworten erlaubt waren, ergaben sich bei der Auswertung mehrere Untergruppen:

- Studierende, die in fachdidaktischen Lehrveranstaltungen mit alternativen Formen der Leistungsfeststellung konfrontiert wurden
- Studierende, die in fachdidaktischen Lehrveranstaltungen und im Zuge des Schulpraktikums GW mit alternativen Formen der Leistungsfeststellung konfrontiert wurden
- Studierende, die in fachdidaktischen Lehrveranstaltungen und im Zuge der Schulpraktika GW und Zweitfach mit alternativen Formen der Leistungsfeststellung konfrontiert wurden
- Studierende, die in fachdidaktischen Lehrveranstaltungen und im Zuge des Schulpraktikums im Zweitfach mit alternativen Formen der Leistungsfeststellung konfrontiert wurden
- Studierende, die im Zuge des Schulpraktikums GW mit alternativen Formen der Leistungsfeststellung konfrontiert wurden
- Studierende, die im Zuge der Schulpraktika GW und Zweitfach mit alternativen Formen der Leistungsfeststellung konfrontiert wurden
- Studierende, die im Zuge des Schulpraktikums im Zweitfach mit alternativen Formen der Leistungsfeststellung konfrontiert wurden

Abbildung 13 auf der nächsten Seite veranschaulicht diese Untergruppen und präsentiert gleichzeitig die genannten Antwortmöglichkeiten der Studierenden zu Frage 1. Es ist ersichtlich, dass die meisten Student\*innen, egal in welcher Kombinationsform sie mit alternativen Formen der Leistungsfeststellung im Laufe ihres Studiums in Berührung gekommen sind, durchaus planen, diese Formen im Unterricht auch einzusetzen.

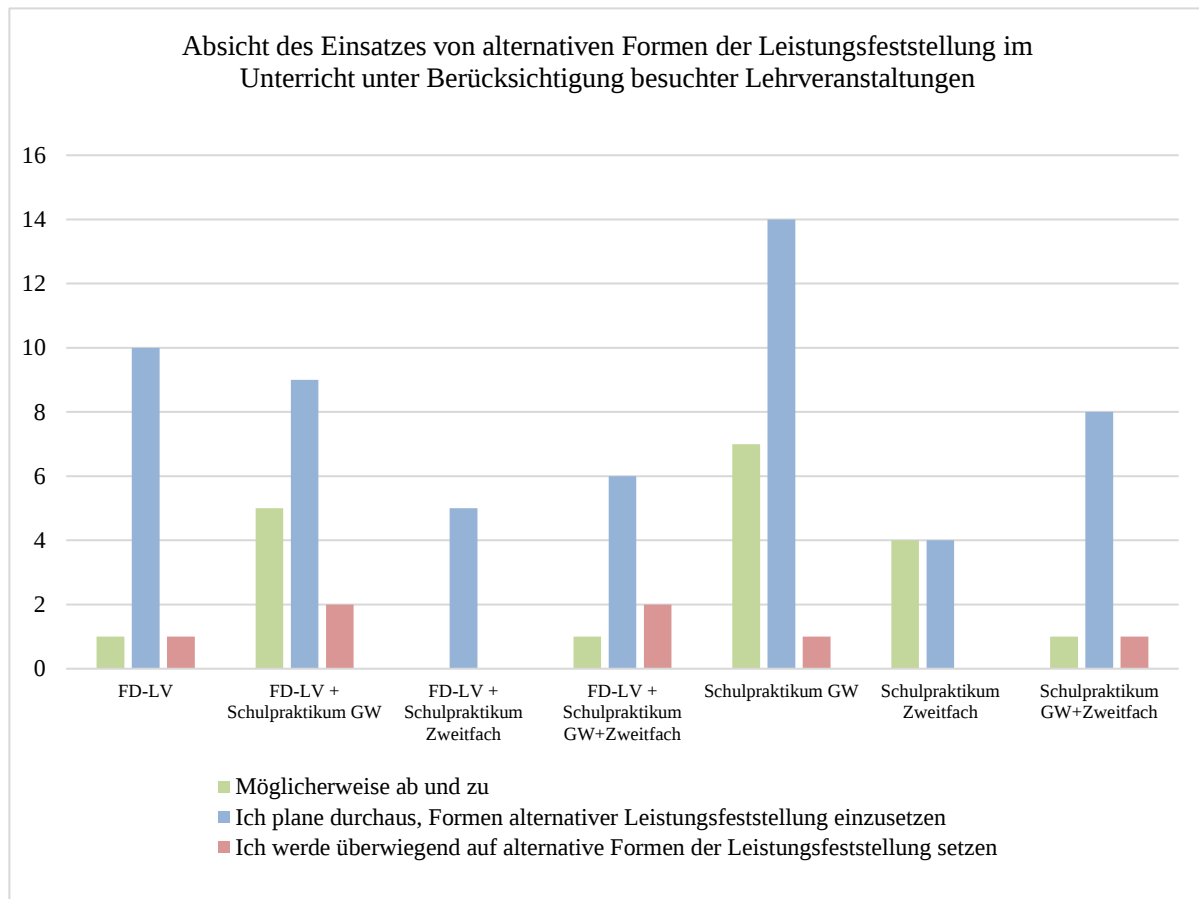


Abbildung 13: Absicht des Einsatzes von alternativen Formen der Leistungsfeststellung im Unterricht unter Berücksichtigung besuchter Lehrveranstaltungen (n=91/Quelle: eigene Erstellung).

Nachfolgend wird näher auf die Angaben der Studierenden zu den fachdidaktischen Lehrveranstaltungen eingegangen. Den Befragten war es möglich, die Lehrveranstaltungen, in denen sie gezielt mit alternativen Formen der Leistungsfeststellungen konfrontiert wurden, schriftlich in den Fragebogen einzutragen. Die nun folgende Übersicht soll die verschiedenen angeführten Lehrveranstaltungen der Student\*innen auflisten, die Zahlen in Klammern stellen die Anzahl an Nennungen dar.

- English-Assessment (2x)
- PS Bachelor GW
- FD-Lehrveranstaltungen Dr. Hintermann
- FD 1 GW (3x)
- FD 2 GW (2x)
- FD Spanisch
- PS Einführung praxisbezogener GW-Unterricht
- PS fachdidaktischer Schwerpunkt: Förderliche Leistungsbeurteilung GW (2x)

- UE Kooperationsprojekt GW (2x)
- PS Lehren & Lernen gestalten (2x)
- Fachdidaktik Biologie
- Bachelor FD-Praktikum (Unterrichtsplanung)
- Spanisch AR 3+5

Bei der Option „Sonstiges“ wurden folgende Stichworte bzw. Lehrveranstaltungen vermerkt:

- Übungen im Master Pädagogik
- Eigene Recherchen
- Eigene Erfahrung / Unterrichtstätigkeit
- Kooperationsprojekt GW

Untenstehende Abbildung 14 zeigt eine Übersicht zu den Angaben des Schulpraktikums. Hierbei konnten die Studierenden die Option „GW“ und/oder „Zweifach“ wählen. Von den insgesamt 70 Stimmen zum Schulpraktikum haben 38 Masterstudent\*innen angegeben, im Zuge des Schulpraktikums des Unterrichtsfaches Geographie und wirtschaftliche Bildung mit alternativen Instrumenten zur Leistungsfeststellung konfrontiert worden zu sein. Im Schulpraktikum des Zweifaches haben sich laut Auswertung 13 Personen näher mit dem Thema der alternativen Leistungsfeststellung auseinandergesetzt und 19 Befragte haben angegeben, sowohl in Geographie und wirtschaftliche Bildung als auch im Zweifach während des Schulpraktikums damit konfrontiert worden zu sein.

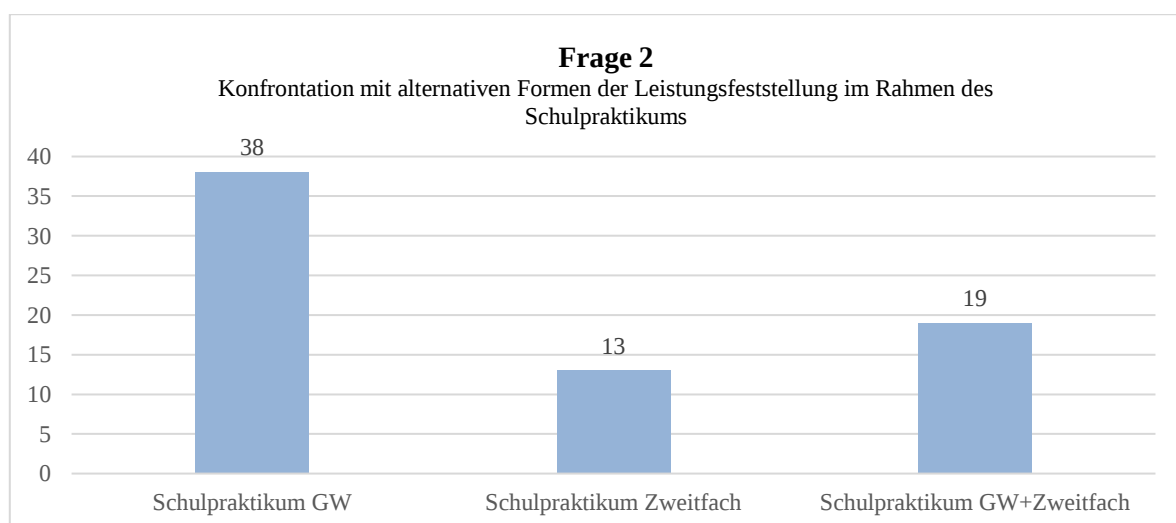


Abbildung 14: Frage 2 – Konfrontation mit alternativen Formen der Leistungsfeststellung im Rahmen des Schulpraktikums (n=91/Quelle: eigene Erstellung).

### 5.6.3 Auswertung Frage 3

Frage 3 des Fragebogens beschäftigte sich mit Formen alternativer Leistungsfeststellung, welche Studierende im Laufe ihres Studiums kennengelernt haben. Die Befragten wurden gebeten, bekannte Methoden der alternativen Leistungsfeststellung zu nennen. Die Ergebnisse wurden in nachstehender Tabelle 1 zusammengetragen. Methoden bzw. Instrumente wurden von den Befragten teilweise mit unterschiedlichen Begriffen verwendet, weswegen diese Angaben in entsprechende Kategorien zusammengefasst wurden, so etwa die Selbstreflexion/Selbstbeurteilung/Selbsteinschätzung oder das Feedback/Feedbackgespräch/Feedbackbogen.

Das Portfolio stellt offenbar nach wie vor eines der „klassischen“ Formate dar, wenn es um alternative Leistungsnachweise bzw. alternative Leistungsfeststellungen im Unterricht geht und ist den Studierenden auf jeden Fall ein Begriff.

Wie man in Tabelle 1 erkennen kann, wurde die Methode des Portfolios mit 62 Angaben am häufigsten von den Studierenden genannt. Mit jeweils mehr als zehn Angaben folgen die Formen

- Projektarbeiten
- Lerntagebuch/Lernjournal
- Referate
- Präsentationen
- Selbstbeurteilung/Selbsteinschätzung/Selbstreflexion sowie
- Mitarbeit

| Formen der alternativen Leistungsfeststellung                                                                              | Häufigkeit der Nennungen |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------|
| Portfolio                                                                                                                  | 62                       |
| Projektarbeiten                                                                                                            | 23                       |
| Lerntagebuch/Lernjournal                                                                                                   | 20                       |
| Referate                                                                                                                   | 18                       |
| Präsentationen                                                                                                             | 15                       |
| Kategorie Selbstreflexion:<br>Selbstbeurteilung, Selbsteinschätzung                                                        | 12                       |
| Mitarbeit (z.B. HÜ, Diskussionsteilnahme, Anwesenheit)                                                                     | 11                       |
| Kategorie Feedback:<br>Feedbackgespräch, Feedbackbogen (z.B. minute papers, Ampelfeedback, Würfelfeedback)                 | 9                        |
| Kategorie kreative Arbeiten:<br>Rollenspiele, Theaterstücke, Videos, Mind-Maps, Zeichnungen, Plakate, Handouts, Kunstwerke | 9                        |

|                                                                                        |   |
|----------------------------------------------------------------------------------------|---|
| mündliche Überprüfungen                                                                | 7 |
| Wochenpläne bzw. Arbeitspläne                                                          | 7 |
| Kategorie Handlungsprodukt:<br>Lernprodukt erstellen, eigene Arbeitsaufträge erstellen | 6 |
| Gruppenarbeit oder Partnerarbeit                                                       | 5 |
| Kategorie Lernspiele:<br>Kahoot-Quiz, Online-Quiz                                      | 4 |
| Lernzielkatalog oder Pensenbuch                                                        | 3 |
| formative Leistungsbeurteilung (während der Lernabschnitte)                            | 2 |
| KLF (Kompetenzorientierte Leistungsfeststellung)                                       | 2 |
| Lehrer-SuS-Vertrag                                                                     | 2 |
| Stundenwiederholung                                                                    | 2 |
| (Europäisches) Sprachenportfolio                                                       | 1 |
| Events organisieren                                                                    | 1 |
| Expert*innen-Interviews                                                                | 1 |
| kooperative Prüfungen                                                                  | 1 |
| Mandala                                                                                | 1 |
| verbale Beurteilung                                                                    | 1 |

Tabelle 1: Frage 3 - Bekannte alternative Formen der Leistungsfeststellung (n=91/Quelle: eigene Erstellung).

Die Ergebnisse von Tabelle 1 zeigen, dass Lehramtsstudierende des Unterrichtsfaches Geographie und wirtschaftliche Bildung im Laufe ihres Studiums auf jeden Fall von einigen Methoden alternativer Leistungsfeststellung gehört haben. Die Auflistung der verschiedenen Instrumente stellt jedoch nur eine Übersicht über Formate dar, die den Studierenden bekannt sind. Ob die Befragten mit den Methoden näher in Berührung gekommen sind und ob sie sie eventuell sogar bereits angewendet haben, geht nicht hervor. Ziel war es, eine Übersicht zu erlangen, welche verschiedenen Formate bzw. Methoden die Studierenden bereits kennen (gelernt haben).

Neben einer Übersichtsdarstellung sollte Frage 3 ebenfalls Aufschluss darüber geben, ob Studierende mindestens drei alternative Formen der Leistungsfeststellung benennen können, wenn sie das Masterstudium GW-Lehramt durchlaufen (haben). Diese Annahme kann auf Grund der Befragung nicht angenommen werden, da bei Durchsicht der Fragebögen schnell ersichtlich wird, dass nicht alle Teilnehmer\*innen mindestens drei Formen alternativer Leistungsfeststellung nennen (können).

#### 5.6.4 Auswertung Frage 4

Die letzte Frage des Fragebogens widmete sich der Verankerung von alternativen Formen der Leistungsfeststellung in (GW-)Lehr- bzw. Schulbüchern. Den Studierenden wurde die Frage gestellt, wie wichtig ihnen auf einer Skala von 1 (= gar nicht wichtig) bis 5 (= sehr wichtig) die Einbettung alternativer Instrumente in Schulbüchern ist. Abbildung 15 macht deutlich, dass es ca. ein Drittel der Befragten für wichtig hält, alternative Formen der Leistungsfeststellung in Schul- bzw. Lehrbüchern vorzufinden.

Wie schon im Einführungskapitel erwähnt, wird das Medium Schulbuch von Lehrer\*innen sehr gerne und sehr häufig im Unterricht eingesetzt. Will man im Klassenraum eine Lernkultur ermöglichen, in der vor allem die individuellen Lernprozesse und -fortschritte der Jugendlichen in den Mittelpunkt gerückt werden, so scheint es notwendig zu sein, alternativen Formen der Leistungsfeststellung auch in Schulbüchern einen fixen Platz zu geben. Frage 4 des Fragebogens wurde im Grunde genommen aus sehr persönlichem Interesse gestellt, da für mich wichtig war herauszufinden, wie meine Mitkolleg\*innen über dieses wichtige Thema denken.

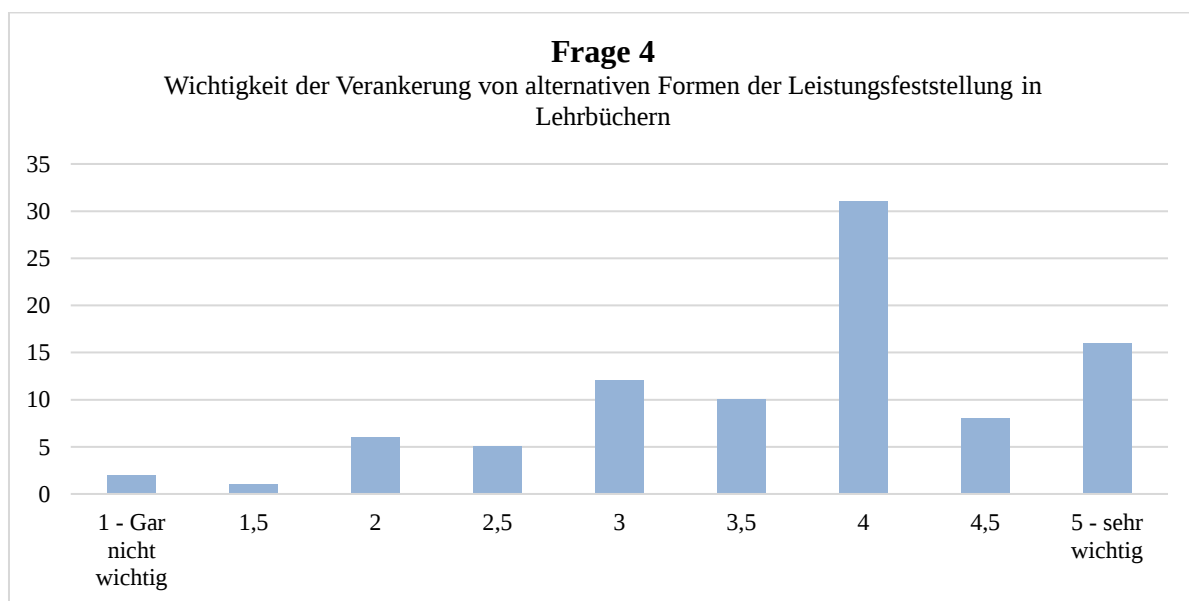


Abbildung 15: Wichtigkeit alternative Formen der LF in Lehrbüchern (n=91/Quelle: eigene Erstellung).

## 6 Zweite empirische Untersuchung - Analyse ausgewählter Lehrbücher in Bezug auf alternative Methoden zur Leistungsfeststellung

Nachdem sich das vorherige Kapitel detailliert mit der Fragebogenerhebung und deren Ergebnissen befasst hat, dient dieses Kapitel der Untersuchung ausgewählter GW-Lehrbücher in Bezug auf alternative Methoden zur Leistungsfeststellung.

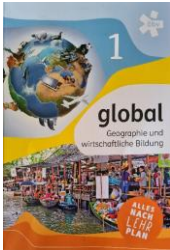
Dabei soll der Frage nachgegangen werden, welche Instrumente der alternativen Leistungsfeststellung bzw. allfälligen Ansätze im GW-Unterricht der Sekundarstufe I in GW-Lehrbüchern präsentiert werden.

### 6.1 Auswahl der Lehrbücher und des Themenbereichs

Was die Auswahl der Schulbücher betrifft, so wurden vier österreichische GW-Lehrbücher gewählt, die Bezug nehmen auf den gültigen Lehrplan des Jahres 2023/2024.

Neben den Schulbuch-Ausgaben werden auch die dazugehörigen Arbeitshefte des jeweiligen Lehrwerkes für die Untersuchung herangezogen.

Die nun folgende Tabelle 2 gibt einen Überblick über die ausgewählten Lehrbücher und beinhaltet Informationen wie Name, Verlag, Erscheinungsjahr sowie Verfasser\*innen:

| Name des Lehrbuches                                                                                                                                                                                                          | Verlag  | Erscheinungsjahr | Autor*innen                                                                                                                                           |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------|------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><b>global 1</b></p>  <p>Abbildung 16: Schulbuch <i>global 1</i><br/>(Quelle: <i>global 1</i> 2023)</p>                                 | öbv     | 2023             | <p>Anna Hufnagl<br/>Wolfgang Kreutzer<br/>Elisabeth Mayer<br/>Ines Müllneritsch<br/>Christopher Pumberger</p> <p>Beratung:<br/>Christian Fridrich</p> |
| <p><b>MEHRfach Geografie 1</b></p>  <p>Abbildung 17: Schulbuch <i>MEHRfach Geografie 1</i> (Quelle: <i>MEHRfach Geografie 1</i> 2023)</p> | Veritas | 2023             | <p>Margot Graf<br/>Christina Karl<br/>Martina Vogel-Waldhütter</p>                                                                                    |

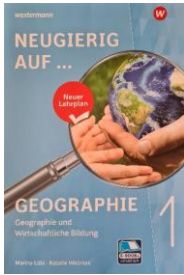
|                                                                                                                                                                                                                                                  |            |      |                                                                                                                              |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><b>Neugierig auf Geographie 1</b></p>  <p>Abbildung 18: Schulbuch <i>Neugierig auf Geographie 1</i><br/>(Quelle: <i>Neugierig auf Geographie 1</i> 2023)</p> | Westermann | 2023 | Marina Löbl<br>Natalie Wellniak                                                                                              |
| <p><b>unterwegs 1</b></p>  <p>Abbildung 19: Schulbuch <i>unterwegs 1</i><br/>(Quelle: <i>unterwegs 1</i> 2023)</p>                                              | öbv        | 2023 | Christian Fridrich<br>Gabriele Kulhanek-Wehlend<br><br>Carina Chreiska-Höbinger<br>Jasmin Sonnleitner<br>Christoph Steinhart |

Tabelle 2: Überblick hinsichtlich der ausgewählten Lehrbücher (Quelle: eigene Erstellung)

Um möglichst gezielte Aufschlüsse über die Lehrbücher treffen zu können, möchte ich mich, was die Auswahl der Themenbereiche betrifft, auf die gesamten Inhalte der jeweiligen Lehrwerke fokussieren. Der Lehrplan (vgl. BMBWF 2023: 102f.) gibt vor, dass Schüler\*innen in der ersten Klasse bezüglich der behandelten Stoffinhalte folgende Kompetenzen erlangen sollen:

### „Kompetenzbereich Leben und Wirtschaften im eigenen Umfeld

Die Schülerinnen und Schüler können

- eigene Wünsche und Bedürfnisse formulieren, vergleichen und reflektieren, deren Umsetzbarkeit überprüfen und erklären;
- das Produzieren und Konsumieren im Wirtschaftskreislauf sowie den verantwortungsbewussten Umgang mit Geld (Einnahmen und Ausgaben) anhand von Fallbeispielen aus dem eigenen Umfeld analysieren;
- persönliches Leben beginnend in der Wohn-/Schulortgemeinde auf verschiedenen Maßstabsebenen mit Hilfe von Geomedien einordnen und darstellen;
- wesentliche Charakteristika der räumlichen Umwelt erheben, beschreiben und individuell bewerten;
- unterschiedliche Vorstellungen von Lebensqualität erkunden und Lebensstile hinsichtlich Nachhaltigkeit reflektieren“ (BMBWF 2023: 102).

### **„Kompetenzbereich Leben und Wirtschaften in der Welt**

Die Schülerinnen und Schüler können

- soziale, ökonomische und kulturelle sowie alters- und geschlechtsbedingte Gemeinsamkeiten und Unterschiede im Zusammenhang mit Arbeiten (einfach nachvollziehbare Produktion in Unternehmen), Wohnen und Mobilität in weltweit ausgewählten Fallbeispielen aus Zentren und Peripherien vergleichen und diese mit Geomedien lokalisieren;
- Kriterien zur Bestimmung von Armut und Reichtum beschreiben und auf unterschiedlichen räumlichen Maßstabsebenen kritisch vergleichen“ (BMBWF 2023: 102f.).

### **„Kompetenzbereich Leben und Wirtschaften im Hinblick auf nachhaltige Ernährung**

Die Schülerinnen und Schüler können

- ausgehend von individuellen Ernährungsgewohnheiten (land)wirtschaftliche Produktion, deren gesellschaftliche, wirtschaftliche und naturräumliche Bedingungen sowie deren Wandel an weltweit ausgewählten Fallbeispielen verorten und vergleichen;
- grundlegende Phänomene und Prozesse beschreiben, die für das Verständnis des Klimawandels und seiner gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und ökologischen Folgen wichtig sind;
- den Einfluss des Klimawandels auf die Erzeugung von ausreichenden und gesunden Nahrungsmitteln an Fallbeispielen erörtern“ (BMBWF 2023: 103).

### **„Kompetenzbereich Leben und Wirtschaften unter Beachtung der natürlichen Prozesse**

Die Schülerinnen und Schüler können

- Wechselwirkungen von Naturereignissen, Lebensqualität und Wirtschaften der Menschen anhand von Fallbeispielen beschreiben und erörtern;
- unterschiedliche Betroffenheit von Menschen und Gesellschaften durch Naturgefahren in angemessener Sprache bewerten und Möglichkeiten solidarischen Handelns erörtern“ (BMBWF 2023: 103).

## **6.2 Untersuchung der Schulbücher anhand festgelegter Kriterien**

Dieses Kapitel soll nun Aufschluss darüber geben, ob man in den einzelnen Lehrbüchern alternative Methoden der Leistungsfeststellung - oder Ansätze dazu - entdecken kann und wenn ja, wie diese Formen bzw. Instrumente entsprechend präsentiert werden. Aber was genau wird unter alternativen Methoden oder Arbeitsaufgaben für die Leistungsfeststellung entsprechend der aktuellen diesbezüglichen Literatur verstanden?

Die Formen bzw. Möglichkeiten der alternativen Leistungsfeststellung sind sehr breit gefächert und auch die Definition bzw. die Art der Anwendung oder des Einsatzes im Unterricht kann von Lehrperson zu Lehrperson anders aussehen und variieren. Demnach können auch die in den Lehrbüchern verankerten Methoden der alternativen Leistungsfeststellung für jeden/für jede etwas anders aussehen. Es erscheint allerdings zum besseren Verständnis notwendig, vor der Untersuchung bestimmte Formate und Kriterien festzulegen, anhand welcher die Schulbücher untersucht werden. Wie schon in den vorherigen Kapiteln immer wieder betont, sollten die individuellen Lernprozesse und Lernfortschritte der Jugendlichen immer im Mittelpunkt stehen, wenn es um das Thema der Leistungsfeststellung und -bewertung geht. Dabei gilt es besonderes Augenmerk auf Methoden bzw. Aufgabenstellungen zu richten, die Bezug nehmen auf persönliche Erfahrungen der Jugendlichen und damit auf die Lebenswelten der Schüler\*innen, die ja ihrerseits ein Instrument für Individualisierung sowie für eigenständiges Arbeiten darstellen und auch ergebnisoffene Lösungswege vorsehen. Nachstehend sollen die für die Analyse relevanten Kriterien kurz veranschaulicht werden:

**Lebensweltbezug:**

Die Aufgabenstellungen in den Lehrbüchern sollen an die Lebenswelten der Schüler\*innen angeknüpft sein. Was bedeutet das? Es soll Bewusstsein dafür geschaffen werden, dass sich bestimmte Themen in der eigenen Lebenswelt, im eigenen persönlichen Alltag der Jugendlichen unterschiedlich widerspiegeln. Es ist wichtig, dass Schüler\*innen von Themen „angesprochen“ werden.

**Eigenständigkeit, Selbstverantwortung  
und Selbstreflexion:**

Den Schüler\*innen soll mittels Aufgabenstellungen bewusst gemacht werden, dass ihnen beispielsweise ein Lernfortschritt selbst gelungen ist, dass sie also eigenständig und selbstständig gehandelt haben. Dies ermutigt höchstwahrscheinlich auch die Motivation zur Selbstreflexion und zur Auseinandersetzung mit eigenen Stärken und Schwächen.

**Individualisierung:**

Da jeder Schüler und jede Schülerin andere Erfahrungen, andere Vorkenntnisse, Talente, Interessen etc. mit sich bringt, ist Lernen immer ein ganz persönlicher und individueller Prozess. Aufgabenstellungen sollten die Lernenden in diesem persönlichen Vorgang also bestmöglich unterstützen.

**verschiedene Lösungswege:**

Aufgabenstellungen sollten vorrangig mehrere akzeptable Lösungen erlauben, da auch die Problem- und Lösungsfindung ein sehr persönlicher Prozess ist.

Unter Berücksichtigung dieser vier festgelegten Kriterien erscheinen mir persönlich fünf Alternativen zu einer primär auf stoffliche Reproduktion abzielenden Leistungsfeststellung als sehr gut einsetzbar im GW-Unterricht der Sekundarstufe I: die Portfolio-Arbeit, die Selbstbewertung bzw. Selbstreflexion, das Lernjournal bzw. Lerntagebuch, das Gestalten von Mind-Maps und Kooperative Arbeiten wie Partner- oder Gruppenarbeiten. In diesem Sinne möchte ich auch die ausgewählten Schulbücher hinsichtlich dieser Instrumente in den gesamten Kapiteln untersuchen und folgende Leitfragen beantworten:

- Werden Ansätze für Portfolio-Arbeit in den jeweiligen Büchern gewählt?
- Gibt es am Ende von Kapiteln beispielsweise Selbstbewertungsbögen zum Ausfüllen oder Formate, welche zum Reflektieren der Lernprozesse anregen?
- Wird das Führen eines Lerntagebuches empfohlen oder sogar im Lehrbuch angeboten?
- Werden Aufgabenstellungen bevorzugt in Einzelarbeit dargestellt oder wird der Fokus auf kooperative Formen wie Partner- und Gruppenarbeiten gelegt?

Bevor diese Fragen nun beantwortet werden, möchte ich die von mir gewählten fünf Methoden für die Analyse bzw. Untersuchung nochmals etwas genauer vorstellen.

### 6.2.1 Portfolio-Arbeit

Portfolios eignen sich besonders gut, um individuelle Lernfortschritte und -prozesse der Jugendlichen festzuhalten und zu bewerten. Da Portfolios auch Teile von Reflexionen beinhalten müssen, können bei Anwendung dieser Methode gleichzeitig Lehr- und Lernverhalten reflektiert werden. Mit Hilfe von Portfolio-Arbeiten können Lernfortschritte

über längere Zeiträume hinweg beobachtet werden und sind somit Teil der formativen Leistungsbewertung (vgl. AMRHEIN-KREML et al. 2008: 52)

Im Rahmen des GW-Unterrichts erscheint das Portfolio für die Leistungsfeststellung ein guter Begleiter zu sein, da in den Beiträgen auf einer leicht nachvollziehbaren Ebene insbesondere die Verbindung zwischen dem System Schule und der Lebenswelt der Schüler\*innen hervorgehoben werden kann. Es kann den Lernenden außerdem die Möglichkeit einräumen, neue Interessen kennenzulernen und zu vertiefen oder auch neue Arbeitsformen auszuprobieren. Das Ertragreiche ist, dass die Ergebnisse unterschiedlich eingesetzter Lernmethoden zusammengetragen werden können, von den Ergebnissen der Einzelarbeit und den Aufgaben in Gruppenarbeit bis hin zu Karteninterpretationen oder selbstgestalteten Videos/Aufnahmen.

### 6.2.2 Selbstbewertung/Selbstreflexion

Der Selbstbewertung bzw. Selbstreflexion wird von einer ganzen Reihe von Autor\*innen eine wichtige Rolle im Lernprozess zugeschrieben, weil Lernen an sich ein konstruktiver und persönlicher Vorgang ist. Lernende erfahren hier nicht nur die Einschätzung von eigenen Lernfortschritten, sondern werden auch dazu befähigt, eigene Stärken und Schwächen einerseits zu erkennen und andererseits zu reflektieren (vgl. AMRHEIN-KREML et al. 2008: 60). Die Methode der Selbstbewertung und Selbstreflexion eignet sich für den GW-Unterricht insofern sehr gut, dass sie dazu beiträgt, in den Unterrichtsstunden Bewusstsein für Lernprozesse der Lernenden zu schaffen. KOCH und LASKE (2014) sind der Meinung, dass im GW-Unterricht schlicht und einfach oft die Zeit fehlt, um Lernprozesse anzuleiten und umzusetzen. Oftmals wird leider auch durch die Arbeit mit Schulbüchern vorgegeben, einzelne Unterrichtsstunden zu bestimmten geographischen Themen wie eine Kette ohne entsprechende Reflexion „aneinanderzureihen“. Um aber überhaupt Konstruktionsprozesse bei den Lernenden entstehen lassen zu können, bedarf es vermehrt kumulativer Sequenzen, also Unterrichtssequenzen, in denen Schritt für Schritt Inhalte kennengelernt, angewendet und reflektiert werden können. So wie auch im Fremdsprachen- oder Mathematikunterricht beispielsweise muss ein stufenweiser Aufbau von Fertigkeiten und Fähigkeiten gewährleistet sein. Jeder Lernprozess sollte eine Selbsteinschätzung der Jugendlichen nach sich ziehen, um herauszufinden, welche Lernstufen selbstständig erreicht werden können. Denn durch das Erkennen der „Stufen“ des eigenen Lernprozesses kann auch der aktuelle Stand der Problemlösung festgestellt werden (vgl. KOCH und LASKE 2014: 10ff.).

### 6.2.3 Lernjournal/Lerntagebuch

In einem Lernjournal oder Lerntagebuch halten Schüler\*innen ihre Lernerfahrungen fest, sie reflektieren also individuelle Erfahrungen zu Fortschritten, Rückschritten, Lösungsprozessen, Fragen oder Problemen, Gefühlen und Gedanken zu verschiedenen Themen. Ziel von solchen Instrumenten wie dem Lerntagebuch soll sein, Lernfortschritte sowie -hemmnisse zu dokumentieren aber auch eigenständiges und selbstständiges Lernen zu fördern (vgl. AMRHEIN-KREML et al. 2008: 48f.).

Die Implementierung von Lerntagebüchern im GW-Unterricht sehe ich als sehr nützlich und dafür gibt es drei Gründe. Erstens wird durch den Einsatz eines Lerntagebuches im Unterricht ein neues Ritual in der Klassengemeinschaft geschaffen. Schule soll Neugierde wecken und ich bin davon überzeugt, dass das Notieren und Festhalten von eigenen Lernschritten am Ende jeder Unterrichtseinheit z.B. in einem von Schüler\*innen selbst gestalteten Lerntagebuch viel Freude bereiten kann. Zweitens habe ich im Zuge meiner Praktika und einjährigen Unterrichtstätigkeit festgestellt, dass Geographie-Unterricht bei vielen Schüler\*innen oftmals noch assoziiert wird mit reiner Länderkunde, mit Kartenlesen und -interpretieren, dabei beinhaltet GW-Unterricht so viel mehr und ich hoffe, dass den Lernenden dies bei ihrem reflexiven Schreibprozess mittels Lerntagebuch bewusst wird. Drittens haben wir als Lehrpersonen die Verantwortung, Schüler\*innen zu selbstbestimmten und auch selbstbewussten Menschen zu befähigen und worauf kann man stolzer sein, auf eigene erbrachte Lernleistungen? Lerntagebücher ermöglichen es, den Lernenden immer wieder vor Augen zu führen, was sie bereits alles geleistet haben.

### 6.2.4 Kooperatives Lernen

Nicht nur beim individuellen Lernen entstehen Lernprozesse, auch das soziale Lernen und die Bereitschaft sowie die Fähigkeit zum interaktiven und kommunikativen Arbeiten im Team lässt Lernprozesse entstehen. Das Erlernen von Sozialkompetenzen ist wichtig im schulischen Alltag und kann gut durch Methoden kooperativen Lernens im Unterricht integriert werden. Partner- und Gruppenarbeiten zum Beispiel können in verschiedenen Formen stattfinden: in Freiarbeit, im Projektunterricht oder im Stationenbetrieb. Hervorzuheben ist, dass bei diesen Methoden sowohl der Arbeitsprozess als auch das -produkt von selbem Wert sind und vor allem das selbstgesteuerte und eigenverantwortliche Lernen der Jugendlichen gefördert wird (vgl. AMRHEIN-KREML et al. 2008: 65).

Gerade für den GW-Unterricht eignen sich kooperative Lernformen ideal, um beispielsweise aktuelle gesellschaftsrelevante Themen zu bearbeiten. Durch den Austausch mit anderen

Schüler\*innen können verschiedene Blickwinkel und Perspektiven auf Problemstellungen eventuell eine intensivere Auseinandersetzung mit der behandelten Thematik ermöglichen.

### 6.2.5 Gestaltung von Mind-Maps oder Concept-Maps

Unter Mindmapping versteht man die Anfertigung von Notizen in visueller Form. Mind-Maps stellen Karten dar, deren Inhalte eines Themas in hierarchischer Struktur wiedergegeben werden. Mittelpunkt einer Mind-Map macht für gewöhnlich eine zentrale Idee oder ein Bild aus, welche wiederum mit Ästen und Unterästen erweitert werden. Diese erweiterten Gedanken müssen alle mit der zentralen Idee verbunden sein. Ziel ist, dass sowohl auf dem Blatt als auch im Kopf eine klare Struktur entsteht und Informationen besser sortiert und gespeichert werden können (vgl. GILARSKI et al. 2020: 2f.).

Concept-Maps sind sogenannte Begriffsnetze, welchen den Lernenden durch ihre Darstellung komplexe Wissenszusammenhänge ermöglichen können. Konkret werden beim Concept Mapping mehrere Begriffe und deren Relationen in einem grafischen Netzwerk verbunden. So können gut übersichtlich und einfach Begriffe und Zusammenhänge sowie Strukturen eines Themas dargestellt werden. Diese Methode eignet sich gut, um das vernetzte Denken der Schüler\*innen anzuregen, um Wissenstransfer zu fördern, um Vorstellungen und Vorwissen sowie Lernstände zu erfassen (vgl. AMRHEIN-KREML et al. 2008: 58).

Wie auch bei der Gestaltung von Mind-Maps werden bei Concept-Maps Konzepte oder Begrifflichkeiten visuell dargestellt und in Beziehung zueinander gesetzt. Die Mind-Map aber stellt lediglich hierarchische Beziehung zwischen Begriffen her, während Concept-Maps vor allem auf die inhaltlichen Zusammenhänge zwischen den Konzepten oder Begriffen deutlich machen (vgl. GILARSKI et al. 2020: 12f.)

Im GW-Unterricht geht es immer um Zusammenhänge, nämlich um jene zwischen natürlichen Gegebenheiten und gesellschaftlichen Aspekten in verschiedenen Teilen bzw. Räumen unserer Erde. Es bietet sich also nachdrücklich an, Mind-Maps und Concept-Maps in den Geographie-Unterricht miteinzubeziehen, um diese Zusammenhänge visualisieren zu können und Beziehungen bzw. Verbindungen sichtbar zu machen. Die Maps eignen sich sowohl in der Eingangsphase des Unterrichts als auch in der Erarbeitungsphase und Ergebnissicherung.

## 6.3 Ergebnisse der Untersuchung

Im nun folgenden Kapitel werden die Ergebnisse der Untersuchung präsentiert. Es wurde bei der Recherche nach Arbeitsaufträgen bzw. Aufgabenstellungen gesucht, die sich auf die Methoden Portfolio-Arbeit, Selbstbewertung/Selbstreflexion, Lerntagebuch/Lernjournal, kooperatives Lernen oder Gestaltung von Mind-Maps oder Concept-Maps stützen.

Es soll darauf hingewiesen werden, dass Aufgabenstellungen des kooperativen Lernens nur dann ausgewählt wurden, wenn sie offensichtlich als Partner- oder Gruppenarbeiten im Buch präsentiert werden. Aufträge, welche beispielsweise die gesamte Klasse ansprechen, wurden hier nicht berücksichtigt, weil der Fokus darauf liegt herauszufinden, ob Schulbücher Aufgabenstellungen präsentieren, die beispielsweise auch erlauben, dass eine Durchmischung der gesamten Klasse in Form von Partner- oder Kleingruppen stattfinden kann.

Wie weiter oben schon erwähnt, wurden für die Untersuchung alle vier ausgewählten Schulbücher und deren gesamte Inhalte und Themenbereiche herangezogen. Es wurde großer Wert daraufgelegt, alle wesentlichen Aufgabenstellungen, die in den Lehrbüchern aufscheinen, zum Gegenstand der Untersuchung zu machen. Es besteht allerdings die Möglichkeit, dass die eine oder andere Arbeitsaufgabe als nicht analyserelevant ausgeklammert wurde. Es waren zum Beispiel jene Arbeitsaufträge für Partner- oder Gruppenarbeiten nicht für die Untersuchung relevant, die klar mit einem unreflektierten Vermittlungsinteresse einhergehen und beispielsweise verlangen, dass sich Jugendliche gegenseitig Begriffe oder Bilder beschreiben sollen, Begriffe in Listen, in Heften oder an der Tafel niederschreiben sollen etc. Diese Aufgaben haben nichts mit alternativer Leistungsfeststellung zu tun, da es im Grunde keinen weiteren Begründungszusammenhang gibt bzw. die Schüler\*innen nicht aufgefordert werden, sich mit dem Wissen kritisch auseinanderzusetzen oder sich dieses konstruktiv anzueignen. Wie schon oben beschreiben, wurden zudem nur Aufgaben gewählt, die zu zweit oder in einer Gruppe durchzuführen sind, und nicht als sogenannte Klassenaufgaben formuliert wurden.

Die Ergebnisse werden im folgenden Abschnitt jeweils zu den Methoden Portfolio-Arbeit, Selbstbewertung/Selbstreflexion, Lerntagebuch/Lernjournal, kooperatives Lernen und Gestaltung von Mind-Maps/Concept-Maps vorgestellt. Es wird das Schulbuch, das Themenkapitel, die Sozialform und der im Lehrwerk formulierte Arbeitsauftrag angegeben. Danach folgen noch Materialien zur besseren Veranschaulichung und persönliche Ergänzungen bzw. Anmerkungen. Arbeitsaufgaben sollen in diesem Zusammenhang durchaus auch kritisch beleuchtet werden, beispielsweise, wenn Fragestellungen nicht adäquat formuliert sind. Als zusätzliche Information soll hier noch kurz vermerkt werden, dass das Schulbuch „global 1“ bei den Arbeitsaufträgen immer Kompetenzen und Anforderungsbereiche der Operatoren

beifügt. Diese beiden Angaben finden sich auch bei den nachfolgenden Beispielen des Lehrwerkes „global 1“.

## Kooperatives Lernen

### Kompetenzbereich Leben und Wirtschaften im eigenen Umfeld

#### Beispiel 1

**Schulbuch:** global 1

**Themenkapitel:** In Österreich kenne ich mich aus (S. 18+19)

**Sozialform:** Partnerarbeit

**Arbeitsauftrag:** „Wähle gemeinsam mit deiner Sitznachbarin oder deinem Sitznachbar eine Nutzung, die in M1, M3, M5 und M6 dargestellt ist, aus. Erstellt anschließend eine Liste mit Vor- und Nachteilen, die mit der Nutzung verbunden sind“ (Urteilskompetenz + Handlungskompetenz, Anforderungsbereiche II + III)



Abbildung 20: M1, M3, M5, M6 (Quelle: *global 1* 2023: 18f.)

#### Persönliche Anmerkungen:

Beispiel 1 des kooperativen Lernens enthält einen Arbeitsauftrag in Partnerarbeit. Ziel ist es, ausgewählte wirtschaftliche Nutzungsmöglichkeiten in Österreich anhand von Beispielen (siehe Abbildung 20) darzustellen. Neben der selbstverantwortlichen Teamarbeit soll hier auch eine Verbindung mit der Lebenswelt der Schüler\*innen in den Vordergrund gerückt werden. Dafür bedarf es aber vor dieser Übung gewiss noch der Auseinandersetzung mit der Frage, welche Nutzungen es im Bereich ökonomischer und sozialer Verwertbarkeiten überhaupt gibt und welchen Bereichen diese wie zugeordnet werden können (zum Beispiel Erzeugung von Strom, Produktion von Dienstleistungen, Tourismus etc.).

## Beispiel 2

**Schulbuch:** global 1

**Themenkapitel:** Wir kaufen ein (S. 24+25)

**Sozialform:** Partnerarbeit

**Arbeitsauftrag:** „Findet zu zweit heraus: Welche Lebensmittel-Gütesiegel (M5) kennt ihr? Was bedeuten die Bio-Siegel genau? Recherchiert, wie Lebensmittel erzeugt werden müssen, damit sie das Gütesiegel „biologisch“ erhalten“ (Orientierungskompetenz, Anforderungsbereich II)



Abbildung 21: M5 (Quelle: global 1 2023: 25)

### Persönliche Anmerkungen:

Zuallererst möchte ich Bezug nehmen auf die Formulierungen der Fragestellungen im Arbeitsauftrag. Die Frage „Was bedeuten die Bio-Siegel genau?“ macht im Grunde genommen wenig Sinn, denn in der abgebildeten Grafik M5 erkennt man nur ein Siegel, welches den Namen Bio trägt, nämlich das AMA BIO Siegel. Vermutlich werden Schüler\*innen der Sekundarstufe I nämlich nicht wissen, dass es sich bei dem grünen Siegel mit weißen Sternen ebenfalls um ein Bio-Siegel handelt, dem EU-Bio-Siegel.

Verständlicher und einfacher zur Bearbeitung wäre es, den Schüler\*innen die Aufgabe zu geben, sich in Gruppen- oder Partnerarbeit gezielt auf ein Gütesiegel zu konzentrieren. Außerdem muss klar hervorgehen, was für die Beantwortung der Frage erforderlich ist. Von Vorteil wäre sicher auch, wenn die Lehrperson vorab Informationen zu geeigneten Rechercheseiten gibt. Eine mögliche Formulierung für die Aufgabe wäre beispielsweise „Recherchiere, wofür das FAIRTRADE-Siegel steht. Finde in einem zweiten Schritt heraus, welche Kriterien erfüllt werden müssen, damit Waren mit dem FAIRTRADE-Siegel gekennzeichnet werden. Zähle mindestens vier notwendige Vergabekriterien auf.“

Dieser Arbeitsauftrag setzt auf das kooperative Lernen in Form der Partnerarbeit. Die Lernenden sollen sich also mit Lebensmittel-Gütesiegeln auseinandersetzen. Schade ist, dass sich der Auftrag bei genauerem Hinsehen nicht auf die Lebenswelt der Schüler\*innen bezieht. Es ist anzunehmen, dass Lebensmitteleinkäufe in Familien von Jugendlichen der Sekundarstufe I größtenteils von den Erwachsenen bzw. Erziehungsberechtigten erledigt werden. Auch bei der Annahme, dass Jugendliche dieser Altersklasse ab und an selbstständig einkaufen gehen,

werden sie vermutlich nicht darauf achten, welche Gütesiegel Lebensmittel tragen. Um besser an der Lebenswelt der Schüler\*innen anknüpfen zu können, wären Aufgabenstellungen wie beispielsweise „Frage deine Eltern, welche Siegel sie kennen“ oder „Schau dir eine Woche lang die Lebensmitteleinkäufe deiner Eltern an und finde so heraus, welche der einzelnen gekauften Produkte ein Gütesiegel tragen“ sinnvoller. Durch diese „Recherchearbeit“ könnte in weiterer Folge auch das eigenständige und selbstverantwortliche Arbeiten in den Fokus gesetzt werden. Was den erfolgreichen Abschluss des Lernprozesses betrifft, fehlen bei dieser Aufgabenstellung klare Angaben. Bei der Recherchearbeit der Lebensmitteleinkäufe der Eltern könnten die gesammelten Ergebnisse zum Beispiel am Ende der Woche gemeinsam mit der Lehrperson zusammengetragen werden, um den Lernenden die Möglichkeit zu geben, über das Kaufverhalten in der eigenen Familie zu reflektieren.

### **Beispiel 3**

**Schulbuch:** global 1

**Themenkapitel:** Wir kaufen ein (S. 24+25)

**Sozialform:** Partnerarbeit

**Arbeitsauftrag:** „Untersuche, welche Dinge, die du heute in der Schule verwendest, von deinen Eltern gekauft wurden. Finde heraus, wo man diese Gegenstände kaufen kann. Erstelle zu zweit eine Liste.  
(Orientierungskompetenz, Anforderungsbereich II)

### **Persönliche Anmerkungen:**

Abbildung 22 und 23 auf der nächsten Seite stellen die beiden Themenseiten zum Kapitel *Wir kaufen ein* dar. Bei dieser Aufgabe wird laut Schulbuch die Orientierungskompetenz unterstützt. Die Lernenden werden dazu angehalten, herauszufinden, wo bestimmte Artikel und Gegenstände verkauft werden. Es handelt sich um das Wahrnehmen und Lokalisieren, wie es im Lehrplan bei den Kompetenzmodellen und Kompetenzbereichen verankert ist (vgl. BMBWF 2023: 102). Ebenso wird hier wiederum die Eigenständigkeit der Schüler\*innen verlangt und auf die Individualisierung aufmerksam gemacht. Schließlich geht es um die persönlichen Gegenstände der Schülerin bzw. des Schülers. Es stellt sich nur die Frage, ob eine wirkliche Erkenntnisfindung vorliegt, wenn Schüler\*innen überlegen, was Eltern für die Schule gekauft haben. Was passiert dann mit dieser Information? Außerdem bleibt unklar, wie die zu erstellende Liste genau aussehen soll bzw. wie das Endergebnis danach bewertet wird. Da die Lernenden herausfinden sollen, wo man die Gegenstände besorgen kann, könnte die Absicht dieser Aufgabe darin liegen, die Schüler\*innen auf das Thema Online-Handel aufmerksam zu

machen. Man könnte hier also wiederum den Bezug zur Lebenswelt der Jugendlichen nutzen und die Aufgabe dahingehend aufarbeiten, dass die Lernenden zuhause mit ihren Eltern darüber sprechen, ob Dinge zum Beispiel direkt im Geschäft oder auch online gekauft werden. Bei einer gemeinsamen Ergebnissicherung im Klassenraum könnten somit beispielsweise Themen wie Preisunterscheide, Zeitaufwendungen für Einkäufe, Auswirkungen von Online-Handel usw. aufgegriffen und in weiterer Folge näher behandelt werden.



Abbildung 22: Wir kaufen ein S. 24 (Quelle: global 1 2023: 24)



Abbildung 23: Wir kaufen ein S. 25 (Quelle: global 1 2023: 25)

## Beispiel 4

Schulbuch:

global 1

Themenkapitel:

Wir konsumieren und produzieren (S. 28+29)

Sozialform:

Partnerarbeit

Arbeitsaufträge:

3. „Du hast auch Lust auf Pizza bekommen? Erkläre deiner Sitznachbarin oder deinem Sitznachbarn, für welche Art der Pizza du dich entscheidest würdest“ (Urteilskompetenz, Anforderungsbereich II)
4. „Begründe deine Wahl“ (Urteilskompetenz, Anforderungsbereich II)

## Persönliche Anmerkungen:

In den Abbildungen 24 und 25 auf der nächsten Seite sieht man, wie die beiden Themenseiten zu *Wir konsumieren und produzieren* dargestellt werden. Als Überthema wird die Herstellung von Pizza und die verschiedenen Möglichkeiten dazu herangezogen. Bei dieser Aufgabenstellung kommt laut Schulbuch der Urteilskompetenz eine große Rolle zu. Aber einmal abgesehen davon, dass es sich meiner Meinung nach um keine Urteilskompetenz

handelt, sondern um eine einfache Erklärung, finde ich diese Fragestellung als eher unpassend für das behandelte Thema: Konsum. Ich denke, dass man sich in der Pause oder am Nachmittag mit dem Sitznachbar oder der Sitznachbarin darüber unterhalten kann, für welche Art von Pizza man sich entscheidet. Im Unterricht sollte der Fokus unbedingt bei Fragen wie „Warum sind Fertiggerichte so günstig?“ „Welche Auswirkungen hat es auf mich und meine Umwelt, wenn ich beispielsweise Billigprodukte kaufe?“, „Wer profitiert davon, wer nicht?“ um das kritisch-emanzipatorische Vermittlungsinteresse in den Fokus der Unterrichtseinheit zu lenken.

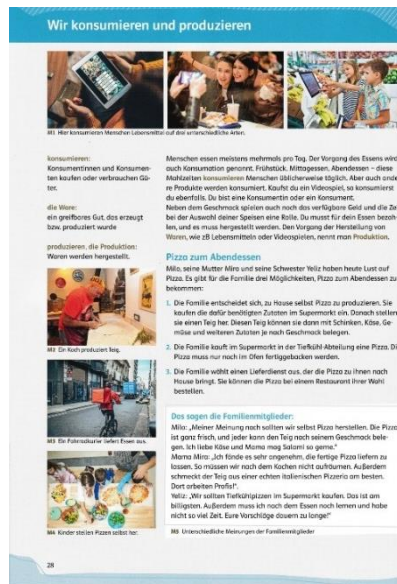


Abbildung 24: Wir konsumieren und produzieren S. 28 (Quelle: global 1 2023: 28).



Abbildung 25: Wir konsumieren und produzieren S. 29 (Quelle: global 1 2023: 29).

## Beispiel 5

Schulbuch:

global 1

Themenkapitel:

So leben Menschen anderswo (S. 33)

Sozialform:

Partnerarbeit

Arbeitsaufträge:

- „Stell dir vor, es gäbe eine Abbildung von deiner Familie mit eurem gesamten materiellen Besitz. Beschreibe dieses Bild deiner Sitznachbarin oder deinem Sitznachbarn“ (Urteilskompetenz, Anforderungsbereich I)
- „Vergleiche dein Bild mit jenem deiner Partnerin oder deines Partners. Nenne eine Gemeinsamkeit und einen Unterschied“ (Urteilskompetenz, Anforderungsbereich II)
- „Diskutiert in dem Gespräch weiter, ob ihr diese Dinge unbedingt zum Wohlfühlen braucht“ (Urteilskompetenz, Anforderungsbereich III)

## Persönliche Anmerkungen:

Diese drei Aufgaben hängen zusammen und sollen in Partnerarbeit erarbeitet werden. Es geht um materiellen Besitz und um die Frage, welche Dinge zum Wohlfühlen wichtig sind. Abbildung 26 und 27 geben eine Übersicht des Themenkapitels im Schulbuch. In jeder Aufgabe kommt die Urteilskompetenz zum Tragen, die Operatoren sind von jeder Stufe der Anforderungsbereiche (I, II, III - Reproduktion, Transfer und Reflexion) vorhanden. Anscheinend wird hier von den Autor\*innen angenommen, dass Jugendliche der Sekundarstufe I bereits einen Überblick über den materiellen Besitz der Familie haben, was aber wohl kaum der Realität entsprechen kann. Auf Grund dessen kann hier auch in keinem Fall auf die Lebenswelt der Schüler\*innen eingegangen werden. Davon abgesehen könnte sich dieser Zugang im Unterricht als problematisch erweisen, da man für die Bearbeitung der Aufgabe vermutlich viel zu sehr in die Privatsphäre und den individuellen Lebensstil der einzelnen Schüler\*innen und deren Familien eintauchen müsste.

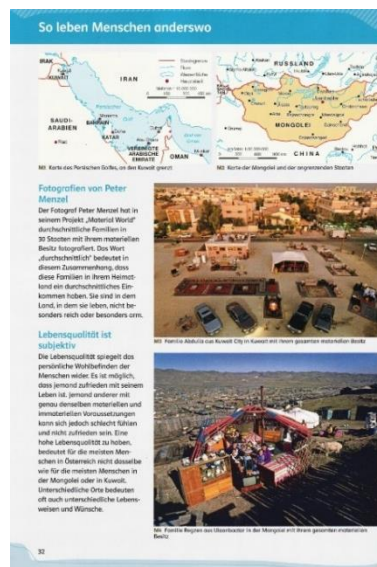


Abbildung 26: So leben Menschen anderswo S. 32 (Quelle: global 1 2023: 32).



Abbildung 27: So leben Menschen anderswo S. 33 (Quelle: global 1 2023: 33).

## Beispiel 6

**Schulbuch:**

**MEHRfach Geografie 1 – Teil 1 (Wissen und Verstehen)**

**Themenkapitel:**

**Im eigenen Haushalt (S. 13)**

**Sozialform:**

**Partnerarbeit + Gruppenarbeit**

**Arbeitsaufträge:**

**1.5 „Notiert zu zweit Bedürfnisse, die erfüllt sein müssen, um gut überleben zu können“**

**1.8 „Diskutiert zu dritt, was Albert Einstein mit diesem Zitat gemeint haben könnte.“**

## Persönliche Anmerkungen:

Dieses Beispiel stammt aus dem Schulbuch „MEHRfach Geografie 1“ Teil 1 und behandelt das Thema der Grundbedürfnisse. In Abbildung 28 wird ersichtlich, wie das Thema im Schulbuch aufgearbeitet ist. Wie auch in Beispiel 5 geht es hier um die Abschätzung von persönlichen Bedürfnissen, die für eine gute subjektive Lebensqualität entscheidend sind. Bei der zweiten Aufgabe soll das Zitat von Albert Einstein „Die besten Dinge im Leben sind nicht die, die man für Geld bekommt“ aufgegriffen werden. Die Jugendlichen sollen sich hier gemeinsam mit diesem Zitat auseinandersetzen und diskutieren, für welche Lösungen sie sich entscheiden.



Abbildung 28: Wünsche und Bedürfnisse S. 12 (Quelle: MEHRfach Geografie 1 Teil 1 2023: 12)

Bezüglich der Aufgabe 1.5 müsste aber in einem ersten Schritt einmal geklärt werden, was es überhaupt heißt, „gut“ zu überleben. Anhand welcher Kriterien lässt sich festhalten, dass man gut überlebt? In diesem Fall wäre wohl statt „gut“ das Wort „einfach“ besser gewählt. Es fehlt bei dieser Aufgabenstellung meiner Meinung nach auch ein konkretes Ziel, welches erreicht werden soll. Es wäre wünschenswert, wenn ein Erkenntniszuwachs seitens der Lernenden stattfindet. Und da die Lernenden vermutlich relativ schnell herausgearbeitet haben, welche Grundbedürfnisse lebensnotwendig sind, könnte man sich beispielsweise näher mit der Thematik befassen, dass gewisse Grundbedürfnisse in bestimmten Teilen der Welt nicht für alle Menschen gleichermaßen erfüllt sind.

## Beispiel 7

|                         |                                                                                                                                                |
|-------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Schulbuch:</b>       | <b>MEHRfach Geografie 1 – Teil 1 (Wissen und Verstehen)</b>                                                                                    |
| <b>Themenkapitel:</b>   | <b>Im eigenen Haushalt (S. 16)</b>                                                                                                             |
| <b>Sozialform:</b>      | <b>Partnerarbeit</b>                                                                                                                           |
| <b>Arbeitsaufträge:</b> | <b>3.2 „Überlegt zu zweit, welche Ausgaben auf eine Familie während eines Monats zukommen können. Vervollständigt die Liste oben im Heft!“</b> |

## Persönliche Anmerkungen:

Bei dieser Aufgabe sollen die Lernenden also im Team über die monatlichen Ausgaben der Familie reflektieren. Grundsätzlich muss die Lehrperson vor dieser Aktivität sicherstellen, dass die Schüler\*innen über die Begrifflichkeiten Einnahmen und Ausgaben überhaupt ausreichend Bescheid wissen. Es wäre von Vorteil, wenn diese Aufgabe in einem nächsten Schritt noch weitergeführt und erarbeitet wird, beispielsweise welche Folgen hat es, wenn die Ausgaben die Einnahmen übersteigen. Nur so wissen, was die monatlichen Ausgaben sind, wird nicht reichen, um den Lernenden zu vermitteln, dass es einen Unterschied macht, ob man am Monatsende noch Geld zur Verfügung hat oder nicht.



Abbildung 29: Vom Umgang mit Geld im eigenen Haushalt (Quelle: MEHRfach Geografie 1 Teil 1 2023: 16)

## Beispiel 8

Schulbuch:

Neugierig auf Geographie 1

Themenkapitel:

Leben und Wirtschaften im eigenen Haushalt (S. 6)

Sozialform:

Partnerarbeit

Arbeitsaufträge:

1. „Erörtert zu zweit die Frage, durch welche Art von Werbung ihr am ehesten beeinflusst werdet.“

## Persönliche Anmerkungen:

Ich bin mir nicht sicher, ob Schüler\*innen der Sekundarstufe 1 in der 1. Klasse schon gezielt auf diese Frage antworten können, wenn ich mir als Erwachsene Gedanken dazu machen muss, von welcher Art von Werbung ich am ehesten beeinflusst werde. Wäre es hier nicht von Bedeutung, das praktische Vermittlungsinteresse in den Fokus des Unterrichts zu rücken und zu fragen, wann die Schüler\*innen das letzte Mal Werbung gesehen oder wahrgenommen haben und warum diese in Erinnerung geblieben ist? Durch diesen Zugang könnte weiterführend erarbeitet werden, dass Werbungen stark beeinflussen und immer kritisch hinterfragt werden sollten. Ein weiterer



Abbildung 30: Werbung S. 6 (Quelle: Neugierig auf Geographie 1 2023: 6)

Vorschlag wäre, dass die Lehrperson Werbungen oder Ausschnitte zeigt und gemeinsam mit den Lernenden reflektiert.

So könnte man auch die kritisch-emanzipatorische Didaktik miteinbeziehen und beispielsweise Themen wie werbestrategische Manipulation, Widersprüche in Werbungen, Traumwelt vs. Realität hervorheben.

### Beispiel 9

**Schulbuch:** Neugierig auf Geographie 1

**Themenkapitel:** Leben und Wirtschaften im eigenen Haushalt (S. 21)

**Sozialform:** Gruppenarbeit

**Arbeitsaufträge:** 2. „Sammelt in einer Kleingruppe konkrete Ideen, wie Nachhaltigkeit in der Schule umgesetzt werden kann (denkt vor allem an die ökologische, ökonomische und soziale Nachhaltigkeit). Stellt die besten Ideen der Klasse eurer Schulleitung vor.“

### Persönliche Anmerkungen:

Um gezielt die Jugendlichen und deren Lebenswelt anzusprechen - in der nämlich auch die Schule stark verankert ist! - muss zunächst unbedingt die Frage geklärt werden, warum Nachhaltigkeit in der Schule für Jugendliche überhaupt einen wichtigen Stellenwert haben könnte/sollte. Die Schüler\*innen müssen einen klaren Zusammenhang mit ihrer Realität herstellen, um herausfinden zu können, was für sie beim Thema Nachhaltigkeit entscheidend ist. Es bedarf für diese Arbeitsaufgabe also auf jeden Fall einiges an Vorarbeit: die Lernenden müssen über die Begrifflichkeiten Bescheid wissen und über ihre persönlichen Wünsche darüber, wie Schule nachhaltig gelebt werden soll.



Abbildung 31: Nachhaltige Entwicklung S. 21  
(Quelle: Neugierig auf Geographie 1 2023: 21)

# Kooperatives Lernen

## Kompetenzbereich Leben und Wirtschaften in aller Welt

### Beispiel 1

|                         |                                                                                                                                                                                |
|-------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Schulbuch:</b>       | <b>global 1</b>                                                                                                                                                                |
| <b>Themenkapitel:</b>   | <b>Leben und Wirtschaften in der Welt (S. 63)</b>                                                                                                                              |
| <b>Sozialform:</b>      | <b>Gruppenarbeit</b>                                                                                                                                                           |
| <b>Arbeitsaufträge:</b> | <b>3. „Sammelt Ideen, was ihr persönlich dazu beitragen könnt, um das Nachhaltigkeitsziel „Keine Armut“ zu erreichen. Gestaltet dazu in Kleingruppen ein Plakat. (HK, III)</b> |

### Persönliche Anmerkungen:

Es stellt sich die Frage, ob dieser Arbeitsauftrag für die erste Klasse Sek I nicht zu schwierig ist. Woher sollen Zehnjährige denn wissen, was man tun kann, damit keine Armut mehr herrscht? Es wäre sicherlich möglich, in ersten kleinen Schritten auch bei dieser Altersgruppe ein erweitertes Problembewusstsein im Hinblick auf die angezeigte Thematik zu erreichen, allerdings bedürfte es dazu unterstützender (fach-)didaktischer Trittsteine.



Abbildung 32: Leben und Wirtschaften in aller Welt S. 63 (Quelle: global 1 2023: 63)

### Beispiel 2

|                         |                                                                                                                                           |
|-------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Schulbuch:</b>       | <b>MEHRfach Geografie 1 (Teil 1 – Wissen &amp; Verstehen)</b>                                                                             |
| <b>Themenkapitel:</b>   | <b>In aller Welt (S. 25)</b>                                                                                                              |
| <b>Sozialform:</b>      | <b>Partnerarbeit</b>                                                                                                                      |
| <b>Arbeitsaufträge:</b> | <b>2.4 „Arbeitet im Team und beschreibt euren Lebensraum mit 5 bis 8 Sätzen. Gestaltet dazu passend eine Zeichnung oder macht Fotos.“</b> |

## Persönliche Anmerkungen:

Ich persönlich finde, dass durch diese Aufgabenstellung keine Erkenntnisgewinnung absehbar ist. Was lernen die Schüler\*innen dabei, wenn sie ihren Lebensraum in Sätzen beschreiben? Sie wissen doch, wie ihr Lebensraum aussieht. Wenn es den Autor\*innen darum gehen soll, Unterschiede zwischen Landleben und Stadtleben herauszuarbeiten und auf Themen wie Mobilität, Infrastruktur etc. zu kommen, muss der Auftrag meiner Meinung nach anders aussehen. Abgesehen davon ist nicht vorgegeben, wann die Aufgabenstellung erfolgreich abgeschlossen ist - es fehlt ganz einfach eine für Schüler\*innen verständliche zentrale Fragestellung.

Man könnte den Lernenden zum Beispiel das Thema Mobilität näherbringen, indem man Unterschiede von Schulwegen herausarbeiten lässt, indem man die verschiedenen Möglichkeiten der öffentlichen Verkehrsmittel in der Stadt und im ländlichen Raum anspricht. Es wäre auch denkbar, den Lernenden die Aufgabe zu geben, ihren Schulweg auf mögliche Gefahrenquellen oder Verbesserungen abzusuchen oder auch eine gemeinsame Erkundungstour mit den Schüler\*innen durch die Stadt z.B. zu unternehmen.



Abbildung 33: Lebensräume S. 25 (Quelle: MEHRfach Geografie 1 Teil 1 2023: 25)

## Beispiel 3

Schulbuch:

Neugierig auf Geographie 1

Themenkapitel:

Leben und Wirtschaften in aller Welt (S. 38)

Sozialform:

Gruppenarbeit

Arbeitsaufträge:

2. „Erarbeite in einer Kleingruppe Gemeinsamkeiten und Unterschiede im Leben der Europäerinnen und Europäer. Stellt diese in einer Mindmap dar.“

## Persönliche Anmerkungen:

Es ist nicht klar erkennbar, was genau bei dieser Arbeitsaufgabe verlangt wird. Welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede sollen hier genau behandelt werden? Geht es um geographische,

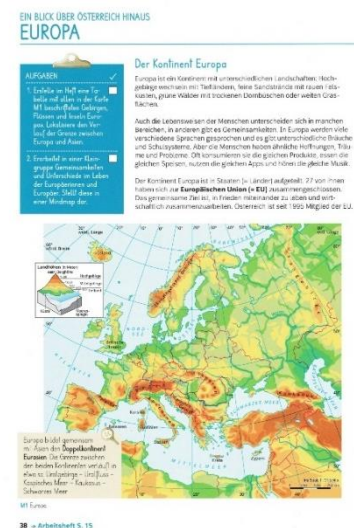


Abbildung 34: Europa S. 38 (Quelle: Neugierig auf Geographie 1 2023: 38)

kulturelle oder zum Beispiel sprachliche Aspekte, oder alles zusammen?

Davon abgesehen stellt sich die Frage, ob sich die Lernenden bei der Formulierung „Europäerinnen und Europäer“ direkt angesprochen fühlen und ein Bezug zu ihrer Lebenswelt hergestellt werden kann.

## Kooperatives Lernen

### Kompetenzbereich Leben und Wirtschaften im Hinblick auf nachhaltige Ernährung

#### Beispiel 1

**Schulbuch:** global 1

**Themenkapitel:** Wetter und Klima beeinflussen eine nachhaltige Ernährung (S. 71)

**Sozialform:** Partnerarbeit

**Arbeitsaufträge:** 5. „Hört gemeinsam einen Wetterbericht im Radio an. Gestalte mit einer Mitschülerin oder einem Mitschüler einen Wetterbericht. Nimm diesen mit einem Smartphone auf.“ (HK, III)

#### Persönliche Anmerkungen:

Einen eigenen Wetterbericht aufzunehmen, klingt nach einer spannenden Idee für den Unterricht, die den Schüler\*innen ein selbstständiges und handlungsorientiertes Arbeiten erlaubt.

Dennoch wird für diese Aufgabe sicher auch einiges an Vorbereitung stattfinden müssen. Die Schüler\*innen benötigen zum einen auf jeden Fall Vorwissen zu wichtigen Begrifflichkeiten, die für einen Wetterbericht erforderlich sind. Zum anderen müssen meiner Meinung nach mehr Informationen zum Aufnehmen des Wetterberichts vorgegeben sein, zum Beispiel von welchem Ort/Standort soll berichtet werden, wie lange soll der Bericht werden, welche Informationen sollen darin enthalten sein usw. Es gilt auch klar zu definieren, mithilfe welcher Informationen die Schüler\*innen den Wetterbericht überhaupt gestalten: gibt es zum Beispiel eine vorgegebene Wetterkarte oder ein Arbeitsblatt mit Informationen?

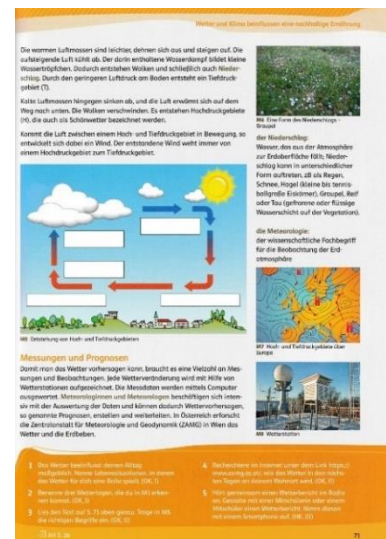


Abbildung 35: Das Wetter S. 71  
(Quelle: global 1 2023: 71)

Außerdem stellt sich mir die Frage, wie die Ergebnissicherung dieses Wetterberichts aussehen soll: wird er von ein paar Gruppen in der Klasse vorgestellt oder werden die Berichte beispielsweise gesammelt auf eine Plattform hochgeladen?

### Beispiel 2

**Schulbuch:** global 1

**Themenkapitel:** Wetter und Klima beeinflussen eine nachhaltige Ernährung (S. 75)

**Sozialform:** Gruppenarbeit

**Arbeitsaufträge:** 4. „Arbeitet in Kleingruppen. Überlegt Möglichkeiten, was ihr gegen die globale Erwärmung tun könnt. Sammelt eure Ergebnisse auf einem Plakat.“ (HK, III)

### Persönliche Anmerkungen:

Die Lernenden sollen sich gemeinsam zusammensetzen und darüber reflektieren, wie sie persönlich der globalen Erwärmung entgegensteuern können. Um diese Arbeitsaufgabe durchführen zu können, müssen die Schüler\*innen natürlich in einem ersten Schritt die Grundlagen des Klimawandels, die Auswirkungen etc. kennenlernen. Ziel sollte auf jeden Fall sein, den Lernenden bewusst vor Augen zu führen, dass die globale Erwärmung real und von Menschen verursacht ist und dass sie in vielfacher Weise in ihrem alltäglichen Leben präsent ist.



Abbildung 36: Klima S. 75  
(Quelle: global 1 2023: 75)

### Beispiel 3

**Schulbuch:** global 1

**Themenkapitel:** Wetter und Klima beeinflussen eine nachhaltige Ernährung (S. 79)

**Sozialform:** Gruppenarbeit

**Arbeitsaufträge:** 3. „Sammelt in Kleingruppen Ideen, wie man die Regenwälder schützen kann. Was könnt ihr als Schülerinnen und Schüler tun? Was können eure Eltern, was Regierungen tun?“ (HK, III)

## Persönliche Anmerkungen:

Auch bei diesem Auftrag geht es wieder darum, gemeinsam Ideen zum Thema Schutz des Regenwaldes zu finden. Die Lernenden werden dazu angehalten, in selbstständiger Art zu arbeiten, die Lehrperson tritt hier vermehrt in die Rolle des Beobachters bzw. der Beobachterin.

Auch hier ist es von großer Bedeutung, den Jugendlichen vorab begreiflich zu machen, inwiefern der Regenwald für sie eine entscheidende Rolle spielt. Wichtig ist dabei auch, den Schüler\*innen Einblick in die Kolonialgeschichte Amazoniens zu gewähren, um besser auf die Auswirkungen der Naturzerstörung aufmerksam zu machen. Man sollte natürlich auch in einer leicht verständlichen Art und Weise auf die Handelspolitik der EU zu sprechen kommen, denn schließlich nimmt auch sie eine bedeutende Rolle ein, wenn es um die Bedrohung und Zerstörung des Regenwaldes geht.



Abbildung 37: Regenwald S. 79  
(Quelle: global 1 2023: 79)

## Beispiel 4

Schulbuch:

Neugierig auf Geographie 1

Themenkapitel:

Leben und Wirtschaften zur nachhaltigen Ernährung (S. 69)

Sozialform:

Partnerarbeit

Arbeitsaufträge:

2. „Untersucht zu zweit anhand der Fotos in der Übung, wie viele verschiedene Betriebe damit beschäftigt sind, Getreide in Brot zu verwandeln. Erstellt eine Liste in eurem Heft.“

## Persönliche Anmerkungen:

Diese Aufgabe kann man dem technischen Vermittlungsinteresse unterordnen. Die Jugendlichen müssen im Grunde genommen nur zählen und eine Liste erstellen können.

Für einen Unterrichtseinstieg in das Thema Lebensmittelerzeugung oder Brotherstellung, der die Schüler\*innen und ihre Lebenswelt miteinbezieht, könnte man als Lehrperson beispielsweise billiges Gebäck vom Discounter und etwas teureres Gebäck vom Bäcker mitnehmen und weiterführend darauf zu sprechen kommen, welche Auswirkungen unterschiedliche Produktionsweisen von Lebensmitteln haben, beispielsweise Auswirkungen auf Preise. Interessant wäre auch eine Spurensuche, die darauf abzielt, klarzustellen, wodurch

sich die Brotherstellung bei einem Bäcker von jener, die in einem Supermarkt als Eigenmarke angeboten wird, unterscheidet.

#### MENSCHEN PRODUZIEREN WELTWEIT LEBENSMITTEL LANDWIRTSCHAFT IM WANDEL

**Ein Bauernhof früher**  
Früher waren Bauernhöfe häufig Familienbetriebe. Auf einem Hof lebten neben der Eltern und dem Bauer mit ihren Kindern meist auch die Großeltern sowie Enkelkinder und Mägde, die mussten am Hof mithelfen, auch die Kinder. Damals befanden sich die Wohnräume und Ställe meist unter einem Dach. Es gab viele verschiedene Nutztiere: Rinder, Schafe, Schweine, Ziegen und Hühner. Die Menschen nutzten die Tiere, um Fleisch, Milch, Eier und Wolle zu produzieren. Pferde und Ochsen zogen schwere Lasten oder zogen Wägen. Außerdem wurden verschiedene Nutzpflanzen angebaut: Getreide, Kartoffeln, Gemüse und Obst. Die Produkte wurden meist direkt am Hof zu Käse, Butter, Brot und Wein verarbeitet und am regionalen Bauernmarkt verkauft.

**Ein moderner Landwirtschaftsbetrieb**  
Heute sind viele Bauernhöfe sehr groß und modern ausgestattet. Man nennt diese auch **Landwirtschaftsbetriebe**. Sie werden mit modernen Geräten und Fahrzeugen bewirtschaftet. Viele Betriebe haben sich auf die Herstellung von nur einem Erzeugnis spezialisiert. Das heißt, es gibt Betriebe, die zum Beispiel nur Weizen anbauen, oder solche, die nur Milchkuhe haben. Andere Betriebe bauen wiederum nur Obst oder Gemüse an. Die Erzeugnisse werden in großen Mengen produziert und anschließend an andere weiterverarbeitende Betriebe verkauft. Weltweit wird in Großbetrieben aus Milch gemacht. Rinder und Schweine in Schlachthäusern zu Fleisch und Kunst verarbeitet und in Molkereien wird aus Milch Käse, Joghurt, Butter und Sahne hergestellt.

**Übung**  
Betrachte die Zeichnungen M1 und M2. Notiere die Unterschiede zwischen den beiden Bauernhöfen auf den Zeilen. Findest du auch Gemeinsamkeiten?

**das Erzeugnis, die Erzeugnisse**  
Produkte, die auf dem Bauernhof hergestellt oder angepflanzt werden, nennt man Erzeugnisse.

**MERKE DIR**  
In Österreich wird mittlerweile jeder 4. Bauernhof von einer Frau geführt.

**88** • Arbeitsheft S. 23

Abbildung 38: Landwirtschaft im Wandel: S. 68 (Quelle: Neugierig auf Geographie I 2023: 68)

**Brotherstellung im Wandel der Zeit**  
Eines der wichtigsten Nahrungsmittel in Österreich ist Brot. Früher wurde Brot oft direkt auf dem Bauernhof oder in der Bäckerei gebacken. Heute sind verschiedene Betriebe beteiligt, um aus Getreide Brot zu machen.

**Übung**  
Überlege, zu welchen Säcken die Fotos passen. Schreibe die Nummer der Säcke in die leeren Kreise auf den Fotos.

**der Acker, die Äcker**  
Ein Acker ist ein Feld, auf dem Getreide, Gemüse und Obst angebaut werden.

**der Silo, die Silos**  
Ein Silo ist ein hohes Gebilde, in dem zum Beispiel Getreide gelagert werden kann.

**89** • Arbeitsheft S. 23

Abbildung 39: Landwirtschaft im Wandel S. 69 (Quelle: Neugierig auf Geographie I 2023: 69)

### Beispiel 5

Schulbuch:

Themenkapitel:

Sozialform:

Arbeitsaufträge:

Neugierig auf Geographie 1

Leben und Wirtschaften zur nachhaltigen Ernährung (S. 83)

Partnerarbeit

2. „Findet zu zweit Gründe, warum sich das Auftauen des Permafrostbodens auf das weltweite Klima auswirken könnte. Teilt eure Gedanken der Klasse mit.“

### Persönliche Anmerkungen:

Hier fehlt eindeutig wieder der persönliche Bezug zu den Schüler\*innen. Den Lernenden müsste in diesem Zusammenhang vermittelt werden, welche Auswirkungen das Auftauen auf ihre persönliche Alltagswelt haben könnte und welche Möglichkeiten es gäbe, persönlich etwas dagegen zu unternehmen. Da ich aber bezweifle, dass Lernende dieser Altersgruppe weder eine Antwort darauf finden, wie sie persönlich gegen das Auftauen eingreifen können, noch wie sich das Auftauen auf das weltweite Klima auswirken könnte, erachte ich diese Aufgabenstellung als nicht altersentsprechend.

**Das große Gletscherleben**  
Auch die Gletscher in den höchsten Bergen sind unter der steigenden Temperatur. Seit Jahrzehnten beobachtet man, dass die Eismassen immer weniger werden. Das liegt daran, dass im Sommer mehr Eis schmilzt als im Winter durch Schneefall nachkommen kann. Österreich hat auch vom Gletschersterben betroffen. Jedes Jahr werden die österreichischen Gletscher um ungefähr 15 Meter kürzer. Das hat negative Folgen für das Landschaftsbild der Alpen und vor allem für den Tourismus, da es viele Sehenswürdigkeiten auf Gletschern gibt.

**der Permafrostboden lau auf**  
Einige Gletscher in der Nähe der Permafrostzone sind von Permafrost bedeckt. Durch den Klimawandel lau dieser immer mehr auf und so die in den Gletschern gefangenen Wasser. Dadurch gelangen immer mehr Treibhausgasen in die Atmosphäre, wodurch sich wiederum das Klima erwärmt. Es entsteht ein Teufelskreis.

**Übung**  
Hier siehst du den Teufelskreis des Permafrostbodens. Ordne die drei folgenden Schritte den richtigen Abschnitten zu, indem du sie in die Kästchen schreibst. Beachte dabei in einem eigenen Notizen den Teufelskreis.

**der Permafrostboden**  
Eis ist ein Isolat, das das ganze Jahr über gefriert. In kalten, kalten Wintern können Meereis bis zu 500 Meter dick sein. In kalten, kalten Wintern können Meereis bis zu 500 Meter dick sein. In kalten, kalten Wintern können Meereis bis zu 500 Meter dick sein.

**89** • Arbeitsheft S. 23

Abbildung 40: Das Abschmelzen des ewigen Eises S. 83 (Quelle: Neugierig auf Geographie I 2023: 83)

# Kooperatives Lernen

## Kompetenzbereich Leben und Wirtschaften unter Beachtung der natürlichen Prozesse

### Beispiel 1

Schulbuch: global 1

Themenkapitel: Leben und Wirtschaften mit Naturereignissen und Naturgefahren (S. 107)

Sozialform: Gruppenarbeit

Arbeitsaufträge: 4. „Recherchiert in Kleingruppen im Internet zum Hurrikan „Katrina“ und zum Zyklon „Idai“. Sammelt folgende Informationen: Datum, betroffene Länder bzw. Regionen, Opferzahl, wirtschaftliche Schäden, Folgeschäden (zB Krankheiten). Präsentiert eure Ergebnisse in der Klasse.“ (OK, II)



Abbildung 41: Tropische Wirbelstürme S. 106 (Quelle: global 1 2023: 106)



Abbildung 42: Tropische Wirbelstürme S. 107 (Quelle: global 1 2023: 107)

### Persönliche Anmerkungen:

Auch dieser Aufgabe liegt eher ein unreflektiertes Vermittlungsinteresse zugrunde, da es sich wiederum um eine reine Sammlung von Informationen handelt. Ich denke es wäre viel interessanter bei diesem wichtigen Thema mit den Jugendlichen herauszuarbeiten, welcher Zusammenhang zwischen starken Stürmen und Klimawandel besteht und warum die Folgen solcher Wetterphänomene aufgrund des Klimawandels zukünftig immer stärker werden. Und natürlich muss man einen persönlichen Bezug zur Lebenswelt der Lernenden herstellen, indem man auch darauf aufmerksam macht, was man als Einzelperson beitragen kann, um gegen den Klimawandel vorzugehen. Man könnte beim Thema Naturkatastrophen bzw. Wetterphänomene

in Österreich beispielsweise die Schüler\*innen auch fragen, ob die eigene Familie schon einmal von Hochwasser betroffen war, um weiterführend auch soziale bzw. wirtschaftliche Auswirkungen und oder/und verschiedene Schutzmaßnahmen etc. herauszuarbeiten.

## Beispiel 2

|                         |                                                                                                                                                                           |
|-------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Schulbuch:</b>       | <b>global 1</b>                                                                                                                                                           |
| <b>Themenkapitel:</b>   | <b>Leben und Wirtschaften mit Naturereignissen und Naturgefahren (S. 119)</b>                                                                                             |
| <b>Sozialform:</b>      | <b>Partnerarbeit</b>                                                                                                                                                      |
| <b>Arbeitsaufträge:</b> | <b>5. „Gestaltet zu zweit einen Beitrag für die TV-Nachrichten, in dem ihr über die Probleme der Wasserversorgung der Städte La Paz und El Alto berichtet.“ (HK, III)</b> |

## Persönliche Anmerkungen:

Die Gestaltung eines Videos für das „Fernsehen“ ist womöglich eine der kreativsten Aufgaben, die in den ausgewählten Schulbüchern zu entdecken sind, wenn es um die Leistungsfeststellung durch alternative Formate geht. Dieser Beitrag fördert auf jeden Fall die Fähigkeit zum eigenständigen und handlungsorientierten Arbeiten der Schüler\*innen. Als Lehrperson ist hier zu beachten, dass diese Aufgabe mehrere Unterrichtseinheiten in Anspruch nehmen wird. Zeit muss eingerechnet werden für den eigentlichen Dreh, für eventuelles Zusammenschneiden der Videos, für Präsentationen etc. Einmal abgesehen von den Vorkenntnissen über das Thema Wasserversorgung in den beiden Städten, müssen den Lernenden ohne Zweifel mehr Informationen als die im Lehrbuch vorfindbaren für die Gestaltung zur Verfügung stehen (z.B. Dauer, enthaltene Informationen, Art der Präsentation).

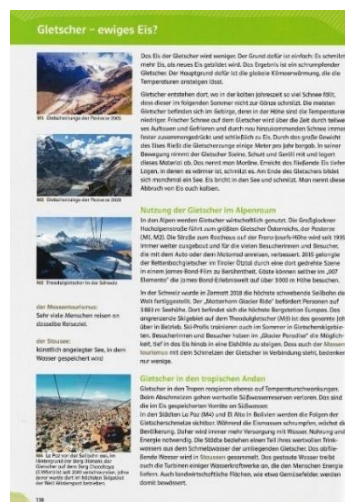


Abbildung 43: Gletscher – ewiges Eis? S. 118  
(Quelle: global 1 2023: 118)



Abbildung 44: Gletscher – ewiges Eis? S. 119  
(Quelle: global 1 2023: 119)

### Beispiel 3

|                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|-------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Schulbuch:</b>       | <b>Neugierig auf Geographie 1</b>                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| <b>Themenkapitel:</b>   | <b>Leben, Wirtschaften und natürliche Prozesse (S. 104)</b>                                                                                                                                                                                                                                             |
| <b>Sozialform:</b>      | <b>Partnerarbeit</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| <b>Arbeitsaufträge:</b> | 4. „Arbeitet zu zweit. Überlegt, welche Auswirkungen ein starkes Erdbeben auf eine größere Stadt vor 100 Jahren hatte und welche es heute haben kann. Denkt zum Beispiel an die Infrastruktur, die Berichterstattung, die Bergung verschütteter Menschen. Haltet eure Überlegungen in eurem Heft fest.“ |

### Persönliche Anmerkungen:

Was mir zu dieser Aufgabe einfällt: warum ist es wichtig zu vergleichen, welche Auswirkungen Erdbeben vor 100 Jahren hatten? Wie spielt das mit der Lebenswelt der Jugendlichen zusammen? Wäre es nicht in diesem Zusammenhang sinnvoller, über Auswirkungen zu reflektieren, die uns in der heutigen Zeit betreffen können? Besser wäre es, Fakten zu behandeln, die der Wirklichkeit und Aktualität entsprechen. So wäre das Erdbeben in der Osttürkei aus dem Jahr 2023 zum Beispiel ein guter Anhaltspunkt für den Unterricht. Anstatt über Auswirkungen wie der Berichterstattung zu sprechen könnte man mithilfe dieses Beispiels auf die Erbauung von Containerstädten zu sprechen kommen und die Herausforderungen nach einem Erdbeben näher behandeln.



Abbildung 45: Erdbeben S. 104 (Quelle: Neugierig auf Geographie 1 2023: 104)

### Beispiel 4

|                         |                                                                                                                                               |
|-------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Schulbuch:</b>       | <b>Neugierig auf Geographie 1</b>                                                                                                             |
| <b>Themenkapitel:</b>   | <b>Leben, Wirtschaften und natürliche Prozesse (S. 111)</b>                                                                                   |
| <b>Sozialform:</b>      | <b>Partnerarbeit</b>                                                                                                                          |
| <b>Arbeitsaufträge:</b> | 1. „Arbeitet zu zweit. Verfasst einen kurzen Text in eurem Heft, in dem ihr beschreibt, wie Menschen Erdbeben und Muren beeinflussen können.“ |

## Persönliche Anmerkungen:

Bei dieser Aufgabenstellung geht es wieder darum, etwas vom Schulbuch in das Heft zu übertragen. Es wird hier kein Prozess zum eigenständigen Denken und Reflektieren angeregt, denn die Informationen finden die Schüler\*innen bereits alle im vorgegebenen Text. Die Frage stellt sich auch, ob die Schüler\*innen über die vom Menschen verursachten Auslöser berichten sollen (zum Beispiel illegaler Bergbau, Bauaktivitäten etc.) oder ob es den Autor\*innen in erster Linie um die natürlichen Ursachen geht (zum Beispiel Starkregen, Schneeschmelze etc.), welche durch den vom Menschen verursachten Klimawandel vermehrt in den Vordergrund treten?



Abbildung 46: Lawinen und Erdrutsche S. 110  
(Quelle: Neugierig auf Geographie 1 2023: 110)



Abbildung 47: Lawinen und Erdrutsche S. 111  
(Quelle: Neugierig auf Geographie 1 2023: 111)

## Gestaltung von Mind-Maps/Concept-Maps

### Beispiel 1

Schulbuch:

Themenkapitel:

Sozialform:

Arbeitsauftrag:

MEHRfach Geografie 1 – Teil 2 (Üben und Anwenden)

Im eigenen Haushalt – Das „liebe“ Geld (S. 82)

Partnerarbeit

c. „Gestaltet zu zweit im Heft eine Mindmap (S. 81) zum Thema „Berufe“. Schreibt die oben abgebildeten Berufe auf die Hauptäste. Ergänzt die Tätigkeiten der jeweiligen Berufe auf den Nebenästen. Ergänzt eure Mindmap mit ein bis zwei weiteren Berufen.

## Persönliche Anmerkungen:

Kommen wir zu einer anderen Methode, nämlich zur Gestaltung von Mind-Maps. Im Lehrbuch „MEHRfach Geografie 1“ findet sich in Teil 2 (Üben und Anwenden) auf Seite 81 (siehe Abbildung 48) eine Übersicht, was eine Mind-Map ist und wie man sie erstellt. Diese Erklärungsseite wird auch für die Aufgabenstellung herangezogen, da die Schüler\*innen mithilfe dieser Übersicht eine eigene Mind-Map zum Thema Berufe gestalten sollen. Abbildung 49 zeigt ganz unten die Aufgabenstellung. In diesem Fall geht es um die Arbeit zu zweit. Für die grafische Bearbeitung gibt es keinerlei Vorgaben, es wird den Lernenden die Möglichkeit eingeräumt, selbstverantwortlich und eigenständig vorzugehen und eigene Lösungswege zu kreieren. Somit wird der Fokus hier ganz klar auf die Eigenständigkeit und den individuellen Lernprozess gelenkt.

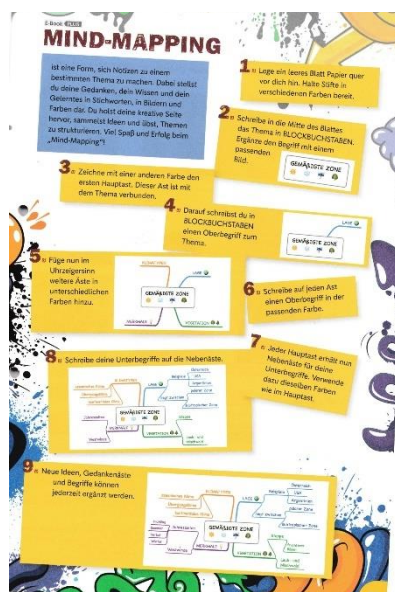


Abbildung 48: Arbeiten, aber in welchem Beruf? S. 81 (Quelle: MEHRfach Geografie 1 Teil 2 2023a: 81)

**Im eigenen Haushalt**

**5 Arbeiten, aber in welchem Beruf?**

Es gibt so viele Berufe. Den Überblick zu bewahren und den passenden Beruf zu finden, ist gar nicht leicht. Acht Berufe fallen Nicole auf. Anhand ein. Für welchen soll sie sich entscheiden?

63-9 Nicole (Mittel) denkt an acht Berufe

6 Gestalte in deinem Heft eine Tabelle wie unten. Schreibe die Berufe, die Nicole eingefallen sind, in die linke Spalte. Notiere in der rechten Spalte, welche Tätigkeiten Menschen in diesen Berufen erledigen!

| Beruf                  | Tätigkeit                                                                        |
|------------------------|----------------------------------------------------------------------------------|
| der Kettler / der Kett | verschieden Menschen helfen<br>Medikamente verschreiben<br>Patienten untersuchen |

7 Entstelle zu zweit im Heft eine Liste mit mindestens fünf weiteren Berufen, die euch selbst noch einfallen.

8 Gestalte zu zweit im Heft eine Mindmap (S. 81) zum Thema „Berufe“. Schreibe die oben abgebildeten Berufe auf die Hauptäste. Ergänze die Tätigkeiten der jeweiligen Berufe auf die Nebenzweige. Ergänze eure Mindmap mit 1 bis 2 weiteren Berufen.

**vertas.at/rode**

Abbildung 49: Mind-Mapping, S. 82 (Quelle: MEHRfach Geografie 1 Teil 2 2023a: 82)

## Beispiel 2

**Schulbuch:**

**MEHRfach Geografie 1 – Teil 2 (Üben und Anwenden)**

**Themenkapitel:**

**Ich zeige dir, wo ich wohne (S. 88)**

**Sozialform:**

**Einzelarbeit**

**Arbeitsaufträge:**

- „Arbeit mit einer Österreichkarte in deinem Atlas und ergänze die Mindmap mit den entsprechenden Informationen! Bemale die Flagge Österreichs in den richtigen Farben!“
- „Gestalte in deinem Heft eine Mindmap zu einem Bundesland deiner Wahl!“

### Persönliche Anmerkungen:

Bei diesem Beispiel findet man gleich zwei Arbeitsaufträge untereinander, die sich mit der Mind-Map beschäftigen. Diesmal in Einzelarbeit.

Abbildung 50 zeigt die Aufgabenstellungen a. und b. Während die erste Mind-Map schon vorgegeben ist, soll in einem zweiten Schritt ohne Vorgaben gearbeitet werden. Auch hier kann der Schüler bzw. die Schülerin selbst Entscheidungen über den Lösungsweg treffen: von der Wahl des Bundeslandes angefangen bis hin zur individuellen Gestaltung der Mind-Map.

Auch bei dieser Aufgabe fehlt eine für höhere Schulen notwendige konstruktive Erweiterung, denn das Thema Österreich mit seinen Nachbarstaaten, Flüssen etc. wird grundsätzlich bereits in der Volksschule im Sachunterricht behandelt. Es geht wieder einmal nur um den Abruf von bereits erlerntem Wissen. Die Lernenden finden alle Informationen zum Ausfüllen im Buch. Das Bemalen der Österreichfahne in den korrekten Farben als Arbeitsaufgabe kann allerdings nur der Kategorie „peinlich“ zugeordnet werden.



Abbildung 50: Österreich liegt in der Mitte Europas S. 88 (Quelle: MEHRfach Geografie 1 Teil 2 2023a: 88)

### Beispiel 3

**Schulbuch:**

**Neugierig auf Geographie 1**

**Themenkapitel:**

**Leben und Wirtschaften im eigenen Haushalt (S. 15)**

**Sozialform:**

**Partnerarbeit**

**Arbeitsauftrag:**

„Sucht gemeinsam in der Klasse einen kurzen, einfachen Zeitungsartikel (Tipp: einige Zeitungen haben eine spezielle Seite für Kinder). Einigt euch auf einen Text und bearbeitet diesen einzeln mithilfe der Methode von S. 14 und erstellt eine eigene Mindmap. Vergleicht eure Ergebnisse in der Klasse.“

### Persönliche Anmerkungen:

Anhand dieses Beispiels wird den Schüler\*innen im Schulbuch gezeigt, wie man Mindmaps erstellt. Es erfolgt zuerst eine kurze Übersicht, was Mindmaps überhaupt sind und wie die Gestaltung funktioniert. Danach gibt es eine Aufgabe für die Lernenden: sie sollen einen

Zeitungsartikel auswählen und diesen mithilfe der Methode „Texte lesen und verstehen“ bearbeiten und danach noch eine Mindmap dazu erstellen.

Meiner Meinung nach wäre es hier angebrachter, gleich ein Thema für die Erstellung der Mindmap zu wählen, welches sowieso schon im Vorhinein im Buch behandelt wurde, zum Beispiel Werbung, Konsum oder einfacher: Wirtschaftskreislauf. Warum müssen sich die Schüler\*innen extra einen Zeitungsartikel aussuchen? Einen Auftrag zu erstellen, der auch auf die Lebenswelt der Lernenden Rücksicht nimmt, wäre meines Erachtens sinnvoller.

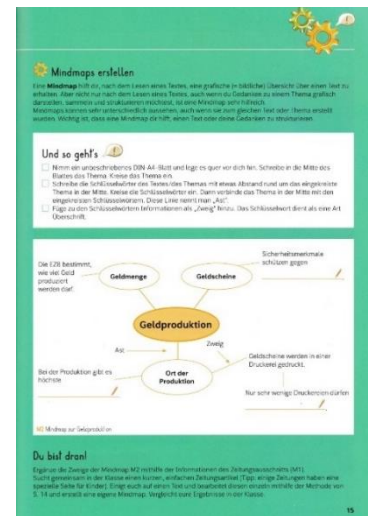


Abbildung 51: Mindmaps erstellen S. 15  
(Quelle: Neugierig auf Geographie 1 2023: 15)

## Beispiel 4

|                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|-------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Schulbuch:</b>       | <b>Neugierig auf Geographie 1</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| <b>Themenkapitel:</b>   | <b>Leben und Wirtschaften im eigenen Haushalt (S. 30)</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| <b>Sozialform:</b>      | <b>Gruppenarbeit</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| <b>Arbeitsaufträge:</b> | 2. „Bildet Kleingruppen und überlegt, welche Infrastruktur ihr in eurem Umfeld oft braucht und welche ihr gut findet (zum Beispiel auf dem Schulweg, auf Spielplätzen und in Parks, bezüglich Einkaufsmöglichkeiten oder dem öffentlichen Verkehr). Haltet eure Ergebnisse in einer Mindmap fest. Die unterschiedlichen Arten der Infrastruktur können die Äste sein, was ihr an ihnen gut findet, die Zweige.“ |

## Persönliche Anmerkungen:

Vergleicht man dieses Beispiel 4 mit dem vorigen Beispiel 3 fällt auf, dass der Bezug zur Lebenswelt hier schon deutlicher vorhanden ist. Die Lernenden machen sich bewusst Gedanken zu ihrem persönlichen Umfeld und reflektieren über Einrichtungen der Infrastruktur, welche ihnen als Individuum im Alltag wichtig erscheinen. Dieser Arbeitsauftrag zielt schon in Richtung praktisches Vermittlungsinteresse ab, denn die Auseinandersetzung der Schüler\*innen mit wichtigen Orten oder Einrichtungen soll sie auch darüber reflektieren lassen, welche Infrastruktur in welchen Lebenssituationen benötigt wird.



Abbildung 52: Fokussseite Geo-Global S. 30  
(Quelle: Neugierig auf Geographie 1

## Selbstbewertung/Selbstreflexion

Das einzige Lehrwerk, in dem man Ansätze zur Methode Selbstbewertung bzw. Selbstreflexion findet, ist das Schulbuch „Neugierig auf Geographie 1“. In diesem Buch gibt es nach jedem der vier Großkapiteln eine sogenannte GEO-FIT-Seite, auf welcher die Lernenden mittels Ankreuzen von Kästchen selbst beurteilen können, was sie in den jeweiligen Themenkapiteln bereits erlernt haben. Bei der Selbstbewertung wählen die Schüler\*innen beim Ankreuzen der Kästchen zwischen drei Smileys: einem fröhlichen Smiley, einem verunsicherten Smiley und einem traurigen Smiley. Übersetzt bedeutet das für mich, dass die Jugendlichen wählen können zwischen „Ich kann das“, „Ich bin mir nicht sicher“/„Ich weiß nicht“ und „Ich kann das nicht“.

Abbildung 53: Selbstbewertungsbogen (Quelle: *Neugierig auf Geographie I* 2023: 31)

### Fazit:

Wie bereits weiter oben erklärt, wurden für meine durchgeführte Untersuchung der Schulbücher vorab fünf Methoden ausgewählt, die als Beispiele einer förderlichen Leistungsfeststellung angesehen werden können: Portfolio, Selbstbewertung, Lerntagebuch/Lernjournal, kooperative Arbeiten und Mind-Maps bzw. Concept-Maps.

Der Großteil der gefundenen Aufgaben ist der Methode des kooperativen Arbeitens zuzuordnen. Konkret handelt es sich bei den aufgelisteten Beispielen immer um Arbeitsaufgaben, die entweder zu zweit, im Team oder in der Kleingruppe durchzuführen sind. Im Schulbuch „global 1“ wurden die meisten Aufgaben gefunden, die sich auf Partner- oder Gruppenarbeiten stützen, im Lehrwerk „unterwegs 1“ hingegen findet man zum Beispiel so gut wie gar keine Ansätze zu kooperativen Arbeiten. Hier steht klar die Einzelarbeit im Fokus.

Im Großen und Ganzen handelt es sich bei den aufgelisteten Aufträgen um reine Wissensabfrage bzw. Reproduktion von bereits Erlerntem. Die Aufgabenstellungen gehen damit meistens einher mit einem unreflektiertem Vermittlungsinteresse oder mit einem technischen Vermittlungsinteresse, da Schüler\*innen ganz oft Informationen heraussuchen oder niederschreiben oder Tabellen gestalten sollen und dieses Wissen aber in den meisten Fällen nicht weiter vertieft wird. Hin und wieder findet man Ansätze des praktischen Vermittlungsinteresses, wenn es beispielsweise darum geht, wie Lernende in bestimmten Lebenssituationen handeln und welche Qualifikationen dazu notwendig sind.

Das kritisch-emanzipatorische bzw. das konstruktivistische Vermittlungsinteresse sucht man bei den Aufträgen vergeblich. Es werden keine Arbeitsaufträge in den Schulbüchern präsentiert, bei denen die Lernenden verschiedene Blickwinkel auf Themen erlangen oder bei denen sie verschiedene Positionen zu Sachverhalten kennenlernen und diese kritisch hinterfragen bzw. reflektieren müssen. Generell ist zu sagen, dass es außer der Partner- und Gruppenarbeiten keinen einzigen Ansatz zu beispielsweise Stationenbetrieben, zu Projektarbeiten oder zu anderen Formen des kooperativen Arbeitens oder des offenen Arbeitens in den Schulbüchern gibt. Das Lehrwerk „unterwegs 1“ beispielsweise weist nur eine Aufgabe auf, die in Partnerarbeit durchgeführt werden soll. Sonstige Problemstellungen, die im Team oder in der Gruppe bearbeitet werden sollen, waren in diesem Buch nicht vorzufinden. Es ist festzuhalten, dass die meisten aufgelisteten Beispiele Partner- oder Gruppenarbeiten sind, wobei es sehr fraglich ist, ob diese Aufgaben den Lernprozess der Schüler\*innen unterstützen und immer eindeutige Erkenntnisse bzw. Ergebnissicherungen erwartet werden können.

Zur Methode der Mind-Maps bzw. Concept-Maps wurden ein paar wenige Beispiele gefunden. Hierbei handelt es sich aber immer um Aufgaben zur Gestaltung von Mind-Maps. Auch bei diesen Aufträgen wird von den Autor\*innen so gut wie gar nicht verlangt, dass sich Lernende mit ihrer eigenen Lebenswelt auseinandersetzen.

Ansätze, welche auf das Arbeiten mit Portfolios oder Lerntagebüchern hinweisen, sind in den Lehrwerken nicht vertreten.

Abschließend bleibt noch die Methode der Selbstbewertung bzw. -reflexion. Das Schulbuch „Neugierig auf Geographie 1“ ist das einzige, welches am Ende jedes Großkapitels einen Selbstbewertungsbogen in das Lehrwerk einbaut. Ansonsten wurden keine Formate gefunden, welche zum Reflektieren der Lernprozesse einladen und anregen.

Zusammenfassend kann ich sagen, dass kritisch-konstruktive Zugänge leider durch die Aufgaben in den Büchern überhaupt nicht unterstützt werden, da die Lernenden nicht dazu angehalten werden, über mögliche Widersprüche und Alternativen bei dargestellten

Problemstellungen nachzudenken. Das kann durchaus als defizitär beurteilt werden: Wie kann es sein, dass es auf der einen Seite den oftmals vorgetragenen Wunsch nach Veränderung in der Lern- und Prüfkultur in den Schulen gibt und auf der anderen Seite aber in Schulbüchern - welche immerhin zu den am häufigsten genutzten Hilfsmitteln im Unterricht zählen! - kaum Zugänge, Ansätze oder Methoden vorzufinden sind, die darauf abzielen, eben diese Lernkultur auch konkret umsetzen zu können.

Aus diesem Anlass möchte ich auch die Chance nutzen und im nächsten Kapitel meine persönlichen Empfehlungen abgeben, wie eine alternative Leistungsfeststellung für die Sekundarstufe I 1. Klasse konkret aussehen könnte und wie passende Formate und Arbeitsaufgaben dazu auch in Schulbüchern implementiert werden könnten.

## 7 Persönliche Empfehlungen – Möglichkeiten der Unterstützung alternativer Leistungsfeststellung durch Aufgabenstellungen in ausgewählten Lehrbüchern

In dem folgenden Kapitel sollen meine persönlichen Empfehlungen für eine Implementierung von Möglichkeiten der Unterstützung alternativer Leistungsfeststellung durch Aufgabenstellung in ausgewählten Schulbüchern der Sekundarstufe I dargeboten werden.

Bei den Schulbüchern beziehe ich mich auf drei der vier Schulbücher, die bereits im vorigen Kapitel für die Untersuchung herangezogen wurden („global 1“, „MEHRfach Geografie 1“, „Neugierig auf Geographie 1“). Anhand von ausgewählten Beispielen möchte ich meine persönlichen Ideen und Vorschläge präsentieren und zeigen auf welche Art und Weise man die gewählten Aufgabenstellungen adaptieren kann, um sie unterstützend für eine alternative Leistungsfeststellung im GW-Unterricht einzusetzen. Das Lehrwerk „unterwegs 1“ wurde hierfür nicht gewählt, da bei der Untersuchung im vorigen Kapitel keine Ansätze oder Methoden zur alternativen Leistungsfeststellung gefunden wurden.

### 7.1 Schulbuch: global 1

#### **Vorschlag 1**

|                                |                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|--------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Themenkapitel:                 | Wir kaufen ein (S. 24+25)                                                                                                                                                                                                                                         |
| Ursprünglicher Arbeitsauftrag: | „Findet zu zweit heraus: Welche Lebensmittel-Gütesiegel (M5) kennt ihr? Was bedeuten die Bio-Siegel genau? Recherchiert, wie Lebensmittel erzeugt werden müssen, damit sie das Gütesiegel „biologisch“ erhalten“ (Orientierungskompetenz, Anforderungsbereich II) |

#### **Persönlicher Vorschlag für den Unterricht:**

Da für mich bei dieser Aufgabe keine Anknüpfung an die Alltagswelt der Schüler\*innen besteht, soll meine Idee der Arbeitsaufgabe vor allem den Lernenden und dessen Lebenswelt in den Mittelpunkt der Lernphase rücken. Die Schüler\*innen werden durch eigenständige „Recherchearbeit“ näher an das Thema Lebensmittel und Gütesiegel herangeführt.

Für diesen überarbeiteten Arbeitsauftrag sind bestimmte Vorkenntnisse notwendig. Die Lehrperson muss sicherstellen, dass die Lernenden beispielsweise Bescheid wissen darüber, was Gütesiegel sind, wie sie aussehen können und wo sie auf Produkten/Lebensmitteln zu finden sind.

**Möglicher Arbeitsauftrag im Schulbuch:** Recherchearbeit der Schüler\*innen zum Thema Lebensmittel und Gütesiegel

1. Schau dir eine Woche lang die Lebensmitteleinkäufe deiner Eltern an und finde heraus, welche Produkte Gütesiegel tragen. In der Tabelle unten siehst du bekannte Gütesiegel – notiere deine Produkte bei dem passenden Gütesiegel. Ist ein Gütesiegel nicht abgebildet? Versuche es zu beschreiben oder aufzumalen.

|                                                                                     |                                                                                   |                                                                                     |                                                                                     |
|-------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|
|    |  |  |  |
|                                                                                     |                                                                                   |                                                                                     |                                                                                     |
|    |  |  |  |
|                                                                                     |                                                                                   |                                                                                     |                                                                                     |
|    |  |  |  |
|                                                                                     |                                                                                   |                                                                                     |                                                                                     |
|  |                                                                                   |                                                                                     |                                                                                     |
|                                                                                     |                                                                                   |                                                                                     |                                                                                     |

Tabelle 3: Tabelle für Gütesiegel (Quelle: eigene Erstellung)

2. Besprich gemeinsam mit der Lehrperson und deinen Mitschüler\*innen die gesammelten Ergebnisse:
  - Welche Gütesiegel hast du bei den Einkäufen gefunden?
  - Welche Bedeutung haben die einzelnen Gütesiegel?
  - Gibt es Gütesiegel, die du zuhause besonders häufig auf Produkten entdeckt hast? Wenn ja, was könnte das über das Kaufverhalten deiner Familie aussagen?
3. Du hast nun einiges über Gütesiegel erfahren. Gestaltet nun in Partnerarbeit eine Liste mit Kriterien, die euch für den Kauf von Lebensmitteln für eure Familie wichtig erscheinen (zum Beispiel:
  1. Produkte zu kaufen, die biologisch hergestellt werden, finde ich wichtig, weil ...). Zeige die Liste deiner Familie und besprecht gemeinsam, worauf bei zukünftigen Erledigungen besonders geachtet werden könnte.

|                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|---------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Ziel(e)</b>                                    | <p>Die Schüler*innen</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• lernen bekannte Gütesiegel und deren Bedeutungen kennen</li> <li>• hinterfragen (kritisch) das Kaufverhalten ihrer Familie</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| <b>Vermittlungs-<br/>interesse(n)</b>             | <p>Im Vordergrund dieser Aufgabenstellungen steht das praktische Vermittlungsinteresse, da die Lernenden durch den Austausch mit der Familie gezielt mit ihrer eigenen Alltagswelt konfrontiert werden. Die Lernenden sollen nicht nur bekannte Gütesiegel und deren Bedeutungen kennenlernen, sie sollen auch über ihre subjektive Betroffenheit reflektieren - bei der zweiten Aufgabenstellung beispielsweise soll das Kaufverhalten der eigenen Familie beleuchtet werden. Man kann hier als Lehrperson den Fokus auf Fragen wie „Achtet meine Familie beim Einkaufen auf Gütesiegel und wenn ja, auf welche, und warum?“, „Welche Vor- und Nachteile sind damit verbunden?“ oder „Was kann ich durch den Kauf von Produkten mit Gütesiegeln bewirken?“ lenken und so auch den Ansatz des kritisch-emanzipatorischen Vermittlungsinteresses verfolgen. Die letzte Aufgabe mit der Erstellung der Liste an Kriterien wurde gewählt, um das Thema nochmals zu einem „Familienthema“ zu machen und den Schüler*innen die Möglichkeit zu geben, ihre Erkenntnisse aus der Unterrichtseinheit bzw. daraus ableitbare Wünsche oder Anregungen zur Grundlage zukünftiger Einkäufe mit der Familie zu machen.</p> |
| <b>Weiterführende<br/>Umsetzungsmöglichkeiten</b> | <p>Dieses Thema bietet eine Menge an verschiedenen Umsetzungsmöglichkeiten im Unterricht. Man könnte die Lernenden weiterführend beispielsweise in Partner- oder Gruppenarbeiten zu einzelnen Gütesiegeln recherchieren und ihre Ergebnisse anschließend präsentieren lassen. Bei der Präsentationsform könnte man zum Beispiel neben der klassischen PowerPoint-Präsentation auch auf eine Fotocollage zurückgreifen oder eine Art Gallery Walk im Klassenzimmer planen. Auch ein Stationenbetrieb würde sich vermutlich gut anbieten, um verschiedene Aspekte bezüglich Gütesiegel noch näher beleuchten zu können und kritisch zu hinterfragen. Mit bereitgestellten Arbeitsmaterialien und Fallbeispielen könnte man nochmals gezielter auf Unterthemen wie Milchproduktion, Fleischproduktion, Nachhaltigkeit, fairer Handel etc. eingehen. Den Output dieser ganzen Lernprozesse kann die Lehrperson dann natürlich als Leistung erfassen und falls die Schüler*innen ein Portfolio führen, könnte man diverse Aufgabenstellungen beispielsweise auch im Portfolio berücksichtigen.</p>                                                                                                                 |

## Vorschlag 2

Themenkapitel:

Wir kaufen ein (S. 24+25)

Ursprünglicher Arbeitsauftrag:

„Untersuche, welche Dinge, die du heute in der Schule verwendest, von deinen Eltern gekauft wurden. Finde heraus, wo man diese Gegenstände kaufen kann. Erstelle zu zweit eine Liste“ (Orientierungskompetenz, Anforderungsbereich II)

### Persönlicher Vorschlag für den Unterricht:

Um diesem Arbeitsauftrag einen konkreten Erkenntniszuwachs zuschreiben zu können, lege ich den Fokus bei meinem Vorschlag auf das Thema Online-Handel bzw. Online-Shopping vs. stationärer Handel. Es sollen vor allem Vor- und Nachteile der beiden Einkaufsmöglichkeiten herausgearbeitet werden, wobei dadurch auch auf Unterschiede der beiden Einkaufsmöglichkeiten (wie Preisunterschiede oder Unterschiede hinsichtlich zeitlicher Aufwendungen) eingegangen werden kann.

| <p><b>Möglicher Arbeitsauftrag im Schulbuch:</b> Recherchearbeit der Schüler*innen zum Thema Einkaufen im Internet</p> | <p>1. Kauft meine Familie gerne im Internet ein? Gehe dieser Frage nach und beobachte eine gewisse Zeit lang, ob und was deine Eltern im Internet einkaufen. Lege den Zeitraum für die Beobachtung mit deiner Lehrperson fest (1 Woche, 2 Wochen, 1 Monat, ...). Mach dir Notizen zu deinen Beobachtungen und erstelle eine Art „Beobachtungsprotokoll“. Frage deine Eltern, welche Gründe es für den Online-Kauf gibt.</p> <table><tr><th>Datum</th><th>Was wurde online bestellt?</th><th>Wo wurde bestellt?</th><th>Grund für den Online-Kauf</th></tr><tr><td></td><td>zB Kleidung, ...</td><td>zB Amazon, Zalando, ...</td><td>zB billiger, zeitlich flexibler, ...</td></tr><tr><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td></td><td></td><td></td><td></td></tr></table> <p>Tabelle 4: Beispiel Beobachtungsprotokoll (Quelle: eigene Erstellung).</p> <p>2. Besprecht eure Ergebnisse in der Klasse: auf welche Erkenntnisse seid ihr gestoßen? Geht anschließend im Plenum der Frage nach, welche Vor- und Nachteile es beim Einkaufen im Internet und im Geschäft gibt.</p> | Datum                   | Was wurde online bestellt?           | Wo wurde bestellt? | Grund für den Online-Kauf |  | zB Kleidung, ... | zB Amazon, Zalando, ... | zB billiger, zeitlich flexibler, ... |  |  |  |  |  |  |  |  |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|--------------------------------------|--------------------|---------------------------|--|------------------|-------------------------|--------------------------------------|--|--|--|--|--|--|--|--|
| Datum                                                                                                                  | Was wurde online bestellt?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | Wo wurde bestellt?      | Grund für den Online-Kauf            |                    |                           |  |                  |                         |                                      |  |  |  |  |  |  |  |  |
|                                                                                                                        | zB Kleidung, ...                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | zB Amazon, Zalando, ... | zB billiger, zeitlich flexibler, ... |                    |                           |  |                  |                         |                                      |  |  |  |  |  |  |  |  |
|                                                                                                                        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |                         |                                      |                    |                           |  |                  |                         |                                      |  |  |  |  |  |  |  |  |
|                                                                                                                        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |                         |                                      |                    |                           |  |                  |                         |                                      |  |  |  |  |  |  |  |  |
| <p><b>Ziel(e)</b></p>                                                                                                  | <p>Die Schüler*innen</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• erlangen einen Überblick über das Kaufverhalten der eigenen Familie im Internet</li></ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                         |                                      |                    |                           |  |                  |                         |                                      |  |  |  |  |  |  |  |  |

|                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|---------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• lernen, dass sowohl der stationäre Handel als auch der Online-Handel Vor- und Nachteile mit sich bringen und können diese benennen</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| <b>Vermittlungs-<br/>interesse(n)</b>             | <p>Der Einstieg in dieses Thema erfolgt durch die Recherche- bzw. Beobachtungsaufgabe der Schüler*innen zuhause und geht mit einem praktischen Vermittlungsinteresse einher. Den Lernenden soll bewusst gemacht werden, wie das Kaufverhalten in der eigenen Familie aussieht, ob online eingekauft wird oder nicht und wenn ja, was, wo und welche Gründe dahinterstecken. Das gemeinsame Erarbeiten von Vor- und Nachteilen ermöglicht einen Zugang, bei dem die Jugendlichen auch kritisch darüber nachdenken sollen, welche Auswirkungen das Online-Shopping für uns und für unser Umfeld haben kann. Das praktische Vermittlungsinteresse geht mit einer Verhaltensänderung seitens der Schüler*innen einher und zwar dahingehend, dass die Lernenden eine bestimmte Lebenssituation aufgrund des Erkenntniszuwachses durch einen Lernprozess besser als zuvor bewältigen können. Im Falle dieses Beispiels ist wünschenswert, dass das Thema Online-Handel auch zuhause im familiären Umfeld angesprochen wird. Schüler*innen dieser Altersklasse werden vermutlich keine eigenen Käufe im Internet tätigen, dennoch ist es für das zukünftige Kaufverhalten der Jugendlichen von großer Bedeutung, sich mit diesem Thema auseinanderzusetzen, um beispielsweise bei nächsten Online-Einkäufen mit ihren Eltern darüber sprechen zu können, ob es tatsächlich notwendig ist, Sachen im Internet zu bestellen oder ob es zum Beispiel auch andere Wege gäbe.</p> |
| <b>Weiterführende<br/>Umsetzungsmöglichkeiten</b> | <p>Auch dieses Thema eignet sich gut, um weitere Unterrichtseinheiten zu gestalten. Man könnte beispielsweise näher behandeln, ab welchem Alter man überhaupt im Internet einkaufen darf, wann ein Vertrag abgeschlossen wird oder welche Bezahlungsarten im Internet möglich sind.</p> <p>Das Beobachtungsprotokoll, welches die Schüler*innen für Notizen heranziehen sollen, könnte seitens der Lehrperson als Form der alternativen Leistungsfeststellung betrachtet werden.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |

## Vorschlag 3

|                                |                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|--------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Themenkapitel:                 | Wir konsumieren und produzieren (S. 28+29)                                                                                                                                                                                                                               |
| Ursprünglicher Arbeitsauftrag: | 3. „Du hast auch Lust auf Pizza bekommen? Erkläre deiner Sitznachbarin oder deinem Sitznachbarn, für welche Art der Pizza du dich entscheiden würdest“ (Urteilskompetenz, Anforderungsbereich II)<br>4. „Begründe deine Wahl“ (Urteilskompetenz, Anforderungsbereich II) |

### Persönlicher Vorschlag für den Unterricht:

Die Lernenden setzen sich bei der folgenden Unterrichtsidee - einem Rollenspiel - bewusst mit einer bestimmten Rolle und deren Meinungen auseinander und erfahren durch aktives Handeln, welche Vor- und Nachteile bzw. positiven und negativen Auswirkungen der Konsum von Fast-Food-Gerichten auf unsere Gesundheit hat.

Dieser Unterrichtsvorschlag soll eine Idee darstellen, wie man das Thema Fast-Food eventuell mit der Lebenswelt der Schüler\*innen verbinden könnte. Im Falle einer Umsetzung im Unterricht sollte die Lehrperson noch zusätzliche Informationen oder Arbeitsblätter für die Jugendlichen zur Verfügung stellen, damit sich Letztere auch entsprechend auf das Rollenspiel vorbereiten und Argumente für ihre jeweilige Rolle finden können. Dabei geht es speziell um Informationen zu Themen wie Gesundheit (wie gesund ist das Essen? Welche Nährstoffe, Kalorien stecken im Essen? Welche Auswirkungen sind zu erwarten?), Umwelt (wo und wie wird das Fleisch/Essen hergestellt? Unter welchen Bedingungen? Warum ist Fast-Food oft so billig?) oder auch wirtschaftliche Aspekte (Arbeitsbedingungen in der Fast-Food-Industrie, Konkurrenzkampf für traditionelle Restaurants,...)

|                                                                                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|----------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Möglicher Arbeitsauftrag im Schulbuch:</b><br>Rollenspiel zum Thema Fast-Food | <b>Idee für ein Rollenspiel:</b><br><b>Ein (weiterer) Fastfood-Imbiss im Ortskern?</b><br><br><u>Szenario:</u><br>Stell dir vor, in deinem Ort/in deiner Stadt soll ein weiterer Fastfood-Imbiss eröffnet werden. Gemeinsam mit deiner Familie besprichst du diese Neuigkeiten beim Abendessen. Welche Gründe sprechen für eine Umsetzung dieses Projektes und welche Gründe sprechen gegen den Imbiss? Diskutiert zu viert bei einem Rollenspiel über die Vor- und Nachteile bzw. über die positiven und negativen Auswirkungen dieses Vorhabens. |
|----------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Vorbereitung – Rollenverteilung:

1. Findet euch in vier Kleingruppen zusammen. Jede Gruppe bekommt eine eigene Rolle und eine Rollenkarte zugeteilt.
2. Lest eure Rollenkarte durch. Wofür steht ihr und wofür setzt ihr euch ein?
3. Versetzt euch in die jeweilige Rolle und findet gemeinsam in eurer Gruppe Argumente für eure Position. Mit welchen Argumenten könnt ihr die anderen Familienmitglieder überzeugen? Haltet eure Argumente auf einem Notizzettel fest.
4. Bestimmt gemeinsam eine\*n Gruppensprecher\*in, der eure Rolle im anschließenden Rollenspiel vertritt.
5. Die restlichen Schüler\*innen der Gruppen nehmen die Rollen der Beobachter\*innen ein.

Abschluss:

Zu welchem Ergebnis gelangt ihr im Rollenspiel? Besprecht gemeinsam nochmal Vor- und Nachteile bzw. Auswirkungen, die mit dem Konsum von Fast-Food-Produkten verbunden sind.

Rollen(karten):

| <b>Mama Julia -</b><br><i>„die Ernährungsbewusste“</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | <b>Papa Thomas-</b><br><i>„der Umweltbewusste“</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Mama ist sehr ernährungsbewusst: als Diätologin weiß sie sehr viel über Nährstoffe, ausgewogene Essgewohnheiten und nachhaltige Produktion von Lebensmitteln. Mama isst alles und ernährt sich sehr ausgewogen. Auch für ihre Familie wünscht sie sich eine gesunde und ausgewogene Ernährung im Alltag. Beim Einkaufen achtet Mama so gut es geht darauf, saisonale Produkte aus der Region zu kaufen. Sie weiß, dass Fast-Food nicht sehr gesund ist, aber sie findet es nicht schlimm, wenn man hin und wieder Pommes, Burger, Pizza oder Kebab konsumiert. | Papa ist sehr umweltbewusst. Ihm sind Themen wie nachhaltige Lebensmittelproduktion, Umweltverschmutzung und Klimawandel sehr wichtig. Papa verzichtet schon sehr viele Jahre auf Fleisch und tierische Produkte: er ist Veganer. Der Grund dafür ist die Umwelt, die er schützen möchte. Er vertritt die Meinung, dass durch eine vegane Ernährung Tier und Umwelt geschützt werden, weil zum Beispiel weniger Treibhausgase freigesetzt werden und man weniger Anbauflächen für Tierfutter benötigt. Papa akzeptiert natürlich die Essgewohnheiten der restlichen Familie, aber er erinnert immer wieder daran, dass vor allem Fast- |

|  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|--|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  | <p><b>Zusatzinfo:</b></p> <p>Mama weiß gut Bescheid über negative Inhaltsstoffe von Fast-Food-Produkten und zählt immer wieder folgende Beispiele auf:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Transfette: ungesunde Fettsäuren, die entstehen, wenn zum Beispiel Öl sehr stark oder oft hintereinander (zB in der Fritteuse) erhitzt wird</li> <li>• Minderwertiges Fleisch: oft greifen die großen Fast-Food-Ketten zu billigem Fleisch aus Massentierhaltung zurück; Tiere werden oftmals nicht artgerecht gehalten, das heißt sie haben oft sehr wenig Platz oder leben unter belastenden Umständen</li> <li>• Konservierungsmittel: Natrium wird zum Beispiel oft eingesetzt, um Lebensmittel haltbarer zu machen und Geschmack zu verbessern. In Fast-Food-Gerichten findet man Natrium oft in überhöhter Dosis vor</li> <li>• Außerdem steckt viel mehr Salz und Zucker in Burger, Pizza und co.!</li> </ul> | <p>Food-Gerichte sehr schädlich für die Umwelt und für den Körper sind.</p> <p><b>Zusatzinfo:</b></p> <p>Papa versucht immer wieder das Thema der Produktionsverhältnisse in Bezug auf billige Nahrungsmittel anzusprechen. Ihm ist wichtig, dass seine Familie Bescheid weiß über folgende Dinge wie:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Preise von Fast-Food-Produkten sind eher billig, weil Lebensmittel in großen Mengen und günstigen Preisen eingekauft werden können</li> <li>• Verpackungen und nicht-nachhaltige Materialien können der Umwelt schaden</li> <li>• Fleisch kann billig eingekauft werden, weil es oft aus Massentierhaltung stammt; das bedeutet, dass Tiere nicht artgerecht gehalten werden</li> </ul> |
|  | <p><b>Schwester Marie -</b><br/>„die Tierliebende“</p> <p>Marie ist 13 Jahre alt und verzichtet seit ein paar Monaten wie Papa auf Fleisch und Fisch. Alle anderen tierischen Produkte isst sie aber: sie ernährt sich also vegetarisch. Grund dafür sind hauptsächlich die Tiere, welche ihrer Meinung nach zu sehr gequält werden. Sie hat in der Schule einen Film zu Massentierhaltung gesehen und hat sich dazu</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | <p><b>Bruder Max -</b><br/>„der Sportliche“</p> <p>Bruder Max ist 15 Jahre alt und sehr sportlich. Er trainiert vier bis fünf Mal in der Woche. Auf ein ausgewogenes Essverhalten achtet er nicht so sehr wie Mama. Er isst alles und vertritt die Meinung, dass man sich mit regelmäßigem Sport und Fitness auch öfter mal etwas Ungesundes leisten „darf“, wie Fast-Food. Max isst sehr gerne Fleisch und findet, dass</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |

|                                               |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|-----------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                               | <div> <div>entschieden, auf Fleisch und Fisch zu verzichten. Wenn sich Marie ab und zu etwas vom Fast-Food-Imbiss kauft, dann schaut sie darauf, dass es etwas Vegetarisches ist.</div> <div>tierische Produkte bei viel Sport auch wichtig sind, um Muskeln aufzubauen. Nach der Schule kauft sich Max öfter mal eine Pizza oder ein Kebab, wenn es schnell gehen muss.</div> </div> <p>Tabelle 5: Rollenkarten (Quelle: eigene Erstellung).</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| <b>Ziel(e)</b>                                | <p>Die Schüler*innen</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erfahren, welche Auswirkungen Konsum von Fast-Food auf die menschliche Gesundheit und auf die Umwelt hat</li> <li>• reflektieren im besten Fall kritisch über ihr eigenes Essverhalten</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| <b>Vermittlungsinteresse(n)</b>               | <p>Normalerweise ist Fast-Food-Essen bei Schüler*innen sehr beliebt: die Zubereitung dauert nicht lange, es ist relativ günstig und es schmeckt. Somit kann man mit diesem Thema an der Lebenswelt der Lernenden anknüpfen und ein praktisches Vermittlungsinteresse herstellen. Das Beispiel soll bei den Jugendlichen eine gewisse Änderung in ihrem Verhalten bewirken, was das Konsumieren von Fast-Food betrifft – das beste Szenario, das man sich vorstellen kann, wäre, dass sie sich beim nächsten Mal nach der Schule beispielsweise kein Kebab vom Döner-Imbiss kaufen, sondern auf etwas Gesünderes zurückgreifen.</p> <p>Durch das Rollenspiel müssen sich die Jugendlichen aktiv mit unterschiedlichen Positionen und Argumenten befassen, dadurch können sie das Thema von verschiedenen Blickwinkeln aus betrachten und bestimmte Positionen/Argumente kritisch hinterfragen. Demnach ist auch das kritisch-emanzipatorische Vermittlungsinteresse vertreten.</p> |
| <b>Weiterführende Umsetzungsmöglichkeiten</b> | <p>Als Fortsetzung/Anknüpfung an das Rollenspiel bzw. um eine Ergebnissicherung zu gewährleisten, würde es sich anbieten, die Schüler*innen aktiv zum Thema handeln zu lassen. Um das konstruktivistische Vermittlungsinteresse beispielsweise in den Fokus zu stellen, könnte man den Lernenden die Aufgaben geben, einen Brief an den Bürgermeister oder an die Bürgermeister zu schreiben. In diesem Brief könnten die Lernenden zum Beispiel ihr Wissen weiterführen und konkrete Informationen, Anregungen, Wünsche, Bitten, Auswirkungen etc. zum Thema formulieren. Weiters könnte man als Beispiel bei der Bezirksverwaltungsbehörde oder beim Magistrat darum bitten, eine Genehmigung für die Eröffnung des neuen Fast-Food-Imbisses zu unterlassen und über mögliche Auswirkungen nachzudenken und diese schriftlich festzuhalten.</p>                                                                                                                                 |

## 7.2 Schulbuch: Neugierig auf Geographie 1

### Vorschlag 1

|                                |                                                                                                   |
|--------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Themenkapitel:                 | Leben und Wirtschaften im eigenen Haushalt (S. 6)                                                 |
| Ursprünglicher Arbeitsauftrag: | 1. „Erörtert zu zweit die Frage, durch welche Art von Werbung ihr am ehesten beeinflusst werdet.“ |

### Persönliche Adaptierung:

Um auch bei dieser Aufgabenstellung einen Zusammenhang zur Lebenswelt der Lernenden herzustellen, geht es bei dem ersten Vorschlag darum, Werbebeispiele aus dem Alltag sammeln zu lassen und diese anschließend gemeinsam im Plenum zu besprechen. Darauf folgend haben die Schüler\*innen die Möglichkeit, ein Plakat zu einer Werbung ihrer Wahl zu gestalten und dieses zu präsentieren.

Der zweite Vorschlag widmet sich dem Testen von Produkten im Unterricht. Durch das Probieren von Artikeln sollen die Jugendlichen erfahren, ob Werbungen immer ihr Versprechen halten.

|                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |          |          |          |          |          |          |          |          |          |           |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|-----------|
| <b>Möglicher Arbeitsauftrag im Schulbuch – Vorschlag 1:</b><br>Werbebeispiele sammeln und mitnehmen | <p>1. Sammelt bis zur nächsten Unterrichtsstunde Werbebeispiele, die im Alltag auf euer Interesse stoßen (zum Beispiel Werbeanzeigen in Zeitschriften oder Prospekten, Werbeanzeigen im Internet, im Fernsehen, Werbungen auf dem Schulweg, im Radio, Werbegeschenke, ...). Gerne könnt ihr gesammelte Werbematerialien das nächste Mal auch mitnehmen. In der Klasse könnt ihr die Materialien dann auflegen, besprechen und herausfinden, welche Arten von Werbung es gibt.</p> <p><b>Diese Werbebeispiele sind mir aufgefallen:</b></p> <table><tr><td>1. _____</td><td>6. _____</td></tr><tr><td>2. _____</td><td>7. _____</td></tr><tr><td>3. _____</td><td>8. _____</td></tr><tr><td>4. _____</td><td>9. _____</td></tr><tr><td>5. _____</td><td>10. _____</td></tr></table> <p><b>Platz für weitere Beispiele:</b></p> | 1. _____ | 6. _____ | 2. _____ | 7. _____ | 3. _____ | 8. _____ | 4. _____ | 9. _____ | 5. _____ | 10. _____ |
| 1. _____                                                                                            | 6. _____                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |          |          |          |          |          |          |          |          |          |           |
| 2. _____                                                                                            | 7. _____                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |          |          |          |          |          |          |          |          |          |           |
| 3. _____                                                                                            | 8. _____                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |          |          |          |          |          |          |          |          |          |           |
| 4. _____                                                                                            | 9. _____                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |          |          |          |          |          |          |          |          |          |           |
| 5. _____                                                                                            | 10. _____                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |          |          |          |          |          |          |          |          |          |           |

|                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                                                                                       | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Tauscht euch gemeinsam mit eurer Lehrperson im Plenum darüber aus, welche Beispiele ihr entdeckt und gesammelt habt. Geht anschließend gemeinsam der Frage nach, welche Arten von Werbung es gibt und ordnet eure gefundenen Beispiele richtig zu (zB Printwerbung, Online-Werbung, Audiovisuelle Werbung, ...)</li> <li>2. Arbeitet in Zweierteams. Entscheidet euch für eine Werbung, die euch im Alltag besonders oft begegnet. Das kann zum Beispiel eine Werbeanzeige auf einem Plakat sein, ein Werbeslogan im Radio, ein Werbebeitrag im Fernsehen, usw. Versucht nun folgende Fragen zu beantworten: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Warum bleibt dir diese Werbung besonders gut in Erinnerung? Was macht sie so besonders?</li> <li>○ Welche Zielgruppe soll die Werbung ansprechen?</li> <li>○ Was ist das Ziel dieser Werbung? Welche Botschaft soll sie vermitteln?</li> </ul> </li> <li>3. Gestaltet ein Plakat zu euren Ergebnissen und präsentiert es vor eurer Klasse.</li> </ol>                                                                                                                                  |
| <p><b>Möglicher Arbeitsauftrag im Schulbuch –</b></p> <p><b>Vorschlag 2:</b></p> <p>Produkte testen im Unterricht</p> | <p>Idee für ein Experiment im Stationenbetrieb:</p> <p><b>Produkttest</b></p> <p>Gemeinsam mit eurer Lehrperson plant ihr, verschiedene Produkte zu testen und herauszufinden, ob die Werbung hält, was sie verspricht. Zur Vorbereitung zählen folgende Schritte:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Wählt verschiedene Produkte aus, die ihr in der Klasse testen möchtet und könnt (zum Beispiel Kosmetikartikel, Müslisorten, Joghurt, ...).</li> <li>2. Organisiert, wer diese Produkte besorgt und in die Unterrichtsstunde mitbringt.</li> <li>3. Gestaltet eure Klasse so, dass verschiedene Stationen entstehen, an denen ihr die einzelnen Produkte testen könnt.</li> <li>4. Seid kreativ und erstellt vorab in Kleingruppen eine Art „Steckbrief“ für jedes Produkt, welches getestet wird. Folgende Informationen könnten darauf enthalten sein: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Name des Produktes</li> <li>○ Werbeslogan (Womit wirbt das Produkt? Wie wird auf das Produkt aufmerksam gemacht?)</li> <li>○ Aussehen/Verpackung/Farbe</li> <li>○ Geschmack</li> <li>○ Gesamtbewertung (hält das Produkt, was es verspricht?)</li> </ul> </li> </ol> |

|                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|---------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                   | Testet die Produkte und füllt dabei eure vorbereiteten Steckbriefe aus → welche Produkte halten ihre Versprechen, mit denen sie werben?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| <b>Ziel(e)</b>                                    | <p>Die Schüler*innen</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• lernen verschiedene Formen von Werbung kennen</li> <li>• erfahren, dass Werbung ihnen alltäglich, wenn auch oft beiläufig, begegnet</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| <b>Vermittlungs-<br/>interesse(n)</b>             | <p>In diesen Aufgabenstellungen findet sich das praktische Vermittlungsinteresse wieder, da sich die Schüler*innen in ihrer täglichen Alltagswelt auf Spurensuche begeben zu den verschiedenen Arten von Werbung. Das kritisch-emanzipatorische Vermittlungsinteresse kommt ebenfalls ins Spiel, wenn sich die Lernenden mit den Zielen und Botschaften der Werbungen auseinandersetzen. Es soll kritisch hinterfragt werden, welche Ziele Werbungen eigentlich verfolgen und vor allem an wen sich Werbungen richten. Den Schüler*innen soll bewusst vor Augen geführt werden, dass Werbungen ganz gezielt eingesetzt werden, um bestimmte Reaktionen bei Personengruppen auszulösen.</p> <p>Durch die Idee des zweiten Vorschlags, des „Produkttestens“, könnte auch das konstruktivistische Vermittlungsinteresse in die Unterrichtseinheit miteinbezogen werden. Das aktive Handeln im Unterricht ermöglicht es den Lernenden, sich Wissen selbst anzueignen und sich eigene Wirklichkeiten zu konstruieren. Wünschenswert wäre, dass eine Änderung im Verhalten der Lernenden stattfinden kann, indem beispielsweise bestimmte Artikel zukünftig nicht mehr gekauft werden und sich Schüler*innen bewusst dagegen entscheiden, weil ein gewisser Lernprozess stattgefunden hat und den Jugendlichen bewusst gemacht hat, dass diese Dinge quasi aufgrund von Beeinflussung durch Werbung gekauft wurden.</p> |
| <b>Weiterführende<br/>Umsetzungsmöglichkeiten</b> | Zusätzliche Umsetzungsideen wären zum Beispiel, dass man die Schüler*innen eigene Werbeslogans oder Werbevideos zu Lieblingsprodukten erstellen lässt. Dadurch könnte man das aktive Handeln der Lernenden in den Vordergrund rücken und die Jugendlichen nochmals reflektieren lassen zu Themen wie Verkaufstricks und typischen Charakteristika von Werbungen.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |

## Vorschlag 2

|                                |                                                                                                                                                         |
|--------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Themenkapitel:                 | Leben und Wirtschaften zur nachhaltigen Ernährung (S. 83)                                                                                               |
| Ursprünglicher Arbeitsauftrag: | 2. „Findet zu zweit Gründe, warum sich das Auftauen des Permafrostbodens auf das weltweite Klima auswirken könnte. Teilt eure Gedanken der Klasse mit.“ |

### Persönlicher Vorschlag:

Die folgende Adaptierung für den Unterricht basiert auf einer Idee des UBZ (= Umwelt-Bildungs-Zentrum Steiermark). Damit die Schüler\*innen eine genauere Vorstellung davon bekommen, was Permafrost ist und wie der Prozess des Auftauens stattfindet, eignet sich die Durchführung des folgenden Experiments im Geographie-Unterricht.

|                                                                             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|-----------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Möglicher Arbeitsauftrag im Schulbuch:</b><br>Experiment Permafrostboden | <b>Experiment – Permafrostboden</b><br><br>Probiert dieses Experiment in eurer Klasse aus!<br><br>Ihr benötigt dafür folgende Materialien: <ul style="list-style-type: none"><li>• Sand, Kies und Wasser</li><li>• zwei kegelförmige Behälter (zum Beispiel Teelicht-Kegel vom Flohmarkt)</li><li>• Spielhäuser (zum Beispiel Monopoly-Spielhäuser)</li><li>• zwei Innen-Außenthermometer mit externem Fühler</li><li>• Bohrer</li><li>• Föhn</li><li>• Wasserspritze/Wasserzerstäuber</li><li>• Wärmelampe/Infrarotlampe (dient als Sonne)</li><li>• Tiefkühltruhe muss in der Schule vorhanden sein</li></ul><br><b>Zum Ablauf:</b> <ol style="list-style-type: none"><li>1. Befüllt die beiden kegelförmigen Behälter mit einem Gemisch aus Sand, Kies und Wasser. Ideal wäre es, wenn die Kegel Löcher haben, damit das überschüssige Wasser abfließen kann. Die Kegel kommen für einen Tag in die Tiefkühltruhe.</li><li>2. Wenn die Masse gefroren ist, wird sie herausgelöst. Ihr könnt dazu die Kegel mit einem Föhn erwärmen.</li><li>3. Nun bohrt ihr an beiden Kegeln an derselben Stelle ein Loch und führt die Fühler der Innen-Außenthermometer ein. Ihr könnt jetzt</li></ol> |
|-----------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

|                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|---------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                   | <p>die Temperatur innen im „Berg“ und die Temperatur außen an der Oberfläche ablesen. Hinweis: im Inneren sollte es wenige Minusgrade haben und an der Oberfläche ca. 0 °C.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>4. Baut die Spielhäuser am Fuße des Berges als Siedlung auf.</li> <li>5. Nun startet ihr den Prozess des Klimawandels, indem ihr mit einer Wärmelampe oder mit dem Föhn einen der zwei Berge erwärmt. Ihr simuliert die sich erwärmende Atmosphäre, wodurch das Eis im Inneren des Berges auftaut. Jetzt können bereits Teile eures Berges beginnen zu stürzen.</li> <li>6. Nehmt nun den Wasserzerstäuber zur Hand und sprüht ein paar Mal auf eine Stelle des Hanges. Ihr simuliert jetzt starke Regenfälle. Wenn das Wasser in den Boden und in den Felsen des Berges eindringt, kann das bereits erwärmte und aufgelockerte Material sehr schnell zu Felsstürzen und Murenabgängen führen.</li> <li>7. Sprüht nun auch auf den zweiten, nicht aufgewärmten Berg, Wasser. Welchen Unterschied könnt ihr feststellen?</li> </ol> |
| <b>Ziel(e)</b>                                    | <p>Die Schüler*innen</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• lernen den Prozess des Auftauens des Permafrostbodens kennen</li> <li>• lernen, welche Auswirkungen das Auftauen des Permafrostbodens mit sich bringt</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| <b>Vermittlungs-<br/>interesse(n)</b>             | <p>Das Experiment dient dazu, den Schüler*innen den Prozess des Auftauens des Permafrostbodens zu veranschaulichen. Die Lernenden erfahren durch das selbstständige Experimentieren, welchen Beitrag der Klimawandel auf das Schmelzen des Permafrostbodens hat und welche Auswirkungen daraus folgen. Es geht im Grunde genommen also um ein technisches Vermittlungsinteresse und um die Frage, wie dieser Prozess abläuft.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| <b>Weiterführende<br/>Umsetzungsmöglichkeiten</b> | <p>Damit auch das praktische und kritisch-emanzipatorische Vermittlungsinteresse nicht zu kurz kommen, könnte man nach diesem Experiment der ursprünglichen Frage des Lehrbuches nachgehen und in Gruppen- oder Partnerarbeiten anhand von Fallbeispielen herausarbeiten versucht, wo es Permafrost gibt und was das Schmelzen verursacht. Da das Auftauen des Permafrostbodens ein komplexeres Problem darstellt, kann dieser Prozess auch nicht so einfach in klare Auswirkungen übergeleitet werden. Deswegen ist auch die Heranführung dieses Themas an die Schüler*innen vermutlich zu komplex, vor allem für diese Altersstufe.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |

## 7.3 Schulbuch: MEHRfach Geografie 1

### Vorschlag 1

Themenkapitel: Im eigenen Haushalt (S. 16)

Ursprünglicher Arbeitsauftrag: 3.2 „Überlegt zu zweit, welche Ausgaben auf eine Familie während eines Monats zukommen können. Vervollständigt die Liste oben im Heft!“

### Persönliche Adaptierung:

Um die Schüler\*innen mit dem Thema Einnahmen und Ausgaben näher vertraut zu machen, eignet sich meiner Meinung nach zunächst die einfache Auseinandersetzung mit ihren eigenen Einnahmen und Ausgaben. In der Regel beziehen Zehnjährige regelmäßig Taschengeld und dürfen sich damit auch ab und zu etwas kaufen. Das Führen eines Haushaltsbuches als Aufgabenstellung im Unterricht wäre eine sehr simple Herangehensweise, um die Lernenden herausfinden zu lassen, ob sie am Monatsende noch Taschengeld zur Verfügung haben oder nicht.

|                                                                |                                                                                                                                                                                                                                         |       |       |
|----------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|-------|
| <b>Möglicher Arbeitsauftrag im Schulbuch:</b><br>Haushaltsbuch | <i>Experiment Haushaltsbuch</i>                                                                                                                                                                                                         |       |       |
|                                                                | Erfasse ein Monat lang deine persönlichen Einnahmen und Ausgaben. Einnahmen können beispielsweise dein Taschengeld sein oder Geld zu Geburtstagen, Festen etc. Dinge, die du mit deinem Geld kaufst, erfasst du in der Spalte Ausgaben. |       |       |
|                                                                | Haushaltsbuch von: _____ Monat: _____                                                                                                                                                                                                   |       |       |
|                                                                | Einnahmen:                                                                                                                                                                                                                              |       |       |
|                                                                |                                                                                                                                                                                                                                         | Was?  | SUMME |
|                                                                | 1.                                                                                                                                                                                                                                      |       |       |
|                                                                | 2.                                                                                                                                                                                                                                      |       |       |
|                                                                | 3.                                                                                                                                                                                                                                      |       |       |
|                                                                | 4.                                                                                                                                                                                                                                      |       |       |
|                                                                | 5.                                                                                                                                                                                                                                      |       |       |
|                                                                | GESAMT                                                                                                                                                                                                                                  |       |       |
| Ausgaben:                                                      |                                                                                                                                                                                                                                         |       |       |
|                                                                | Was?                                                                                                                                                                                                                                    | SUMME |       |
| 1.                                                             |                                                                                                                                                                                                                                         |       |       |
| 2.                                                             |                                                                                                                                                                                                                                         |       |       |
| 3.                                                             |                                                                                                                                                                                                                                         |       |       |
| 4.                                                             |                                                                                                                                                                                                                                         |       |       |
| 5.                                                             |                                                                                                                                                                                                                                         |       |       |
|                                                                | GESAMT                                                                                                                                                                                                                                  |       |       |
| Tabelle 6: Beispiel Haushaltsbuch (Quelle: eigene Erstellung). |                                                                                                                                                                                                                                         |       |       |

|                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|---------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Ziel(e)</b>                                    | Die Schüler*innen <ul style="list-style-type: none"> <li>• können selbstständig Buch führen über ihre Einnahmen und Ausgaben</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| <b>Vermittlungs-<br/>interesse(n)</b>             | Der adaptierte Vorschlag unterliegt dem praktischen Vermittlungsinteresse, da sich die Schüler*innen mit ihren persönlichen Einnahmen und Ausgaben beschäftigen und ihre Lebenswelt in den Mittelpunkt gerückt wird.                                                                                                                                                                                                                                                             |
| <b>Weiterführende<br/>Umsetzungsmöglichkeiten</b> | Was mir für eine Weiterführung beim Thema „Umgang mit Geld“ sofort einfällt, ist der Erste Financial Life Park (FLiP) in Wien. Eine Erkundung/Exkursion in den FLiP-Park ermöglicht eine einfache Herangehensweise an das Thema Finanzbildung. Die Schüler*innen erleben eine interaktive Tour, bei denen Finanzwissen im Vordergrund steht und die Bedeutung der persönlichen Finanzen für die zukünftige Lebensphasen vermittelt werden soll (vgl. Erste Financial Life Park). |

## Vorschlag 2

Themenkapitel: In aller Welt (S. 25)

Ursprünglicher Arbeitsauftrag: 2.4 „Arbeitet im Team und beschreibt euren Lebensraum mit 5 bis 8 Sätzen. Gestaltet dazu passend eine Zeichnung oder macht Fotos.“

### Persönliche Adaptierung:

Da der „persönliche Lebensraum“ meiner Meinung nach sehr groß sein kann, möchte ich mit meinem Vorschlag auf das Thema „persönlicher Schulweg“ näher eingehen. Die Lernenden sollen ihre eigenen Schulwege unter anderem bewusster wahrnehmen und Gefahrenquellen benennen bzw. Verbesserungsvorschläge einbringen können. Außerdem könnte man mit Klassen gemeinsam auch Erkundungstouren unternehmen und Gefahrenzonen innerhalb des Schulumfeldes herausarbeiten.

|                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                 |  |
|--------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
| <b>Möglicher Arbeitsauftrag im Schulbuch:</b><br>Erkundungstour im Schulumfeld | <i>Mein Schulweg</i>                                                                                                                                                                                                                            |  |
|                                                                                | 1. Nimm deinen persönlichen Schulweg einmal bewusst wahr und fülle die Tabelle dazu aus. Besprecht die Ergebnisse der Klasse das nächste Mal gemeinsam mit der Lehrperson. Welche Gemeinsamkeiten gibt es, welche Unterschiede fallen euch auf? |  |
|                                                                                | Start:                                                                                                                                                                                                                                          |  |
|                                                                                | Ziel:                                                                                                                                                                                                                                           |  |
|                                                                                | Kilometer:                                                                                                                                                                                                                                      |  |



|                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|---------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                   | 4. Versucht nun, Lösungsansätze zu finden, um die gefundenen Gefahrenzonen im Verkehrsraum sicherer zu gestalten. Präsentiert eure Ergebnisse in Form einer Mind-Map!                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| <b>Ziel(e)</b>                                    | <p>Die Schüler*innen</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• nehmen bewusst wahr, dass Schulwege der Mitschüler*innen individuell sind</li> <li>• reflektieren über positive und negative Aspekte auf ihrem Schulweg</li> <li>• können Gefahrenstellen im Verkehrsraum ihres Schulumfeldes erkennen</li> <li>• präsentieren Ideen, um Gefahrenstellen sicherer zu gestalten</li> </ul>                                                                                                                                                                                         |
| <b>Vermittlungs-<br/>interesse(n)</b>             | Dadurch, dass sich die Schüler*innen mit ihren eigenen Schulwegen beschäftigen, liegt dieser Arbeitsauftrag im ersten Schritt dem praktischen Vermittlungsinteresse zugrunde. Der Ansatz des kritisch-emanzipatorischen Vermittlungsinteresse kommt aber ebenfalls zum Vorschein, nachdem die Lernenden durch die Auseinandersetzung mit Gefahrenstellen und -quellen im Verkehrsraum einen anderen Blick auf das Thema Schulweg erfahren – sie lernen, wie wichtig die Sicherheit im Straßenverkehr ist und welche Möglichkeiten es gibt, unsichere Stellen sicherer zu gestalten. |
| <b>Weiterführende<br/>Umsetzungsmöglichkeiten</b> | Für dieses Thema würden sich noch weitere Umsetzungsmöglichkeiten anbieten. Beispielsweise könnte man die Kartenarbeit miteinbeziehen und die Schüler*innen die Gefahrenquellen auf einer Karte einzeichnen lassen. Die Erkundungstour könnte auch in der Freizeit der Schüler*innen ohne Lehrperson stattfinden, hier wäre auch denkbar, dass die Lernenden die Gefahrenquellen bzw. -stellen fotografisch einfangen und beispielsweise danach eine Fotocollage damit anfertigen und diese in der Klasse mit ihren Lösungsvorschlägen zu Verbesserungen präsentieren.              |

## 7.4 Bewertung von Aufgabenstellungen

Um das Kapitel abzuschließen, möchte ich noch kurz auf das Thema der Bewertungskriterien zu sprechen kommen und die Frage in den Raum stellen, nach welchen Kriterien Aufgabenstellungen in Schulbüchern eigentlich bewertet werden (sollen).

Zuallererst soll erwähnt werden, dass bei diesem Thema die Transparenz und die Klarheit über die Leistungsanforderungen bzw. über die Bewertungskriterien eine wesentliche Rolle spielt.

Ziel ist es, den Schüler\*innen die Verknüpfung zwischen dem behandelten Themengebiet, dem Lehrplan, und den Anforderungen aufzuzeigen. Dadurch sollen Jugendliche in der Lage sein, das Lernpensum besser kalkulieren zu können (vgl. LERCHE 2022: 78)

Oftmals wird den Schüler\*innen nicht klar genug kommuniziert, welche Kriterien für eine Aufgabe oder für eine bevorstehende Beurteilung einer Leistung gelten. Dabei stellt Transparenz im Unterricht einen sehr entscheidenden Faktor dar, damit Jugendliche

„selbstorganisiert und zielgerichtet“ lernen (vgl. STERN 2010: 112). Wichtig ist also, dass den Schüler\*innen vor einer Bewertung bekannt gemacht wird, welche Lernziele, Anforderungen bzw. Bewertungskriterien geltend sind.

Wie sieht es konkret mit Bewertungen von Schulbuchaufgaben aus? Soll man einzeln erbrachte Leistungen mit Noten bewerten? Oder würden sich hierfür auch alternative Formate der Leistungsbewertung eignen? LERCHE (2022) vertritt die Meinung, dass es bei der Bewertung von Leistungen neben der Notengebung „vor allem um die transparente und nachvollziehbare Begründung der Leistungsbewertung und um deren Rückmeldung“ geht (vgl. LERCHE 2022: 87). An dem Stichwort Rückmeldung anknüpfend, möchte ich nun nochmals die beiden Formen zur Leistungsbewertung, nämlich Lerntagebuch und Portfolio, hervorheben und aufzeigen, wie man erbrachte Leistungen möglicherweise durch diese Formate bewerten kann:

### **Lerntagebuch:**

Eine Idee für die Bewertung von Aufgabenstellungen wäre das Führen eines Lerntagebuches, welches die Schüler\*innen einerseits in der eigenständigen Reflexion zu Unterrichtsinhalten unterstützt und andererseits auch als Ergebnis von Lernergebnissen dienen kann. Da Lerntagebücher sehr individuell gestaltbar sind, könnte man beispielsweise neben dem Reflexionsteil der Jugendlichen auch Seiten für Feedback oder Rückmeldungen der Lehrperson miteinbeziehen. Das Lerntagebuch könnte so anstelle von zum Beispiel schriftlichen Überprüfungen als Produkt von Lernergebnissen dienen und der Lehrperson ermöglichen, erbrachten Nachweise mithilfe eines zuvor festgelegten Kriterienkataloges oder Bewertungsrasters dementsprechend zu bewerten. Das Arbeiten mit Lerntagebüchern schafft die Möglichkeit, dass Lehrpersonen individuelles Feedback an die Lernenden geben können und somit auch eine individuelle Bewertung stattfinden kann.

### **Portfolio:**

Auch der Einsatz von Portfolios im GW-Unterricht würde sich meiner Meinung nach gut eignen, um Leistungen zu bewerten. Portfolios lassen sich wie auch Lerntagebücher je nach Wunsch und Ziel individuell gestalten. Das bedeutet, dass auch erbrachte Leistungsnachweise durch Aufgabenstellungen aus Schulbüchern beispielsweise mit in das Portfolio aufgenommen werden könnten. Natürlich müsste auch bei der Portfolioarbeit frühzeitig eine Transparenz bezüglich der Bewertungskriterien, Formalia, einzuhaltenden Terminen etc. hergestellt werden. Um sicherzustellen, dass der Lernprozess auch durch beispielsweise ausreichend konstruktive Rückmeldungen seitens der Lehrperson unterstützt wird, könnten regelmäßige Feedback-

Gespräche stattfinden, bei denen Anliegen, Inhalte etc. nochmals besprochen werden können und gleichzeitig auch überprüft werden kann, ob Arbeitsaufträge tatsächlich durchgeführt werden.

## 8 Schlussgedanken

Wie schon des Öfteren in vorliegender Arbeit erwähnt, spielt natürlich der persönliche Lernprozess der Schüler\*innen eine besonders wichtige Rolle im Schulalltag. Und genau deshalb ist es unerlässlich, dass sich auch die Lern- und Lehrkultur der Schulen an dieser Individualisierung der Lernenden orientieren sollte. Aber welche Anforderungen setzt eine solche Orientierung an dem individuellen Lernfortschritt der Jugendlichen voraus? Es müssen vor allem differenzierte Lernangebote bzw. alternative Formen des Lernens, Lehrens, der Leistungsfeststellung und Leistungsbeurteilung präsentiert werden, welche zum einen eine formative Beurteilung ermöglichen und zum anderen sicherstellen, dass Lernende und Lehrende die persönlichen Entwicklungen der Schüler\*innen feststellen und daraus Schlüsse ziehen können.

Um sich als Lehrperson ein Bild davon zu machen, was es an alternativen Methoden zum Thema Leistungsfeststellung bzw. -beurteilung gibt, nimmt auch die Ausbildung während des Studiums eine zentrale Rolle ein. Die Masterarbeit hat versucht aufzuzeigen, dass sich die Seminare und Lehrveranstaltungen der Universität Wien für das Lehramtsstudium, welche den Fokus explizit auf das Thema Leistungsfeststellung bzw. -beurteilung lenken, sehr gering halten. Hier stellt sich natürlich abschließend die Frage, ob es nicht sinnvoll wäre, in fachdidaktischen Lehrveranstaltungen noch konkreter in diese Themenfelder mit den Studierenden einzutauchen, um sie für die spätere Unterrichtspraxis bestmöglich vorzubereiten. Wie man auch anhand der Ergebnisse der ersten empirischen Untersuchung sieht, sind Student\*innen des Lehramtsstudiums für Geographie und wirtschaftliche Bildung nicht abgeneigt, alternative Formen der Leistungsfeststellung in ihrem eigenen Unterricht einzusetzen. Wie auch die zweite empirische Untersuchung, die Analyse der ausgewählten GW-Schulbücher, zeigt, orientieren sich viele Aufgabenstellungen in GW-Lehrbüchern oftmals weder an der Alltags- und Lebenswelt der Schüler\*innen, noch zielen sie darauf ab, über den reinen Transfer und die Reproduktion von bereits erlerntem Wissen hinauszugehen. Da aber gerade das Schulbuch im Unterricht sehr gerne und häufig von Lehrpersonen zur Arbeit verwendet wird, wäre es hier doch wünschenswert, in Zukunft ein Lehrwerk heranziehen zu können, welches sich bewusst an alternativen Aufgabenstellungen und Formaten zur Leistungsfeststellung anlehnt und für den Unterricht unterstützend einzusetzen ist.

## 9 Literaturverzeichnis

AMRHEIN-KREML R., BARTOSCH I., BREYER G., DOBLER K., KOENNE C., MAYR J. und SCHUSTER A. (2008): Prüfungskultur. Leistung und Bewertung (in) der Schule. – Klagenfurt; auch online unter: <https://old.imst.ac.at/app/webroot/files/programme/pruefungskultur/prk-booklet.pdf> (19.01.2025).

ATTESLANDER P. (2000): Methoden der empirischen Sozialforschung. – Berlin und New York.

BERGER-GRABNER D. (2022<sup>4</sup>): Wissenschaftliches Arbeiten in den Wirtschafts- und Sozialwissenschaften. Hilfreiche Tipps und praktische Beispiele. – Wiesbaden; <https://doi.org/10.1007/978-3-658-39586-5> (19.01.2025).

BLOOM B., ENGELHART M., FURST E., HILL W. und KRATHWOHL D. (Hrsg.) (1956): Taxonomy of Educational Objectives. The Classification of Educational Goals. Handbook I: Cognitive Domain. – London.

BMBWF (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung) (Hrsg.) (2023): Lehrplan der Mittelschule, Geografie und wirtschaftliche Bildung. (= BGBl. II, Nr. 1 vom 2.1.2023), 99-106; [https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA\\_2023\\_II\\_1/Anlagen\\_0005\\_602132D5\\_6AB7\\_4D68\\_B4E4\\_6CF508085BA2.pdf](https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA_2023_II_1/Anlagen_0005_602132D5_6AB7_4D68_B4E4_6CF508085BA2.pdf) (19.01.2025).

BMUKK (Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur) (1974) (Hrsg.): LBVO (Leistungsbeurteilungsverordnung). (= BGBl. Nr. 371/1974: Verordnung des Bundesministers für Unterricht und Kunst vom 24. Juni 1974 über die Leistungsbeurteilung in Pflichtschulen sowie mittleren und höheren Schulen); <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009375> (19.01.2025).

BOHL T. (2001): Theoretische Strukturierung – Begründung neuer Beurteilungsformen. - In: GRUNDER H.-U. und BOHL T. (Hrsg.): Neue Formen der Leistungsbeurteilung in den Sekundarstufen I und II. – Baltmannsweiler, 9-49.

BÖHM W. und SEICHTER S. (2022<sup>18</sup>): Wörterbuch der Pädagogik. – o.O.

EDER F., NEUWEG G.-H. und THONHAUSER J. (2009): Leistungsfeststellung und Leistungsbeurteilung. - In: SPECHT W. (Hrsg.): Nationaler Bildungsbericht Österreich 2009. Band 2, 247-267; <http://dx.doi.org/10.17888/nbb2009-2> (19.01.2025).

FRANK A., HAACKE S. und LAHM S. (2013): Schlüsselkompetenzen: Schreiben in Studium und Beruf. – Stuttgart.

FRIDRICH C., KULHANEK-WEHLEND G., CHREISKA-HÖBINGER C., SONNLEITNER J. und STEINHART C. (2023): Schulbuch unterwegs 1. Geographie und wirtschaftliche Bildung. – Wien.

FRIEDRICHS J. (1990<sup>14</sup>): Methoden empirischer Sozialforschung. – Wiesbaden; <https://doi.org/10.1007/978-3-531-90173-2> (20.1.2025).

FUCHS E., NIEHAUS I. und STOLETZKI A. (2014): Das Schulbuch in der Forschung: Analysen und Empfehlungen für die Bildungspraxis. – Göttingen.

GILARSKI K., MÜLLER V. und NISSEN M. (2020): Mapping-Techniken zur Unterstützung des wissenschaftlichen Arbeitens; <http://www.ub.uni-heidelberg.de/archiv/28619> (20.01.2025).

GRAF M., KARL C. und VOGEL-WALDHÜTTER M. (2023): Schulbuch MEHRfach GEOGRAFIE 1. Teil 1 – Wissen & Verstehen. – Linz.

GRAF M., KARL C. und VOGEL-WALDHÜTTER M. (2023a): Schulbuch MEHRfach GEOGRAFIE 1. Teil 2 – Üben & Anwenden. – Linz.

HANY E. und HELLER K. (2014): Standardisierte Schulleistungsmessungen. – In: WEINERT F.-E. (Hrsg.): Leistungsmessungen in Schulen. - Weinheim und Basel, 87-101; [https://content-select-com.uaccess.univie.ac.at/media/moz\\_viewer/56cc0a36-700c-4575-bb57-5eeeb0dd2d03/language:de](https://content-select-com.uaccess.univie.ac.at/media/moz_viewer/56cc0a36-700c-4575-bb57-5eeeb0dd2d03/language:de) (19.01.2025).

HÄDER M. (2010): Empirische Sozialforschung. – Wiesbaden.

HEGELE I. (2016<sup>6</sup>): Stationenarbeit – Ein Einstieg in den offenen Unterricht. – In: WIECHMANN J. und WILDHIRT S. (Hrsg.): 12 Unterrichtsmethoden. Vielfalt für die Praxis. – Weinheim und Basel.

HUFNAGL A., KREUTZER W., MAYER E., MÜLLNERITSCH I. und PUMBERGER C. (2023): Schulbuch global 1. Geographie und wirtschaftliche Bildung. – Wien

JÄCKL C. und MOSER H. (2017): Alternative Leistungsbewertung in der Grundschule. – Wien; [https://www.ph-noe.ac.at/fileadmin/root\\_phnoe/MitarbeiterInnen/KRA/Alternative\\_Leistungsbewertung\\_in\\_der\\_Volksschule.pdf](https://www.ph-noe.ac.at/fileadmin/root_phnoe/MitarbeiterInnen/KRA/Alternative_Leistungsbewertung_in_der_Volksschule.pdf) (21.01.2025).

JÜRGENS E. und SACHER W. (2008): Leistungserziehung und pädagogische Diagnostik in der Schule. Grundlagen und Anregungen für die Praxis. - Stuttgart.

KERSTING S. und REUTEMANN M. (2023): Quantitative Forschung am Beispiel „Fragebogen“. – In: HOLLENBERG S. und KAUP C. (Hrsg.): Empirische Sozialforschung für die Polizei- und Verwaltungswissenschaften. Eine Einführung. – Wiesbaden, 117-138; [https://doi.org/10.1007/978-3-658-39803-3\\_7](https://doi.org/10.1007/978-3-658-39803-3_7) (20.01.2025).

KIRCHMAIR R. (2022): Qualitative Forschungsmethoden. – Berlin. (= Angewandte Psychologie kompakt); <https://doi.org/10.1007/978-3-662-62761-7> (19.01.2025).

KLAFKI W. (2007): Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik. – Basel und Weinheim.

KOCH C. und LASKE J. (2014): Outputorientierung erfordert Prozessstrategien! – Kumulative Lernprozesse im Geographieunterricht gestalten. – In: GW-Unterricht 134 (2/2014), 5-18; [https://www.gw-unterricht.at/images/pdf/gwu\\_134\\_005\\_018\\_koch\\_laske.pdf](https://www.gw-unterricht.at/images/pdf/gwu_134_005_018_koch_laske.pdf) (20.01.2025).

LANGELA-BICKENBACH A., DREIER R., WAMPFLER P. und ALBRECHT C. (2024): Wege zu einer zeitgemäßen Prüfungskultur. Grundlagen und Praxisbeispiele. – Weinheim.

LERCHE T. (2022): Leistungsbeurteilung an Schulen. – München; [https://epub.ub.uni-muenchen.de/91872/1/Lerche\\_Leistungsbeurteilung\\_an\\_Schulen.pdf](https://epub.ub.uni-muenchen.de/91872/1/Lerche_Leistungsbeurteilung_an_Schulen.pdf) (19.01.2025).

LERSCH R. (2007): Unterricht und Kompetenzerwerb. In 30 Schritten von der Theorie zur Praxis kompetenzfördernden Unterrichts. – In: Die Deutsche Schule 99 (4), 434-446; <https://doi.org/10.25656/01:27309> (19.01.2025).

LÖBL M. und WELLNIAK N. (2023): NEUGIERIG AUF ... GEOGRAPHIE 1. Geographie und wirtschaftliche Bildung. – Wien.

MAAZ K., BAERISWYL F. und TRAUTWEIN U. (2013): II. Studie: „Herkunft zensiert?“ Leistungsdiagnostik und soziale Ungleichheiten in der Schule. – In: DEIBNER D. (Hrsg.):

Chancen Bilden. Wege zu einer gerechteren Bildung – ein internationaler Erfahrungsaustausch. – Wiesbaden, 187-305; [https://doi.org/10.1007/978-3-531-19393-9\\_13](https://doi.org/10.1007/978-3-531-19393-9_13)

MAYER H. (2013<sup>6</sup>): Interview und schriftliche Befragung. Grundlagen und Methoden empirischer Sozialforschung. – München; <https://doi-org.uaccess.univie.ac.at/10.1524/9783486717624> (20.01.2025).

MÖHRING W. und SCHLÜTZ D. (2019<sup>3</sup>): Die Befragung in der Medien- und Kommunikationswissenschaft. Eine praxisorientierte Einführung. – Wiesbaden. (= Studienbücher zur Kommunikations- und Medienwissenschaft); <https://doi.org/10.1007/978-3-658-25865-8> (20.01.2025).

NEROWSKI C. (2018). Leistung als „bewertete Handlung“. – In: Zeitschrift für Bildungsforschung 8 (3), 229–248; <https://doi.org/10.1007/s35834-018-0227-6>

NEUENSCHWANDER M. und FRANK N. (2011): Förderung der Sozial- und Selbstkompetenzen in der Schule. - In: Sozialmagazin 11/2011, 43-48; [https://content-select.com.uaccess.univie.ac.at/media/moz\\_viewer/527fcbf0-bb0c-49d6-af4e-68cd2efc1343/language:de](https://content-select.com.uaccess.univie.ac.at/media/moz_viewer/527fcbf0-bb0c-49d6-af4e-68cd2efc1343/language:de) (19.01.2025).

NEUWEG G. (2014): Schulische Leistungsbeurteilung. Rechtliche Grundlagen und pädagogische Hilfestellungen für die Schulpraxis. – Linz.

NEUWEG G. (2024<sup>2</sup>): Kompetenzorientierte Leistungsbeurteilung. Pädagogische und rechtliche Hilfestellungen für die Schulpraxis. – Linz.

PARK C. (2003): Engaging Students in the Learning Process. – In: Journal of Geography in Higher Education 27(2), 183-199; <https://doi.org/10.1080/03098260305675> (19.01.2025).

Parlament Österreich (2024): Parlamentskorrespondenz Nr. 381 vom 18.04.2024. Neukonzeption der Lehramtsstudien bringt einheitlich dreijähriges Bachelor- und zweijähriges Masterstudium; [https://www.parlament.gv.at/aktuelles/pk/jahr\\_2024/pk0381](https://www.parlament.gv.at/aktuelles/pk/jahr_2024/pk0381) (20.01.2025).

PICHLER H. (2010): Leistung und ihre Bewertung in Geographie und Wirtschaftskunde – Trittsteine einer förderlichen Leistungsbewertung. Fachdidaktikzentrum Geographie und Wirtschaftskunde. – Wien;

[https://geographie.univie.ac.at/fileadmin/user\\_upload/i\\_geo/Fachdidaktik/Texte/Leistung\\_und\\_Bewertung\\_in\\_Geographie\\_und\\_Wirtschaftskunde.pdf](https://geographie.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/i_geo/Fachdidaktik/Texte/Leistung_und_Bewertung_in_Geographie_und_Wirtschaftskunde.pdf) (19.01.2025).

RAITHEL J. (2008<sup>2</sup>): Quantitative Forschung. Ein Praxiskurs. – Wiesbaden.

REINECKE J. (2019): Grundlagen der standardisierten Befragung. – In: BAUR N. und BLASIUS J. (Hrsg.): Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung. – Wiesbaden, 717-734; [https://doi.org/10.1007/978-3-658-21308-4\\_49](https://doi.org/10.1007/978-3-658-21308-4_49) (19.01.2025).

RETTIG H. (2017): Wissenschaftliche Arbeiten schreiben. – Stuttgart.

SAAMAN W. (2012): Leistung aus Kultur. Wie aus „Arbeit-Nehmern“ Bestleister werden. – Wiesbaden.

SACHER W. (2014): Leistungen entwickeln, überprüfen und beurteilen. Bewährte und neue Wege für die Primar- und Sekundarstufe. - Bad Heilbrunn; [https://api.pageplace.de/preview/DT0400.9783781553644\\_A33011510/preview-9783781553644\\_A33011510.pdf](https://api.pageplace.de/preview/DT0400.9783781553644_A33011510/preview-9783781553644_A33011510.pdf) (20.01.2025).

SCHLAG B. (2013<sup>4</sup>): Lern- und Leistungsmotivation. – Wiesbaden.

SCHÖN S., KREISSL K., DOBUSCH L. und EBNER M. (2017): Mögliche Wege zum Schulbuch als Open Educational Resources (OER). Eine Machbarkeitsstudie zu OER-Schulbüchern in Österreich. – Salzburg. (= InnovationLab Arbeitsberichte 7); [https://www.salzburgresearch.at/wp-content/uploads/2017/11/machbarkeitsstudie\\_submission\\_final.compressed.pdf](https://www.salzburgresearch.at/wp-content/uploads/2017/11/machbarkeitsstudie_submission_final.compressed.pdf) (19.01.2025).

SCHRADER F.-W. und HELMKE A. (2001): Alltägliche Leistungsbeurteilung durch Lehrer. - In: WEINERT F.-E. (Hrsg.): Leistungsmessungen in Schulen. - Weinheim und Basel, 45-58; auch online unter: [https://content-select-com.uaccess.univie.ac.at/media/moz\\_viewer/56cc0a36-700c-4575-bb57-5eeeb0dd2d03/language:de](https://content-select-com.uaccess.univie.ac.at/media/moz_viewer/56cc0a36-700c-4575-bb57-5eeeb0dd2d03/language:de) (19.01.2025).

Schulunterrichtsgesetz (SchUG): Bundesgesetz über die Ordnung von Unterricht und Erziehung in den im Schulorganisationsgesetz geregelten Schulen. BGBl. Nr. 472/1986 in der Fassung vom 22.01.2025; <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009600> (22.01.2025).

SITTE C. (2001): Das GW-Schulbuch. - In: SITTE W. und WOHLSCHLÄGL H. (Hrsg.): Beiträge zur Didaktik des „Geographie- und Wirtschaftskunde“-Unterrichts. – Wien. (= Materialien zur Didaktik der Geographie und Wirtschaftskunde 16), 447-472;

[https://gwb.schule.at/pluginfile.php/64405/mod\\_resource/content/1/Seite447-472\\_Das%20GW-Schulbuch.pdf](https://gwb.schule.at/pluginfile.php/64405/mod_resource/content/1/Seite447-472_Das%20GW-Schulbuch.pdf) (19.01.2025)

STERN T. (2010): Förderliche Leistungsbewertung; [https://www.oezeps.at/wp-content/uploads/2011/07/Leistungsbewertung\\_Onlineversion\\_Neu.pdf](https://www.oezeps.at/wp-content/uploads/2011/07/Leistungsbewertung_Onlineversion_Neu.pdf) (20.01.2025).

SUTTER C. (2013): Der Lehr-/Lernvertrag. – In: BASAK D., BROCKMANN J., DIETRICH J.-H., GRÖBLINGHOFF F., KRAMER U., KRÜPER J. und PILNIOK A. (Hrsg.): Zeitschrift für Didaktik der Rechtswissenschaft, 85-87; <https://doi.org/10.5771/2196-7261-2013-0-85> (19.01.2025).

Universität Wien (2017): Pädagogisch-praktische Studien; [https://ssc-lehrerinnenbildung.univie.ac.at/fileadmin/user\\_upload/s\\_ssc\\_lehrerinnenbildung/Praktikum/PS\\_Ubersicht.pdf](https://ssc-lehrerinnenbildung.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/s_ssc_lehrerinnenbildung/Praktikum/PS_Ubersicht.pdf) (19.01.2025).

Universität Wien (2023): Teilcurriculum für das Unterrichtsfach Geographie und wirtschaftliche Bildung im Rahmen des Bachelorstudiums zur Erlangung eines Lehramts im Bereich der Sekundarstufe (Allgemeinbildung) im Verbund Nord-Ost. Stand Juli 2023; [https://senat.univie.ac.at/fileadmin/user\\_upload/s\\_senat/konsolidiert\\_Lehramt/Teilcurriculum\\_Geographie\\_und\\_wirtschaftliche\\_Bildung\\_BA\\_Lehramt.pdf](https://senat.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/s_senat/konsolidiert_Lehramt/Teilcurriculum_Geographie_und_wirtschaftliche_Bildung_BA_Lehramt.pdf) (19.01.2025).

Universität Wien (2024): Allgemeines Curriculum für das Bachelorstudium zur Erlangung eines Lehramts im Bereich der Sekundarstufe (Allgemeinbildung) im Verbund Nord-Ost. Stand Oktober 2024; [https://senat.univie.ac.at/fileadmin/user\\_upload/s\\_senat/konsolidiert\\_Lehramt/Allgemeines\\_Curriculum\\_BA\\_Lehramt.pdf](https://senat.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/s_senat/konsolidiert_Lehramt/Allgemeines_Curriculum_BA_Lehramt.pdf) (20.01.2025).

Universität Wien (2024a): Allgemeines Curriculum für das Masterstudium zur Erlangung eines Lehramts im Bereich der Sekundarstufe (Allgemeinbildung) im Verbund Nord-Ost. Stand August 2024; [https://senat.univie.ac.at/fileadmin/user\\_upload/s\\_senat/konsolidiert\\_Lehramt/Allgemeines\\_Curriculum\\_MA\\_Lehramt.pdf](https://senat.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/s_senat/konsolidiert_Lehramt/Allgemeines_Curriculum_MA_Lehramt.pdf) (20.01.2025).

Universität Wien (2024b): Vorlesungsverzeichnis 2024S. Studienprogrammleitung 29 – Geographie. Bachelor Lehramt UF Geographie und wirtschaftliche Bildung; <https://ufind.univie.ac.at/de/course.html?lv=290078&semester=2024S> (20.01.2025).

Universität Wien (2024c): Vorlesungsverzeichnis. Studienprogrammleitung 49 – LehrerInnenbildung. Bachelor Lehramt Allgemeine Bildungswissenschaftliche Grundlagen im Verbund Nord-Ost (193 / 198); <https://ufind.univie.ac.at/de/course.html?lv=490003&semester=2024S> (20.01.2025).

Universität Wien (2024d): Vorlesungsverzeichnis. Studienprogrammleitung 49 – LehrerInnenbildung. Master Lehramt Allgemeine Bildungswissenschaftliche Grundlagen (196/199); <https://ufind.univie.ac.at/de/course.html?lv=490004&semester=2024S> (20.01.2025).

Universität Wien (2024e): Teilcurriculum für das Unterrichtsfach Geographie und wirtschaftliche Bildung im Rahmen des Masterstudiums zur Erlangung eines Lehramts im Bereich der Sekundarstufe (Allgemeinbildung) im Verbund Nord-Ost. Stand Oktober 2024; [https://senat.univie.ac.at/fileadmin/user\\_upload/s\\_senat/konsolidiert\\_Lehramt/Teilcurriculum\\_Geographie\\_wirtschaftliche\\_Bildung\\_MA\\_Lehramt.pdf](https://senat.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/s_senat/konsolidiert_Lehramt/Teilcurriculum_Geographie_wirtschaftliche_Bildung_MA_Lehramt.pdf) (20.01.2025).

Universität Wien (2024f): Vorlesungsverzeichnis Studienprogrammleitung 29 – Geographie. Master Lehramt UF Geographie und wirtschaftliche Bildung; <https://ufind.univie.ac.at/de/course.html?lv=290141&semester=2024S> (20.01.2025).

Universität Wien, Kirchliche Pädagogische Hochschule Wien/Niederösterreich, Pädagogische Hochschule Niederösterreich, Pädagogische Hochschule Wien und Hochschule für Agrar- und Umweltpädagogik (Hrsg.) (2024): Lehramt Nord-Ost. Lehramt Studieren. Studienaufbau & -inhalte; <https://www.lehramt-ost.at/lehramt-studieren/studienaufbau-inhalte/> (20.01.2025).

Universität Wien (o.J.): Studienangebot. Lehramtsstudien; <https://studieren.univie.ac.at/studienangebot/lehramt/> (20.01.2025).

VIELHABER C. (1999): Vermittlung und Interesse – Zwei Schlüsselkategorien fachdidaktischer Grundlegungen im „Geographie und Wirtschaftskunde“-Unterricht. – In: VIELHABER C. und WOHLISCHLÄGL H. (Hrsg.): Geographiedidaktik kreuz und quer. Vom Vermittlungsinteresse bis zum Methodenstreit – Von der Spurensuche bis zum Raumverzicht. – Wien. (= Materialien zur Didaktik der Geographie und Wirtschaftskunde 15), 9-26.

WINTER F. (2004): Leistungsbewertung. Eine neue Lernkultur braucht einen anderen Umgang mit den Schülerleistungen. - Baltmannsweiler.

WINTER F. (2016): Leitfaden - Neue Formen der Leistungsbeurteilung; <https://pppool.ch/wp-content/uploads/2018/02/IQES-Leitfaden-Leistungsbeurteilung.pdf> (19.01.2025).

ZIEGENSPECK J. (1999): Handbuch Zensur und Zeugnis in der Schule. Historischer Rückblick, allgemeine Problematik, empirische Befunde und bildungspolitische Implikationen. – Bad Heilbrunn.

# 10 Abbildungsverzeichnis

|                                                                                                                                                                                                          |    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Abbildung 1: Drei Säulen der ALB (Quelle: Jäckl und Moser 2017: 17).                                                                                                                                     | 16 |
| Abbildung 2: Lernjournal (Quelle: Stern 2010: 56)                                                                                                                                                        | 21 |
| Abbildung 3: Aufteilung ECTS im Bachelorstudium (Quelle: Universität Wien 2024: 6)                                                                                                                       | 24 |
| Abbildung 4: Vier Säulen Bachelorstudium Lehramt (Quelle: Universität Wien 2024: 5)                                                                                                                      | 25 |
| Abbildung 5: Vier Säulen Masterstudium (Quelle: Universität Wien 2024a: 5)                                                                                                                               | 26 |
| Abbildung 6: Alter der Befragten (n=91/Quelle: eigene Erstellung).                                                                                                                                       | 43 |
| Abbildung 7: Angabe des Geschlechts (n=91/Quelle: eigene Erstellung).                                                                                                                                    | 44 |
| Abbildung 8: Angabe zum Mastersemester (n=91/Quelle: eigene Erstellung).                                                                                                                                 | 44 |
| Abbildung 9: Unterrichtstätigkeit der Befragten (n=91/Quelle: eigene Erstellung).                                                                                                                        | 45 |
| Abbildung 10: Frage 1 - Studierende mit Unterrichtstätigkeit zur Frage des Einsatzes alternativer Formen der<br>Leistungsfeststellung (n=91/Quelle: eigene Erstellung).                                  | 47 |
| Abbildung 11: Frage 1 - Studierende ohne Unterrichtstätigkeit zur Frage des Einsatzes alternativer Formen der<br>Leistungsfeststellung (n=91/Quelle: eigene Erstellung).                                 | 47 |
| Abbildung 12 (Mehrfachantworten möglich): Frage 2 - Lehrveranstaltungen, in denen Studierende mit<br>alternativen Formen der Leistungsfeststellung konfrontiert wurden (n=91/Quelle: eigene Erstellung). | 48 |
| Abbildung 13: Absicht des Einsatzes von alternativen Formen der Leistungsfeststellung im Unterricht unter<br>Berücksichtigung besuchter Lehrveranstaltungen (n=91/Quelle: eigene Erstellung).            | 50 |
| Abbildung 14: Frage 2 – Konfrontation mit alternativen Formen der Leistungsfeststellung im Rahmen des<br>Schulpraktikums (n=91/Quelle: eigene Erstellung).                                               | 51 |
| Abbildung 15: Wichtigkeit alternative Formen der LF in Lehrbüchern (n=91/Quelle: eigene Erstellung).                                                                                                     | 54 |
| Abbildung 16: Schulbuch global 1 (Quelle: global 1 2023).                                                                                                                                                | 55 |
| Abbildung 17: Schulbuch MEHRfach Geografie 1 (Quelle: MEHRfach Geografie 1 2023)                                                                                                                         | 55 |
| Abbildung 18: Schulbuch Neugierig auf Geographie 1 (Quelle: Neugierig auf Geographie 1 2023).                                                                                                            | 56 |
| Abbildung 19: Schulbuch unterwegs 1 (Quelle: unterwegs 1 2023).                                                                                                                                          | 56 |
| Abbildung 20: M1, M3, M5, M6 (Quelle: global 1 2023: 18f.).                                                                                                                                              | 64 |
| Abbildung 21: M5 (Quelle: global 1 2023: 25).                                                                                                                                                            | 65 |
| Abbildung 22: Wir kaufen ein S. 24 (Quelle: global 1 2023: 24).                                                                                                                                          | 67 |
| Abbildung 23: Wir kaufen ein S. 25 (Quelle: global 1 2023: 25).                                                                                                                                          | 67 |
| Abbildung 24: Wir konsumieren und produzieren S. 28 (Quelle: global 1 2023: 28).                                                                                                                         | 68 |
| Abbildung 25: Wir konsumieren und produzieren S. 29 (Quelle: global 1 2023: 29).                                                                                                                         | 68 |
| Abbildung 26: So leben Menschen anderswo S. 32 (Quelle: global 1 2023: 32).                                                                                                                              | 69 |
| Abbildung 27: So leben Menschen anderswo S. 33 (Quelle: global 1 2023: 33).                                                                                                                              | 69 |
| Abbildung 28: Wünsche und Bedürfnisse S. 12 (Quelle: MEHRfach Geografie 1 Teil 1 2023: 12)                                                                                                               | 70 |
| Abbildung 29: Vom Umgang mit Geld im eigenen Haushalt (Quelle: MEHRfach Geografie 1 Teil 1 2023: 16)                                                                                                     | 71 |
| Abbildung 30: Werbung S. 6 (Quelle: Neugierig auf Geographie 1 2023: 6)                                                                                                                                  | 71 |
| Abbildung 31: Nachhaltige Entwicklung S. 21 (Quelle: Neugierig auf Geographie 1 2023: 21)                                                                                                                | 72 |
| Abbildung 32: Leben und Wirtschaften in aller Welt S. 63 (Quelle: global 1 2023: 63)                                                                                                                     | 73 |
| Abbildung 33: Lebensräume S. 25 (Quelle: MEHRfach Geografie 1 Teil 1 2023: 25)                                                                                                                           | 74 |
| Abbildung 34: Europa S. 38 (Quelle: Neugierig auf Geographie 1 2023: 38)                                                                                                                                 | 74 |
| Abbildung 35: Das Wetter S. 71 (Quelle: global 1 2023: 71).                                                                                                                                              | 75 |

|                                                                                                                |    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Abbildung 36: Klima S. 75 (Quelle: global 1 2023: 75) .....                                                    | 76 |
| Abbildung 37: Regenwald S. 79 (Quelle: global 1 2023: 79) .....                                                | 77 |
| Abbildung 38: Landwirtschaft im Wandel: S. 68 (Quelle: Neugierig auf Geographie 1 2023: 68) .....              | 78 |
| Abbildung 39: Landwirtschaft im Wandel S. 69 (Quelle: Neugierig auf Geographie 1 2023: 69) .....               | 78 |
| Abbildung 40: Das Abschmelzen des ewigen Eises S. 83 (Quelle: Neugierig auf Geographie 1 2023: 83) .....       | 78 |
| Abbildung 41: Tropische Wirbelstürme S. 106 (Quelle: global 1 2023: 106).....                                  | 79 |
| Abbildung 42: Tropische Wirbelstürme S. 107 (Quelle: global 1 2023: 107).....                                  | 79 |
| Abbildung 43: Gletscher – ewiges Eis? S. 118 (Quelle: global 1 2023: 118) .....                                | 80 |
| Abbildung 44: Gletscher - ewiges Eis? S. 119 (Quelle: global 1 2023: 119) .....                                | 80 |
| Abbildung 45: Erdbeben S. 104 (Quelle: Neugierig auf Geographie 1 2023: 104) .....                             | 81 |
| Abbildung 46: Lawinen und Erdrutsche S. 110 (Quelle: Neugierig auf Geographie 1 2023: 110) .....               | 82 |
| Abbildung 47: Lawinen und Erdrutsche S. 111 (Quelle: Neugierig auf Geographie 1 2023: 111) .....               | 82 |
| Abbildung 48: Arbeiten, aber in welchem Beruf? S. 81 (Quelle: MEHRfach Geografie 1 Teil 2 2023a: 81) .....     | 83 |
| Abbildung 49: Mind-Mapping, S. 82 (Quelle: MEHRfach Geografie 1 Teil 2 2023a: 82).....                         | 83 |
| Abbildung 50: Österreich liegt in der Mitte Europas S. 88 (Quelle: MEHRfach Geografie 1 Teil 2 2023a: 88)..... | 84 |
| Abbildung 51: Mindmaps erstellen S. 15 (Quelle: Neugierig auf Geographie 1 2023: 15) .....                     | 85 |
| Abbildung 52: Fokussseite Geo-Global S. 30 (Quelle: Neugierig auf Geographie 1 2023: 30).....                  | 85 |
| Abbildung 53: Selbstbewertungsbogen (Quelle: Neugierig auf Geographie 1 2023: 31) .....                        | 86 |

## 11 Tabellenverzeichnis

|                                                                                                                |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Tabelle 1: Frage 3 - Bekannte alternative Formen der Leistungsfeststellung (n=91/Quelle: eigene Erstellung). . | 53  |
| Tabelle 2: Überblick hinsichtlich der ausgewählten Lehrbücher (Quelle: eigene Erstellung) .....                | 56  |
| Tabelle 3: Tabelle für Gütesiegel (Quelle: eigene Erstellung).....                                             | 90  |
| Tabelle 4: Beispiel Beobachtungsprotokoll (Quelle: eigene Erstellung).....                                     | 92  |
| Tabelle 5: Rollenkarten (Quelle: eigene Erstellung). .....                                                     | 97  |
| Tabelle 6: Beispiel Haushaltsbuch (Quelle: eigene Erstellung). .....                                           | 103 |
| Tabelle 7: Protokoll Schulweg (Quelle: eigene Erstellung). .....                                               | 105 |

## 12 Anhang

### Fragebogen zum Thema: Alternative Formen der Leistungsfeststellung im GW-Unterricht der Sek I

Danke, dass du dir kurz Zeit für die Beantwortung der folgenden vier Fragen nimmst.

Im Zuge meiner Masterarbeit widme ich mich dem Thema „Alternative Formen der Leistungsfeststellung im GW-Unterricht der Sekundarstufe I“. Mit Hilfe dieser Befragung möchte ich dokumentieren, welche Formen der alternativen Leistungsfeststellung Masterstudierende kennenlernen und in der Praxis einsetzen.

Deine Angaben werden selbstverständlich vertraulich behandelt und anonym ausgewertet!

1. Du stehst knapp vor dem Berufseinstieg in einer Schule oder unterrichtest sogar schon. Hast du vor, neben bekannten Prüfungsformen wie Tests oder Lernzielkontrollen auch alternative Formen der Leistungsfeststellung einzusetzen?

- ☐ Kommt bei mir nicht in Frage.
- ☐ Möglicherweise ab und zu.
- ☐ Ich plane durchaus, Formen alternativer Leistungsfeststellung einzusetzen.
- ☐ Ich werde überwiegend auf alternative Formen der Leistungsfeststellung setzen.
- ☐ Ich plane ausschließlich Formen alternativer Leistungsfeststellung einzusetzen.

2. Im Rahmen welcher Lehrveranstaltungen (gilt auch für das Zweitfach) wurdest du bisher mit alternativen Formen der Leistungsfeststellung konfrontiert?

- ☐ Fachdidaktische Lehrveranstaltungen – Welche: \_\_\_\_\_
- ☐ Schulpraktikum/Begleitseminar zum Schulpraktikum in GW ☐ / oder im Zweitfach ☐
- ☐ Sonstige: \_\_\_\_\_

3. Welche Formen der alternativen Leistungsfeststellung kennst du? Bitte anführen!

---

---

4. Auf einer Skala von 1 bis 5, wie wichtig ist es dir, dass Formen alternativer Leistungsfeststellung in (GW-) Lehrbüchern verankert sind? Bitte ankreuzen!

\_\_\_\_\_ 1 \_\_\_\_\_ 2 \_\_\_\_\_ 3 \_\_\_\_\_ 4 \_\_\_\_\_ 5 \_\_\_\_\_

*gar nicht wichtig*

*sehr wichtig*

#### Angaben zu deiner Person:

Alter: \_\_\_\_\_

Geschlecht: \_\_\_\_\_

Semester: \_\_\_\_\_

GW (oder andere Fächer) unterrichte ich derzeit in:

|                                |  |
|--------------------------------|--|
| AHS (Sek I)                    |  |
| MS (Sek I)                     |  |
| AHS (Sek II)                   |  |
| BHS (Sek II)                   |  |
| Ich unterrichte derzeit nicht. |  |

## **Abstract Deutsch**

Die Themen Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung sind fester Bestandteil in der Alltagswelt von Lehrpersonen. Immer mehr wird das Streben nach einer neuen Lern- und Prüfungskultur an Schulen spürbar und verlangt in diesem Zusammenhang eine Auseinandersetzung mit der Frage, welche Methoden und Formen der Leistungsfeststellung geeignet sind, um den individuellen Lernprozess und -fortschritt der Schüler\*innen in den Fokus des Unterrichts zu stellen.

Die folgende Masterarbeit beschäftigt sich mit Formen und Methoden alternativer Leistungsfeststellung im GW-Unterricht der Sekundarstufe I und geht durch die Analyse ausgewählter GW-Lehrbücher in weiterer Folge der Frage nach, ob und in welcher Form Methoden bzw. Ansätze alternativer Leistungsfeststellung in Schulbüchern angeboten werden. Die Arbeit widmet sich zunächst wichtigen Begriffserklärungen und rechtlichen Grundlagen der Leistungsfeststellung bzw. -beurteilung in österreichischen Schulen. In einem weiteren Schritt wird erläutert, in welchem Ausmaß Themen wie Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung im Lehramtsstudium eingebunden werden. Danach folgen zwei empirische Untersuchungen. Die erste Untersuchung stützt sich auf eine schriftliche Fragebogenerhebung und soll dokumentieren, ob Masterstudierende der Abschlussphase des Studienzweiges GW-Lehramt alternative Methoden der Leistungsfeststellung im Zuge ihres Studiums kennengelernt haben und ob sie Formen der alternativen Leistungsfeststellung im späteren Unterrichtsalltag einsetzen möchten. Die zweite empirische Untersuchung umfasst eine Analyse ausgewählter GW-Schulbücher. Es wird ermittelt, in welchem Maß alternative Formen der Leistungsfeststellung in ausgewählten Lehrbüchern vertreten sind und unterstützend für den schulischen Alltag aufbereitet werden. Der letzte Abschnitt lässt persönliche Vorschläge und Ideen in die Arbeit miteinfließen, wie Methoden alternativer Leistungsfeststellung, die auf fachdidaktischen Vorgaben aufbauen, in GW-Schulbüchern integriert werden können.

## **Abstract Englisch**

The topics of performance assessment and performance evaluation are an integral part of the everyday life of teachers. The pursuit of a new learning and examination culture in schools is becoming increasingly noticeable and, in this context, requires an examination of the question of which methods and forms of performance assessment are suitable to focus on the individual learning process and progress of the students.

The following master's thesis deals with forms and alternative assessment of performance in geography lessons at secondary level I and, through the analysis of selected geography textbooks, further addresses the question of whether and in what form methods or approaches of alternative assessment of performance are offered in textbooks.

The work is initially devoted to important explanations of terms and the legal basis for determining and assessing performance in Austrian schools. In a further step, it is explained to what extent topics such as performance assessment and performance evaluation are included in the teacher training course. This is followed by two empirical studies. The first study is based on a written questionnaire and is intended to document whether master's students in the final phase of the geography teaching branch of study have become acquainted with alternative methods of assessing performance during their studies and whether they would like to use forms of alternative assessment of performance in later everyday teaching. The second empirical study includes an analysis of selected geography textbooks. It is determined to what extent alternative forms of performance assessment are represented in selected textbooks and are prepared to support everyday school life. The last section incorporates personal suggestions and ideas into the work on how methods of alternative assessment of performance, which are based on subject-didactic guidelines, can be integrated into geography textbooks.