



Biologie

Chemie

Deutsch

Französisch

Kunst

Latein

Mathematik

Musik

Philosophie

Physik

Englisch

ev. Religion

Geographie

Geschichte

kath. Religion

Sport

Orientierungshilfe G8 für die Sekundarstufe I

Geschichte

## Impressum

Orientierungshilfe G8 für die Sekundarstufe I  
Geschichte

### Herausgeber

Institut für Qualitätsentwicklung an Schulen  
Schleswig-Holstein (IQSH)  
Schreiberweg 5, 24119 Kronshagen

### Bestellung

Brigitte Dreessen  
Tel.: 0431 / 54 03 148  
Fax: 0431 / 54 03 200  
brigitte.dreessen@iqsh.de  
Download der pdf-Datei: <http://faecher.lernnetz.de>  
[www.iqsh.schleswig-holstein.de](http://www.iqsh.schleswig-holstein.de)

### Verantwortlich für den Inhalt

Hans-Joachim Langbehn, IQSH  
Monika Obieray, MBF

### Fachübergreifende Leitung und Koordination

Dr. Thomas Riecke-Baulecke, IQSH  
Sabine Dörnhaus, IQSH  
Michael Tholund, MBF

### Gestaltung Umschlag

bdrops Werbeagentur, Kiel

### Gestaltung Innenteil

Textwerkstatt Dr. Feldner, Kiel

### Druck

Druckerei Schmidt & Klaunig, Kiel

© September 2008

1. Auflage / 500

Bestellnummer: 18/2008

# Vorwort

Die Verkürzung des gymnasialen Bildungsgangs auf eine Schulzeit von 8 Jahren findet gegenwärtig im Rahmen eines Konzepts von Veränderung im Bildungsbereich statt, das einerseits auf eine zentralistische Steuerung verzichtet, weil sie sich als ineffizient erwiesen hat und die innovativen Kräfte vor Ort nicht zur Entfaltung kommen lässt, andererseits die Entwicklung in den einzelnen Schulen im Interesse der Gleichheit der Bildungschancen nicht der Beliebigkeit anheimgibt. Wie in anderen Bundesländern auch, wird ein Mittelweg zwischen Standardisierung und Individualisierung, zwischen normativen Vorgaben und Selbstorganisation, beschrrieben: Die Landesbehörden geben Bildungsstandards und entsprechende Lehrpläne vor, die an nationalen und internationalen Standards und Vergleichswerten orientiert sind, die einzelnen Schulen erhalten Gestaltungsfreiheit in den Mitteln und Wegen, diese zu erreichen. Die Erfüllung der Standards wird durch regelmäßige zentrale Lernstandserhebungen sowie zentrale und teilzentrale Abschlussprüfungen überprüft, um die Vergleichbarkeit von Abschlüssen zu sichern. Diese doppelte Zielsetzung – Qualitätssicherung und mehr Freiräume für die Schulen – ist auch leitend bei der Umstellung des gymnasialen Bildungsganges auf G8.

Werden dabei entsprechend dem o.g. Ansatz die Beteiligten vor Ort aktiv in die Veränderungsprozesse einbezogen und wird auf ein „Durchsteuern“ von oben nach unten durch bis ins Letzte detaillierte Vorgaben verzichtet, so entstehen für die Schulen Freiräume, deren eigenverantwortliche Gestaltung einen hohen Aufwand an Entwicklungsarbeit verlangt. Bei dieser Aufgabe dürfen die Schulen nicht allein gelassen, sondern müssen prozessbegleitend unterstützt werden.

Insbesondere kommt es darauf an,

- Klarheit über die normativen Vorgaben zu schaffen,
- Die Gestaltungsspielräume und Entscheidungsfelder für das eigenverantwortliche Handeln zu beschreiben und
- Anregungen für die schulinterne Entwicklungsarbeit zu geben.

Diesem Zweck dienen die folgenden Orientierungshilfen.

An der Erarbeitung der Orientierungshilfen waren Fachberaterinnen und Fachberater der Fächer sowie Studienleiterinnen und Studienleiter des IQSH in Zusammenarbeit mit den Fachaufsichten des MBF unter Einbezug der Expertise von Schulleitungen, Lehrkräften und Verbänden sowie Vertreter der Wissenschaft und der Eltern beteiligt. Ihnen allen gilt unser herzlicher Dank.



Dr. Claudia Langer

## Inhalt:

Einleitung _____	6
1 Perspektive des Faches _____	8
2 Kompetenzerwartungen _____	9
3 Aufgabenbeispiele _____	12
4 Hinweise zum schulinternen Fachcurriculum _____	18
5 Anhang _____	20
Erlass (August 2008) Anzahl und Art der Leistungsnachweise in der Primar- und Sekundarstufe I _____	25

# Einleitung

## **Zur Funktion und Entstehung der Orientierungshilfen für die Fächer<sup>1</sup>**

Das Schuljahr 2008/09 bringt mit der Verkürzung des gymnasialen Bildungsgangs (G8) eine Reihe von Umgestaltungsaufgaben mit sich. Eine wesentliche Veränderung bezieht sich auf die gemeinsame innerschulische curriculare Planung.

Diese Broschüre bietet den Fachkonferenzen eine Orientierungshilfe für ihre Arbeit an ihrem schulinternen Fachcurriculum. Sie soll die Schulen im Prozess der Unterrichtsentwicklung unterstützen. Dabei werden die von Schule zu Schule und von Fach zu Fach unterschiedlichen „Zwischenstände“ mit ins Auge gefasst.

Die Orientierungshilfen

- dienen der Selbstvergewisserung:  
„Passt unser schulisches Konzept?“ – „Sind wir auf dem richtigen Weg?“
- geben nützliche Starthilfe bzw. Hinweise zur Weiterarbeit:  
„Wo stehen wir?“ – „Wo wollen wir hin?“ – „Was ist zu beachten?“

## **Zu den Rahmenseetzungen für die Fachkonferenzarbeit gehören**

- die Verkürzung des gymnasialen Bildungsgangs auf eine Schulzeit von 8 Jahren unter Beibehaltung des bisherigen Umfangs der Unterrichtszeit ab dem Schuljahr 2008/09 gemäß Gymnasialverordnung.
- die Einführung der Kontingentstundentafel ab dem Schuljahr 2008/09, die den Schulen Gestaltungsentscheidungen bei der Verteilung der Stundenkontingente einräumt.
- die Ausrichtung des Unterrichts an definierten Kompetenzerwartungen, wie sie z. B. in den Bildungsstandards (2004) festgelegt wurden. Diese stärken die Bildungschancen durch rechtzeitige Evaluation und Diagnostik, indem vereinbarte und tatsächlich von den Lernenden erzielte Lernergebnisse verglichen werden können.
- die Durchführung normierter Vergleichsarbeiten in den Klassenstufen 6 und 8 als Rückmeldeinstrument der Lernstände bezogen auf die Bildungsstandards (Deutsch, Mathematik, Englisch). Diese Vergleichsarbeiten können einen Leistungsnachweis ersetzen, werden aber nicht benotet.
- der geänderte Klassenarbeitenerlass. Die Anzahl und Formen der Leistungsnachweise ist in einem gesonderten Erlass neu geregelt (s. Seite 25).
- die Doppelfunktion für Klasse 10 als Ende der Sekundarstufe I mit dem Erreichen des Mittleren Schulabschlusses und als Einführungsphase in die Sekundarstufe II.
- die Einführung des Mittleren Bildungsabschlusses an den Gymnasien.

Dabei kann auf Bekanntes zurückgegriffen werden: Die geltenden Lehrpläne stellen weiterhin einen verbindlichen Rahmen dar und bieten somit eine verlässliche Grundlage für die unterrichtliche Arbeit. Gleichzeitig geben die Lehrpläne von 1997 in einer Öffnungsklausel den Auftrag an die Schulen zur Weiterentwicklung und Modifikation der Pläne, wenn „künftige Erfordernisse“ dieses verlangen:

„Innerhalb dieses Rahmens eröffnen die Lehrpläne allen an Schule Beteiligten vielfältige Möglichkeiten

---

<sup>1</sup> Orientierungshilfen sind für die folgende Fächer erarbeitet worden: Deutsch, Mathematik, Englisch, Französisch, Latein, Kunst, Musik, Sport, evangelische und katholische Religion, Philosophie, Geschichte, Geographie, Physik, Biologie, Chemie.

zur pädagogischen Gestaltung und Weiterentwicklung ihrer Schule. Sie schaffen Freiräume für eigene Initiativen und selbstverantwortete Wege, für kollegiale Zusammenarbeit und erweiterte Mitwirkung. Diese Freiräume sind auch notwendig, um auf die Situation der jeweiligen Schülerinnen und Schüler und die besonderen Gegebenheiten der einzelnen Schule gezielt eingehen sowie entsprechende Umsetzungsprozesse in Gang bringen zu können.

Der angemessene Umgang mit den Lehrplänen schließt auch die Freiheit für die Lehrkräfte ein, das Konzept der Lehrpläne in eigener pädagogischer Verantwortung auszugestalten, es erprobend weiterzuführen und für künftige Erfordernisse offenzuhalten.“ (Einleitungstext zu den Lehrplänen Sekundarstufe I, S.3)

Das im Schulgesetz von 2007 verankerte Planungsinstrument des schulinternen Fachcurriculums (§ 66, Abs.3, Satz 2.) gibt den Schulen den Auftrag, diese Freiräume zu nutzen und durch verbindliche Absprachen auszufüllen.

### **Die Orientierungshilfen**

- verstehen sich als Empfehlungen zur Umsetzung von G8. Sie unterstützen die Fachkonferenzen bei der Erarbeitung schulinterner Fachcurricula.
- enthalten Hinweise zu normativen Vorgaben (Bedingungsfelder) und zeigen Gestaltungsspielräume als Entscheidungsfelder auf.
- nehmen Bezug auf aktuelle didaktische und methodische Überlegungen.
- geben durch fachbezogene exemplarische Darstellungen Erläuterungen zu geltenden Lehrplänen und ggf. vorliegenden Bildungsstandards.
- illustrieren durch Aufgabenbeispiele die Kompetenzerwartungen für die Klassenstufen 6, 8 und 9.
- zeigen exemplarisch auf, welche Entscheidungen sich in der Verteilung der Stundenkontingente auf die schulinterne curriculare Planung auswirken und geben hierzu Anregungen.
- stellen Kriterien zur Einschätzung von Lern- / und Lehrmaterialien bereit.
- weisen auf weitere geeignete Materialien hin.

Das IQSH bittet um Rückmeldung und ist an konkreten Arbeitsergebnissen aus den Schulen interessiert: [sabine.doernhaus@iqsh.de](mailto:sabine.doernhaus@iqsh.de)

# 1 Perspektive des Faches

Mit der vorliegenden Orientierungshilfe Geschichte werden Hinweise zur Erstellung eines schulinternen Fachcurriculums gegeben und erläutert, wie der weiterhin geltende Lehrplan Geschichte (1997) unter den neuen Rahmenbedingungen ab 2008 umgesetzt werden kann.

Für das Fach Geschichte sind die folgenden Veränderungen besonders relevant:

- Die Einführung des Faches **Wirtschaft/Politik** in der Sekundarstufe I des Gymnasiums hat zur Folge, dass an den Gymnasien ab dem Schuljahr 2011/12 in der Regel zwei Wochenstunden Wirtschaft/Politik in der 8. und 9. Klasse erteilt werden. Ein neuer Lehrplan für das Fach Wirtschaft/Politik wird im Schuljahr 2008/09 in Kraft gesetzt.
- Die Einführung der **Kontingenzstundentafel** mit insgesamt 27 Stunden für das gesellschaftswissenschaftliche Aufgabenfeld vom 5. – 9. Schuljahr wird zu einer flexiblen Aufteilung der Stundenanteile zwischen den betroffenen Fächern an den einzelnen Schulen führen und macht fächerverbindende Absprachen, aber auch konkrete Festlegungen über die Ausgestaltung der einzelnen Fachcurricula notwendig.
- Neue **fachdidaktische Erkenntnisse** in Folge der PISA-Diskussion bedeuten die Hinwendung zu kompetenzorientierten Standards auch für das Fach Geschichte, obwohl für die gesellschaftskundlichen Fächer keine KMK-Bildungsstandards festgeschrieben sind. Darüber hinaus müssen neue Erkenntnisse wie die verstärkte Einbeziehung handlungsorientierter Verfahren im Geschichtsunterricht curricular berücksichtigt werden.

## 2 Kompetenzerwartungen

Das zentrale Ziel des Geschichtsunterrichts ist der Aufbau und die Förderung eines kritischen Geschichtsbewusstseins. Dies ist zu erreichen über den Erwerb von Fähigkeiten und Fertigkeiten in den Kompetenzbereichen:

<i><b>Fachwissen („Wissen“)</b></i>	<i><b>Erkenntnisgewinnung („Können“)</b></i>	<i><b>Beurteilung („Beurteilen und Handeln“)</b></i>
<i><b>Sachkompetenz</b></i>	<i><b>Methodenkompetenz</b></i>	<i><b>Selbst- und Sozialkompetenz</b></i>

Die hier dargelegten Kompetenzen haben eine Doppelfunktion: Sie stellen gleichzeitig Ziel und Mittel des historischen Lernens dar.

Der im Anhang abgedruckte Entwurf eines schulinternen Fachcurriculums geht über die bisherigen Formulierungen des Lehrplans hinaus, indem er die einzelnen Kompetenzbereiche stärker miteinander verknüpft, dadurch sinnvolle Zusammenhänge visualisiert und zugleich erste Möglichkeiten einer Stufung von Kompetenzen aufzeigt. Ziel ist es, der immer noch verbreiteten Praxis, den „Stoff“ (Themen und Inhalte) in den Mittelpunkt der Unterrichtsplanung zu stellen und die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler nur eher zufällig in den Blick zu nehmen, einen systematisch kompetenzorientierten Ansatz entgegen zu stellen und den Fachkonferenzen als Vorschlag für ihr schulinternes Fachcurriculum zu unterbreiten.

### 2.1 Selbst- und Sozialkompetenz

Das vorliegende Konzept begreift die schleswig-holsteinische Begrifflichkeit der Selbst- und Sozialkompetenz bezogen auf den Geschichtsunterricht als Urteils- und Reflexionskompetenz. Urteils- bzw. Reflexionskompetenz besteht in der Fähigkeit, über geistige Probleme und kulturelle Fragen systematisch reflektierte und selbstreflexive Überlegungen anzustellen, sie auf der Sach- und Wertebene zu beurteilen und die erlangte Fähigkeit auch in variablen Situationen zu nutzen. Urteils- bzw. Reflexionskompetenz bedeutet weiterhin, Wechselbeziehungen zwischen geschichtlichen, aktuellen und zukunftsorientierten Fragestellungen an ausgewählten Beispielen zu erläutern, dabei verschiedene Standorte und Perspektiven von Deutungen in ihren Voraussetzungen und Folgen bewusst zu machen und sie selbst erörternd zu bewerten. Daraus ergeben sich als Prinzipien eines problemorientierten Unterrichts vielfältige Gegenwartsbezüge, Multiperspektivität und Kontroversität, Alterität (u. a. interkulturelles Lernen als standortbewusster Vergleich des Eigenen mit dem Fremden) wie auch ein kritischer biografischer Zugang.

Die Orientierungshilfe Geschichte berücksichtigt bundesweite Standards der Fachdidaktik<sup>1)</sup> sowie die Anforderungen der Einheitlichen Prüfungsanforderungen (EPA Geschichte 2005). Dabei sind die Einflüsse der die Schule umgebenden Geschichtskultur mit zu berücksichtigen. Die in den Übersichts-rastern vorgeschlagenen Aspekte von Urteils- und Reflexionskompetenz (vgl. Kap. 5) weisen die Vielfalt problemorientierter Zugänge zu den Themen des Faches aus. Sie strukturieren die Mannigfaltigkeit historischen Einzelwissens bei der Konzeption entsprechender Unterrichtseinheiten und -sequenzen. Ihre Erarbeitung im Unterricht unterstützt den Aufbau eines Kategoriensystems, mit dem Schülerinnen und Schüler zur Erkenntnis und Beurteilung anspruchsvoller historisch-politischer Sachverhalte befähigt werden.

Die Zuordnungen wurden unter den Aspekten der besonderen didaktischen Passung und der Exemplarität vorgenommen:

- Welche allgemeinen Einsichten sind an dem jeweiligen historischen Thema vermittelbar?
- Welche Transfermöglichkeiten bestehen – im Sinne von Sinn- und Ursachenzusammenhängen – zu entsprechenden Ereignissen und Zusammenhängen in Vergangenheit und Gegenwart?

<sup>1)</sup> Die Begrifflichkeit in neueren fachdidaktischen Veröffentlichungen und in Lehrplänen anderer Bundesländer ist sehr uneinheitlich. Trotzdem lässt sich die Fülle von „Kompetenzen“ wie Dekonstruktionskompetenz, Gattungskompetenz, narrative Kompetenz usw. im Kern auf die drei ausgewiesenen Kompetenzbereiche zurückführen.



Mit diesen Zuordnungen wird nicht der Anspruch erhoben, die allein möglichen Zugänge zu den jeweiligen Themen und Inhalten darzustellen.

Auf die Formulierung der vorgeschlagenen Aspekte von Selbst- und Sozialkompetenz mit Operatoren wird in dieser Orientierungshilfe verzichtet. Dies geschieht aus Gründen der Übersichtlichkeit und um den Eindruck verbindlicher Satzungen zu vermeiden. Falls Fachkonferenzen es für erforderlich halten, können die Kompetenzaspekte mit Operatoren aus dem Anforderungsbereich III versehen werden: „Beurteilen, bewerten, Stellung nehmen, diskutieren, sich auseinandersetzen, reflektieren“ (Vgl. EPA Geschichte 2005, S. 14).

## **2.2 Methodenkompetenz**

Das Anliegen der Vorschläge zur Methodenkompetenz ist die Vermittlung und Aneignung spezifischer Verfahren des Faches Geschichte, um die Ziele zur Sach- und Urteilskompetenz der Schülerinnen und Schüler zu erreichen. Sie stellen weder eine bloße Konkretisierung noch eine Ergänzung eines eventuellen Methodencurriculums der Schule dar, das eher der Übung zu übergreifenden Bildungsstandards wie Kommunizieren, Recherchieren, Präsentieren usw. dient. Es geht im Fach Geschichte zum Beispiel beim „Lesen“ vorrangig darum, historische Quellen und Darstellungen zu „lesen“, sie unter Berücksichtigung des historischen Kontextes zu interpretieren und in einem narrativen Zusammenhang verwenden zu können, weniger darum, die allgemeine Lesekompetenz zu steigern.

Die jeweiligen Zuordnungen bestimmter Methoden zu einzelnen Themen und Inhalten sind in dem vorliegenden Entwurf unter den Gesichtspunkten der besonderen didaktischen Plausibilität, der Beachtung der in der Geschichtskultur vorhandenen medialen Vielfalt und des Prinzips einer curricularen Abfolge ausgewählt.

Die Handlungsorientierung stellt im gymnasialen Geschichtsunterricht nicht nur eine besondere Methode des Zugangs zur Geschichte dar. Im methodischen Sinne meint Handlungsorientierung, das eigenständige Tun der Schülerinnen und Schüler in besonderer Weise zu beachten. Konkrete Möglichkeiten hierbei sind die im Raster an bestimmten Themen vorgeschlagenen Verfahren wie z. B. Zeitzeugenbefragung und simulatives Handeln in Form von Rollen- und Planspielen. Darüber hinaus stellt Handlungsorientierung im Fach Geschichte ein didaktisches Prinzip dar, das die Offenheit historischer Prozesse und die Handlungsoptionen von Individuen und Gruppen in historischen Entscheidungssituationen betont. So verstanden, ist Handlungsorientierung Merkmal eines problemorientierten Geschichtsunterrichts, um die Handlungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler im Sinne von Sozialkompetenz auszubilden.

### **2.2.1 Jahrgangsstufe 5/6 (Orientierungsstufe)**

Die Schülerinnen und Schüler können

- zwischen Textquellen und Sekundärtexten unterscheiden.
- die grundlegenden Schritte der Bearbeitung schriftlicher Quellen anwenden.
- in Bildquellen Einzelheiten beschreiben, Zusammenhänge herstellen und die Bildaussagen formulieren.
- gegenständliche Quellen beschreiben und Möglichkeiten und Grenzen der Auswertung beurteilen.
- Geschichtskarten auswerten, indem sie Thema, Raum, Zeit und Legende der Karte in einen Zusammenhang stellen.
- in einfacher Form unterschiedliche Perspektiven bei ausgewählten historischen Materialien einnehmen und aus der jeweiligen Sicht argumentieren.

### **2.2.2 Jahrgangsstufen 7 – 9 (Sekundarstufe I)**

Die Schülerinnen und Schüler können

- selbständig Leitfragen zur Erarbeitung historischer Sachverhalte erstellen.
- selbständig Informationen zu historischen Inhalten unter gezielter Nutzung verschiedener Quellen recherchieren und diese themen- und adressatengerecht unter Einsatz funktionaler Medien präsentieren.
- die vielfältigen Quellen und Darstellungen des Faches Geschichte sach- und fachgerecht interpretieren und im Hinblick auf ihren Erkenntniswert beurteilen.
- unterschiedliche Perspektiven bei ausgewählten historischen Sachverhalten erarbeiten und aus der jeweiligen Sicht argumentieren.

## 2.3 Sachkompetenz

Sachkompetenz steht in einem engen Zusammenhang zu den Themen und Inhalten der Geschichte, meint aber mehr als zusammenhangloses Wissen von historischen Daten, Ereignissen und Personen. Es kann allgemein umschrieben werden als die Befähigung der Schülerinnen und Schüler zur Deutung und Analyse historischer Sachverhalte. Grundlagen hierfür sind historisches Wissen und die Beherrschung bzw. Anwendung methodischer Kompetenzen bei der Erschließung von Materialien. Die im folgenden Abschnitt formulierten Aspekte von Sachkompetenz zu den Klassenstufen 6 und 9 bewegen sich auf einem mittleren Abstraktionsgrad und sollen sowohl die Gefahren überbordender Detailfeststellungen wie auch unverbindlicher Absichtserklärungen vermeiden.

### 2.3.1 Jahrgangsstufe 5/6 (Orientierungsstufe)

Die Schülerinnen und Schüler

- benennen Einflüsse von Geschichte auf ihre eigene unmittelbare Lebenswelt.
- beschreiben die jungsteinzeitlichen Umwälzungen als entscheidenden Einschnitt in der Menschheitsgeschichte.
- stellen den Zusammenhang zwischen natürlichen Bedingungen und der Entwicklung von Hochkulturen her.
- identifizieren Spuren und Auswirkungen antiker Geschichte in der Gegenwart und für die Entwicklung der europäischen Kultur und erläutern sie in einfacher Form.
- erläutern Strukturen, Lebensentwürfe und Mentalitäten europäischer traditionaler Gesellschaften und beschreiben Unterschiede zu modernen Gesellschaften beispielhaft.
- zeigen die Entstehung von starren Freund-Feind-Unterschieden und deren Folgen an einem historischen Beispiel auf.

### 2.3.2 Jahrgangstufen 7 – 9 (Sekundarstufe I)

Die Schülerinnen und Schüler

- beschreiben wesentliche Umbrüche im Spätmittelalter und der Frühen Neuzeit und stellen ihre Bedeutung für die Gegenwart dar.
- benennen die Anfänge moderner staatlicher Gewalt und zeigen ihre Tragweite für die Entwicklung europäischer Staaten auf.
- kennzeichnen die Bewegung der Aufklärung als umfassenden geistigen Aufbruch in Europa und erläutern deren Leitvorstellungen als Basis moderner Staats- und Gesellschaftsvorstellungen.
- erläutern Ursachen, Ziele und Bedeutung der revolutionären Prozesse im 18. und 19. Jh. in Europa bzw. Nordamerika für die Entwicklung der Moderne.
- fassen die technischen, ökonomischen, sozialen und ökologischen Veränderungen während der Industrialisierung zusammen und vergleichen Leistungen und Kosten nach zeitgenössischen und aktuellen Maßstäben.
- beschreiben Politik, Gesellschaft und die wirtschaftliche Entwicklung im Wilhelminischen Kaiserreich in ihren vielfältigen und widersprüchlichen Dimensionen.
- skizzieren Motive, Methoden, Bedeutung und Folgen der europäischen imperialistischen Expansion im 19. Jh. und zu Beginn des 20. Jhs. und erläutern ursächliche und auslösende Faktoren des Imperialismus in ihrer Verknüpfung.
- erläutern Ursachen, Anlass, Ende und die besondere Erscheinungsform des Ersten Weltkrieges.
- zeigen äußere wie innere Belastungen sowie die Chancen der Weimarer Republik auf und stellen kurzfristige wie langfristige politische, wirtschaftliche, gesellschaftliche sowie psychisch-mentale Bedingungsfaktoren des Scheiterns der ersten deutschen Demokratie dar.
- stellen grundlegende Maßnahmen und Strukturen des Nationalsozialismus dar und unterscheiden den Nationalsozialismus von anderen Diktaturen.
- zeigen Ursachen, Verlauf, Ende und den besonderen Charakter des Zweiten Weltkrieges auf.
- beschreiben die Konstellationen der bipolaren Welt nach 1945, deren Auswirkungen und deren Überwindung.
- skizzieren Kontinuitäten und Brüche in der politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Entwicklung der beiden deutschen Staaten bis zur (Wieder-)Vereinigung.
- zeigen auf, dass Geschichte nicht „an sich“, sondern „für sich“ durch Deutung von Informationen bzw. Überlieferungen als Konstruktion existiert und vergleichen an ausgewählten Beispielen kontrastive Urteile der Geschichtswissenschaft auf verschiedenen Ebenen.

## 3 Aufgabenbeispiele

### 3.1 Planspiel zu Parteien und Wahlen in der Weimarer Republik (8/9)

#### 3.1.1 *Verlaufsplanung und Schülerbogen*

Unterrichtsbeispiel zum kompetenz- und handlungsorientierten Lernen im Fach Geschichte (8./9. Schuljahr)

#### **I. Vorschlag zum Unterrichtsverlauf:**

##### 1. Stunde:

Einführung – Gruppenbildung – Erarbeitung der Parteiprogramme – Strategieplanung

##### 2. Stunde:

Durchführung des Planspiels

##### 3. Stunde:

Vorstellung der Parteien und der Koalition(en) – Vergleich der Spielergebnisse mit der historischen Realität – Reflexion des Planspiels

#### **II. Arbeitsbogen für die Schüler/innen:**

##### **Planspiel:**

##### ***Wer soll regieren?***

##### ***Parteien, Wahlen und Regierungsbildung in der Weimarer Republik***

In einer Demokratie wie der Weimarer Republik herrscht das Volk. Zur Ausübung dieser Herrschaft wählt es die entsprechenden Organe wie Reichstag und Reichspräsident.

Mittler zwischen dem Volk und den Institutionen des Regierungssystems sind die PARTEIEN. Sie haben in einer Demokratie die Aufgaben, die vielen Einzelinteressen im Volk zu artikulieren, zu bündeln und in politisches Handeln umzusetzen. Um diese Aufgaben zu erfüllen, geben sich die Parteien Programme und streben bei Wahlen die Mehrheit im Parlament an, um zu regieren. Falls keine Partei die absolute Mehrheit erringt, müssen sich mehrere Parteien zu einer Koalition zusammenfinden. Dies war in der Weimarer Republik bei allen Reichstagswahlen der Fall.

Im Folgenden sollt ihr den Vorgang der Regierungsbildung nach der **Reichstagswahl vom 4. Mai 1924** nachvollziehen.

**Ihr seid die Partei** \_\_\_\_\_ ( \_\_\_\_\_ )

**Euer Wahlergebnis** \_\_\_\_\_ % der Stimmen

\_\_\_\_\_ Abgeordnete **siehe Lehrbuch, S.** \_\_\_\_\_

##### Aufgaben:

1. Informiert euch im Lehrbuch, S. \_\_\_\_ (bzw. in den Materialien M1 und M2) über das Programm eurer Partei in den Bereichen Innenpolitik, Außenpolitik und Wirtschaft. Was wollt ihr?

2. Sucht unter den anderen Parteien mögliche Koalitionspartner und verhandelt mit ihnen über eine Regierungsbildung. Ihr braucht dafür eine Mehrheit im Reichstag und ein gemeinsames Regierungsprogramm. Falls ihr keine Koalitionspartner findet, müsst ihr in die Opposition gehen. Überlegt euch für diese Phase der Koalitionsverhandlungen eine geeignete Strategie und notiert euch die wichtigsten Schritte.

3. Abschließend sollt ihr in der übernächsten Stunde eure Partei vorstellen und gegenüber den anderen Parteien vertreten, mit wem ihr eine Regierung bilden wollt oder ob ihr Oppositionspartei bleibt.

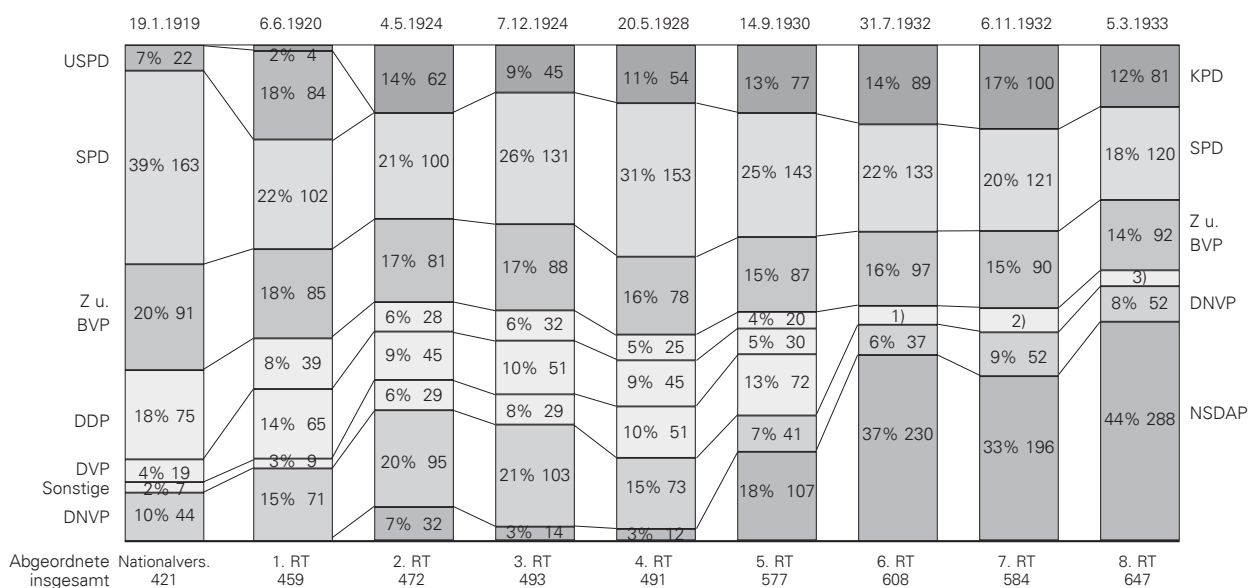
Achtung: Falls ihr es nicht schafft, zusammen mit anderen Parteien eine Regierung zustande zu bringen, wird das Volk noch unzufriedener werden, euch bei den nächsten Wahlen nicht wieder wählen und entweder eine neue Revolution durchführen oder einem Diktator hinterherlaufen!

### 3.1.2 Materialien

#### M1: Politische und wirtschaftliche Vorstellungen der Parteien in der Weimarer Republik

Partei	Grundlagen des Staates / Innenpolitik	Außenpolitik	Wirtschaft
KPD 24.8.1930	Aufbau des Sozialismus / Zerschlagung des Machtapparates / Sowjetdemokratie / Klassenkampf / Sturz der Macht der Kapitalisten und des Großgrundbesitzes / brüderliches Bündnis mit den Proletariern aller Länder	Annulierung aller internationalen Schulden und Reparationsleistungen / politisches und wirtschaftliches Bündnis mit der Sowjetunion / Selbstbestimmungsrecht aller Nationen	entschädigungslose Enteignung der Industriebetriebe, des großen Hausbesitzes, des Großhandels und der Großgrundbesitzer / Übergabe ihres Grund und Bodens an landarme Bauern, Abschaffung der Unternehmerprofite
SPD (Heidelberger Programm) 18.9.1925	Einheitsrepublik mit dezentralisierter Selbstverwaltung / Abwehr monarchistischer und militaristischer Bestrebungen / Demokratisierung der Verwaltung / Schutz des Koalitions- und Streikrechts / weltliche Schulen	gegen Imperialismus / Verwirklichung des Sozialismus / friedliche Lösung internationaler Konflikte / Selbstbestimmungsrecht / internationale Abrüstung / europäische Wirtschaftseinheit	wirtschaftliches Rätssystem / Kontrolle des Reichs über Kartelle / Förderung der Genossenschaften / Verstaatlichung von Grund und Boden
Zentrum 16.1.1922	Einigung starker Parteienkoalition auf festes Arbeitsprogramm / gegen gewaltsamen Umsturz / Vereinheitlichung der Verwaltung / Selbstverwaltung / Unparteilichkeit der Justiz / Bekenntnisschule	Gleichberechtigung Deutschlands / internationale Prüfung der Kriegsschuldfrage / Befreiung der besetzten Gebiete mit rechtmäßigen Mitteln	Gewährleistung des Rechts der Privatunternehmen und Genossenschaften / Verstaatlichung gegen Entschädigung / Schutz des Mittelstandes / Aufsicht über Kartelle
DDP 13.-15.12.1919	Bekanntnis zur Weimarer Verfassung / Erziehung des Volkes zur staatsbürgerlichen Gesinnung / Volksstaat / gleiches Recht für alle in Gesetzgebung und Verwaltung / kommunale Selbstverwaltung	Revision der Friedensverträge / Selbstbestimmungsrecht / Gleichberechtigung Deutschlands / gegen Absplitterung deutscher Volksteile	gegen Vergesellschaftung der Produktionsmittel / Privatwirtschaft / gegen Monopole / Aufteilung des Großgrundbesitzes / Schutz von Handwerk und Kleinhandel
DVP 19.10.1919	gesetzmäßig aufgerichtetes Kaisertum als geeignetste Staatsform / verantwortliche Mitarbeit der Volksvertretung / Verwaltungsreform / Selbstverwaltung / Stärkung der Familie / gegen Überflutung durch Fremdstämmige / nationale Einheitsschule / Koalitionsfreiheit	Völkerversöhnung erstrebenswert, jedoch unmöglich, solange die Ehre des Volkes von Feinden zertreten / Vereinigung aller Deutschen einschließlich Österreichs / gegen aufgezwungenen Frieden	Privateigentum / nur bedingte Verstaatlichung gegen Entschädigung; vorzugsweise statt dessen Beteiligung des Staates an freien Betrieben / Genossenschaftswesen / Förderung der Landwirtschaft und des Mittelstandes
DNVP 1920	über den Parteien stehende Monarchie sichert Einheit des Volkes / starkes Preußen / Mitwirkung der Volksvertretung bei der Gesetzgebung / starke Exekutive / unabhängiges Berufsbeamtentum (Justiz) / kommunale Selbstverwaltung / starkes deutsches Volkstum / gegen zersetzenden undeutschen Geist	Befreiung von fremder Zwangsherrschaft / starke Außenpolitik / feste Vertretung der deutschen Interessen / Volksgemeinschaft mit allen Deutschen im Ausland / Selbstbestimmungsrecht	Privateigentum / gegen Kommunismus / berufliche und genossenschaftliche Zusammenschlüsse / Förderung der Landwirtschaft und des Mittelstandes / Sozialisierung nur mit erhöhter Vorsicht
NSDAP 24.2.1920	als Staatsbürger gelten nur Volksgenossen deutschen Blutes, keine Juden / gegen korrumpierende Parlamentswirtschaft / starke Zentralgewalt / unbedingte Autorität des Zentralparlaments über das gesamte Reich und seine Organisation	Zusammenschluss aller Deutschen auf der Grundlage des Selbstbestimmungsrechts / Aufhebung der Friedensverträge / Kolonien zur Ernährung und Ansiedlung unseres Volkes / gegen Einwanderung Nichtdeutscher	Verstaatlichung aller bereits vergesellschafteten Betriebe / Gewinnbeteiligung an Großbetrieben / gesunder Mittelstand / Bodenreform / Kommunalisierung der Groß-Warenhäuser

#### M2: Ergebnisse der Reichstagswahlen, 1919 – 1933



(H.D.Schmid (Hrsg.), Fragen an die Geschichte 4, Frankfurt/M 1983, S. 24f.)

## 3.2 Beispiele zu Unterricht und Leistungsmessung (kompetenzorientiertes Arbeiten)

### 3.2.1 Die Bedeutung Adolf Hitlers für Aufstieg und Machtübernahme der NSDAP

Das folgende Beispiel variiert Anwendungsmöglichkeiten zweier bildlicher Darstellungen zum Aufstieg Adolf Hitlers und der NSDAP. Hierbei ist eine ausgeprägte fachliche Methodenkompetenz erforderlich, auf die an dieser Stelle nicht näher eingegangen werden soll, die aber auch im Zentrum einer Stunde/ einer Leistungskontrolle stehen könnte. Das Beispiel soll damit auch zur Verdeutlichung der engen Berührung von Methoden- und Reflexions-/Urteilskompetenz im problemorientierten GU dienen.

Material 1: John Heartfield (AIZ 1932): „Millionen stehen hinter mir“, abgedruckt in: Expedition Geschichte G3, Braunschweig 2003, S. 145

Material 2: Postkarte (nach 1933, Bild von einem Reichsparteitag): „Unbeugsamer Glaube und fanatischer Siegeswille führten zum 30. Januar 1933“, abgedruckt in: Expedition Geschichte G3, Braunschweig 2003, S. 148

#### 1. Variante: Die beiden Darstellungen als kontroverser Einstieg – provokante Dissonanz

Im Einstieg kann eine genaue Bildbeschreibung unter Berücksichtigung aller Elemente nicht das Ziel sein, ein Umstand, der angesichts der Komplexität gerade des ersten Materials eine weitergehende Erarbeitung im wie auch immer gearteten Verlauf der Stunde erfordert.

Vielmehr sollte der Impuls einen direkten Zugriff auf das Kernproblem, den zentralen Widerspruch der beiden Bilder hergeben, beispielsweise: „Formuliert (jeweils) die Deutung des Bildes zur Rolle/ Bedeutung Adolf Hitlers!“ Dabei werden die S. voraussichtlich schnell auf den Widerspruch (hier: Empfänger von Geld/ Bittsteller im Schatten eines anonymen Größeren – dort: der buchstäblich „Hochgestellte“ im Kreise seiner Anhänger, dessen (ggf. und deren) Beharrlichkeit und Durchsetzungskraft die „Machtergreifung“ ermöglichen) hinweisen, wobei sich zahlreiche bildliche Elemente zur Stützung der jeweiligen Aussage heranziehen lassen, was ja zunächst nur ansatzweise geschehen soll. Gleichzeitig ergeben sich unterschiedliche Fragen/ Interpretationsmöglichkeiten insbesondere zu der Fotomontage, die im Sinne eines offenen Einstiegs verschiedene Möglichkeiten der Weiterarbeit zulassen.

Fazit: Die Gegenüberstellung beider Bilder setzt aufgrund ihrer gegensätzlichen Aussage zu der Person Hitler/seiner Partei Überlegungen in Gang, woher diese Kontroversität stammen könnte und/ oder welche Deutung denn nun die „richtige“ ist. Damit wird der Reflexions-/ Urteilskompetenz der Boden bereitet (und nebenbei auch einer kritischen Methodenkompetenz).

#### 2. Variante: Die beiden Darstellungen im Zentrum einer Unterrichtsstunde – „wer hat Recht“?

Hier ist das eigene Urteil auf der Grundlage von Kenntnissen des historischen Zusammenhangs gefordert. (Industriellenpetition an Hindenburg, Geldgeber Hitlers, aber auch Wahlergebnisse und Mitgliederzahlen der NSDAP, persönliche Erfolge Hitlers in Organisation und Mobilisierung von Partei und Wählern, wirtschaftliche und politische Situation des Jahres 1932 ...) Die Stunde sollte dementsprechend am Ende einer Unterrichtseinheit stehen, welche mögliche Ursachen für das Scheitern der Weimarer Republik thematisiert. Damit ergäbe sich auch eine Öffnung der Schüler hin zu Multi-kausalität und Offenheit historischer Entwicklungsprozesse. Andererseits wäre auch eine kritische Diskussion der Rolle und Bedeutung „großer Einzelner“ oder „der Wirtschaft“ für den Verlauf von Geschichte denkbar. Hier können im Sinne offenen Unterrichts von den S. unterschiedliche Richtungen eingeschlagen oder vom Lehrer durch ergänzende Materialien (beispielsweise in verb. Hausaufgabe oder in der Erarbeitung) vorstrukturiert werden.

Um ein eigenes Urteil überhaupt vorzubereiten und ggf. weitergehende Reflexionen über den „Verlauf von Geschichte“ in Gang zu setzen, ist weiterhin die genaue und kritische Auseinandersetzung mit den beiden Darstellungen in ihrer gattungsspezifischen Eigenheit (Montage, dabei Ironisierung des „Mottos“ ...) notwendig. Dies kann bereits an anderen Beispielen im Laufe der Unterrichtseinheit geleistet worden sein (Expedition Geschichte bietet beispielsweise eine weitere Heartfield-Fotomontage „Der Reichstag wird eingesagt“).

Fazit: Eine zentrale Verwendung der beiden Darstellungen in einer Unterrichtsstunde verlangt alle Kompetenzen auf hohem Niveau und bietet zahlreiche Anwendungen/Lernmöglichkeiten von Urteilskompetenz. Daher ist sie auch für einen schülerzentrierten, problemorientierten Unterricht in hohem Maße geeignet. Für eine Einzelstunde sollte dabei schon etliche Vorarbeit in der Hausaufgabe/bisherigen UE geleistet worden sein und nach Möglichkeit kein weiteres Material in der Stunde herangezogen werden.

### **3. Variante: Die beiden Darstellungen in ihrer Perspektivität – woher kommt diese Differenz?**

Eine noch höhere Ebene als die des eigenständigen Urteils ist diejenige seiner Reflexion – woher kommen die Differenzen in der Deutung und, noch wichtiger, was veranlasst mich selbst zu meiner Deutung? Dabei kann dem S. im Falle des Gelingens die eigene Standortgebundenheit deutlich werden sowie die Interpretierbarkeit und unterschiedliche Gewichtbarkeit historischer Ereignisse. Außerdem sollte einmal mehr die Existenz von „Fakten“ problematisiert werden.

Möglicher Impuls dazu wäre im Anschluss an ein SSG oder eine Diskussion – auch ggf. an eine Pro- und Contra-Debatte – die Frage nach dem „Warum?“ der unterschiedlichen Deutungen. Diese ist umso wichtiger, da die S. im problemorientierten GU vermutlich schon Erfahrungen mit Multikausalität gesammelt haben und dazu neigen könnten, eine vermittelnde Position zu vertreten.

Zur Problematisierung von „Fakten“ wäre die Frage denkbar, ob der „30. Januar 1933“ denn wirklich so eine zentrale Bedeutung hatte wie M 2 sie behauptet (und auch in vielen Schulgeschichtsbüchern vertreten wird). Aus der Perspektive von M 1 wäre das ja nur ein Ergebnis einer langen Kette, in der vielleicht ganz andere Tage (19.11.32, 4.1.33) eine Bedeutung hätten als die formale Ernennung Hitlers zum Reichskanzler. Im günstigen Fall (eher Oberstufe) dürfte auch erkennbar werden, dass unterschiedliche Zugänge verschiedene Bedeutung oder überhaupt Existenz von „Fakten“ bedeuten (hier: War überhaupt der 30. Januar die „Machtergreifung“ bzw. „Machtübernahme“?)

Fazit: Diese Variante, in der Realität wohl am Ende einer (Doppel-) Stunde oder in einer vertiefenden Hausaufgabe, bietet die höchste Möglichkeit von Reflexionskompetenz, in dem das eigene Urteil als keinesfalls nur „faktengestützt“, sondern als Deutung, als ebenfalls bloßes „Geschichtsbild“ in Erscheinung tritt.

### **4. Variante: Die beiden Darstellungen in der Leistungsmessung – z.B. Hausaufgabe (Aufsatz) oder Test**

Eine kompetenzorientierte Leistungsmessung könnte so aussehen:

- 1) Beschreibe mit Hilfe der Bildelemente die unterschiedliche Deutung der beiden Materialien zur Person (zum Aufstieg) Adolf Hitlers/seiner Bedeutung!
- 2) Zeige Erklärungsmöglichkeiten, warum die beiden Darstellungen zu unterschiedlichen Deutungen gelangen!

Oder:

- 3) Nimm kritisch zu den beiden Materialien Stellung!

2 = eher Reflexionsebene, siehe „3. Variante“

3 = eher Urteilebene, siehe „2. Variante“

Ob die Aufgabe 1 gesondert formuliert werden kann oder ggf. zu integrieren bzw. sehr knapp zu halten ist, hängt von der zur Verfügung stehenden Zeit ab, die in einer vertiefenden Hausaufgabe eine umfassendere Bearbeitung zuließe.

Fazit: Kompetenzorientierte Leistungsmessung mit einem Schwerpunkt auf Reflexions-/Urteilskompetenz stellt hohe Anforderungen und sollte im Unterricht eingeübt werden. Ergänzt wird sie durch Sach- und Methodenkompetenz. Sie ist aber einer bloßen Abfrage von angeblichen „Fakten“, die vom S. in der Regel unmittelbar danach wieder „gelöscht“ werden, um Längen überlegen. Inwieweit S. zur Bearbeitung der in der 4. Variante gestellten (problemorientierten!) Aufgaben fähig sind, hängt zu einem großen Teil von der Anlage des Unterrichts ab, wozu das Beispiel eine Hilfestellung liefern möchte.

### 3.2.2 Das Mittelalter: Eine „finstere“ Zeit?

Dieses Beispiel möchte Urteils- und Reflexionskompetenz bei jüngeren Schülern thematisieren. Auch hier ist wieder kritische Methodenkompetenz erforderlich, was den Zusammenhang dieser Kompetenzen im problemorientierten Geschichtsunterricht unterstreicht. Weiterhin liegen diesmal sehr unterschiedliche Quellen vor, was weitere eher auf Methodenkompetenz ausgerichtete Anwendungen denkbar macht.

Material 1: Rädern eines Räubers sowie weitere Leibesstrafen, aus der „Spiezer Chronik“ des Diebold Schilling d.Ä., 15. Jh. Abgedruckt bei: Hartmann Wunderer: Recht und Kriminalität im Mittelalter, Geschichte lernen 22 (1991), S. 29

Material 2: Peter Arens: Wege aus der Finsternis. Europa im Mittelalter, München 2004, S. 9ff. (gekürzt)

#### **1. Variante: Provozierender Einstieg (Bild) – kontrastierende Erarbeitung (Text) – differenzierende/reflektierende Vertiefung**

Es handelt sich um eine klassische Abschlussstunde zu einer Unterrichtseinheit oder auch zu einem/mehreren Lehrplanthema/-themen (hier Themen 4 bis 6). Dabei ist es erforderlich, dass zahlreiche Voraussetzungen hinsichtlich Sach- und Methodenkompetenz vorliegen. Den Schülern müssen sowohl traditionale als auch (vor-)moderne Aspekte/Entwicklungen und damit eine differenzierte Kenntnis der Epoche „Mittelalter“ verfügbar sein. Dabei sollte bereits kontrovers/multiperspektivisch gearbeitet worden sein. So können die Schüler hier auf sehr unterschiedliche Anknüpfungspunkte kommen, was einmal mehr verdeutlicht, dass nicht eine Fülle von Inhalten, sondern eine gezielte Auswahl zum Erfolg führt. Die Erschließung von Bildern sowie Historikertexten (Zeilenangaben, Strukturierung in Hauptthese und begründende Argumente) muss geübt worden sein, ebenfalls sollte die Intentionalität von Quellen bereits thematisiert worden sein.

So vorbereitet, kann ein provokanter Einstieg mit dem Bild der zahlreichen brutalen Hinrichtungsarten das bekannte Bild vom „finsternen“, nämlich brutalen und rückständigen Mittelalter zunächst bestätigen. Die Infragestellung erfolgt aufgrund der Einseitigkeit vermutlich direkt durch die Schüler selbst oder durch einen kurzen Impuls.

In der Erarbeitung wird der Text von Peter Arens als andere Sichtweise angekündigt oder mit einer Anknüpfung an die kritische Infragestellung der Schüler eingebracht. So liegen zwei sich deutlich widersprechende Materialien vor, die noch dazu unterschiedlichen Gattungen angehören (zeitgenössische Darstellung/Historikertext) und viele Jahrhunderte auseinander liegen.

Folgende Kompetenzen werden benötigt und verstärkt:

(Kritische) MeKo: Intentionalität der Materialien

- 1) Bild: Soll/will nicht „Realität“ des Alltags im MA darstellen, sondern eine Übersicht über verschiedene Strafmöglichkeiten geben (in einem heutigen Gesetzbuch steht auch vieles, was nicht ständig vorkommt. Ebenso zeigt es nicht den Alltag einer Gesellschaft).
- 2) Text: Zentrales Anliegen dieses Historikers ist es, das Bild vom „finsternen“ Mittelalter zu widerlegen oder mindestens zu differenzieren. Daher wird er ggf. auch einseitig argumentieren, da davon ausgegangen wird, dass negative Aspekte bereits bekannt und als „Vorurteile“ verfestigt sind.

Urteilskompetenz:

Der Schüler soll nach der Auswertung (Kontrast der beiden Sichtweisen) ein eigenes „Bild“ vom Mittelalter entwerfen. Dabei muss er wiederum Sachkompetenz anwenden (Prozesscharakter, unterschiedliche Orte zu unterschiedlicher Zeit, differenzierte Strukturen von Herrschaft und Ungleichheit ...). Der Historikertext ist so positiv geschrieben, dass der Schüler geradezu gezwungen wird, ihn wiederum zu relativieren und dabei auch die bildliche Darstellung heranzuziehen, die ja immerhin eine Primärquelle ist [z.B.: Es gab diese Strafen, und sie wurden auch angewandt, wenngleich nicht alle ständig und überall]. Im Idealfall bleiben die Schüler also nicht nur bei einem allgemeinen „beide haben Recht“, sondern können differenziert begründen und die Argumente der jeweiligen Sichtweise gewichten.

Reflexionskompetenz:

Eine weitere Vertiefung (Hausaufgabe?) könnte das eigene Bild kritisch betrachten: Von welchem Standpunkt aus urteile ich? Ist das ahistorisch? Wie sieht eine Epoche die vorangegangene? (dabei: „finsternes“ Mittelalter in der Renaissance geprägt, je nach Zeitpunkt der Stunde könnte auch dieser Punkt vertieft werden). Dabei würden sowohl Prinzipien wie Kontroversität und Multiperspektivität als auch Alteritätsbewusstsein eine Rolle spielen.

## **2. Variante: Kritische Methoden- und Urteilskompetenz in der Leistungsmessung als Test (oder Hausaufgabe)**

Voraussetzungen:

Je nach Jahrgangsstufe (hier wird es wohl um eine 6. oder 7. Klasse gehen) muss ggf. der Umfang des Textmaterials gekürzt werden, sofern es sich um einen Test im Unterricht handelt. Dies ist problemlos möglich, da die Schüler bei entsprechender Vorbereitung im Unterricht selbst zahlreiche der „positiven“ Argumente des Historikers nennen können. Beim Bildmaterial müsste auf jeden Fall die Tatsache angegeben werden, dass es sich um eine Abbildung aus einer zeitgenössischen Sammlung über das (Straf-) Recht handelt.

Eine kompetenzorientierte Leistungsmessung könnte so aussehen:

- 1) Beschreibe den Eindruck vom Mittelalter, den du bei Betrachtung des Bildes erhältst!
- 2) Stelle den Eindruck gegenüber, den der Historiker Peter Arends vermittelt!
- 3) Beurteile mit Hilfe eigener Kenntnisse kritisch die Richtigkeit und Vollständigkeit der beiden Materialien!

Ggf. können die ersten beiden Aufgaben stichwortartig gelöst werden, wenn die Zeit knapp sein sollte.

Eine verkürzte Variante wäre:

Aus beiden Darstellungen erhältst du Informationen über das Mittelalter.

- 1) Stelle das jeweilige Bild vom Mittelalter, das du aus M1 bzw. aus M2 erhältst, gegenüber!
- 2) Nimm zu Richtigkeit und Vollständigkeit der beiden Materialien mit Hilfe eigener Kenntnisse Stellung!

Eine weitere Variante wäre die Verwendung nur eines der beiden Materialien und seine kritische Infragestellung durch die Schüler:

- 1) Beschreibe den Eindruck vom Mittelalter, den das Material vermittelt!
- 2) Nimm mit Hilfe deiner Kenntnisse zu Richtigkeit und Vollständigkeit dieses Eindrucks Stellung!

Es zeigt sich einmal mehr, dass kompetenzorientierte Leistungsmessung Zeit benötigt, die in der Regel in zwanzigminütigen Tests nicht zur Verfügung steht. Es ist daher auch das Anliegen dieses Beispiels, über die Sinnhaftigkeit einer solchen Zeitbegrenzung nachzudenken, die zu stupidem Abfragen von Einzelpunkten verführt. Gleichzeitig bieten sich „offenere“ Formen der Leistungsmessung bzw. deren Ergänzung an (z.B. als Hausaufgabe nach einer Stationenarbeit, zusammenfassende Arbeitsaufgabe mit einem selbst erstellten Lerntagebuch, wobei sogar „Textverweise“ zur eigenen Arbeit gemacht werden könnten wie in einer kleinen wissenschaftlichen Hausarbeit).



## 4 Hinweise zum schulinternen Fachcurriculum

### 4.1 Hinweise zur Verbindlichkeit von Lehrplan und Orientierungshilfe – Möglichkeiten der Reduzierung bei Themen und Inhalten

Das Postulat im Lehrplan von 1997, wonach „der angemessene Umgang mit den Lehrplänen (...) auch die Freiheit für die Lehrkräfte ein(-schließt), das Konzept der Lehrpläne in eigener pädagogischer Verantwortung auszugestalten, es erprobend weiter zu führen und für künftige Erfordernisse offen zu halten“ (S. 3), wird in dem Sinne aufgegriffen, dass mit dieser Orientierungshilfe den Fachkonferenzen ein Vorschlag unterbreitet wird, der ihre Arbeit bei der Formulierung schulinterner Fachcurricula unterstützen soll.

Im Einzelnen bedeutet dies für die künftige Verbindlichkeit des Lehrplans:

- Um die Stofffülle angesichts der Einführung von G8 zu reduzieren, ist es möglich, die Themen 10.2 („Politische und gesellschaftliche Entscheidungsfelder“) und 10.3 („Weltpolitische Problemfelder“) aus dem verbindlichen Kanon zu streichen.
- Die bisher verbindlichen Längsschnitt-Themen können reduziert und zum Teil in den thematisch-chronologischen Durchgang integriert werden.
- Alle Inhalte sowohl des geltenden Lehrplans sowie in dem vorgelegten Vorschlag dieser Orientierungshilfe (s. Kapitel 5.2.) sind fakultativ.
- Dagegen behalten die Themen einen hohen Grad an Verbindlichkeit. Dies gilt vor allem für ihre grundsätzlich chronologische Anordnung, womit der Aufbau eines stabilen zeitlichen Gerüsts bis zum Ende der Sekundarstufe I bei den Schülerinnen und Schülern gewährleistet werden soll. Allerdings ist es den Fachkonferenzen möglich, Kürzungen und Umstellungen auch bei den Themen vorzunehmen. Dies kann organisatorisch (bei weniger als 8 Wochenstunden Geschichtsunterricht), didaktisch (z. B. Nutzung von Themen für längsschnittartige Durchgänge) wie auch pädagogisch und entwicklungspsychologisch (z. B. beim Thema NS, das jetzt bereits in Klasse 8 unterrichtet werden müsste) begründet sein.

Konkret stellen sich den Fachkonferenzen bei der Abstimmung eines schulinternen Fachcurriculums Geschichte folgende Aufgaben und Möglichkeiten im Bereich der Themen und Inhalte:

- Verteilung der Themen auf die einzelnen Jahrgänge (je nach den Festlegung der schulischen Kontingente für das Fach Geschichte)
- Festlegung von Stundenkontingenten für die einzelnen Themen
- Festlegung von verbindlichen Inhalten bzw. Streichungen
- Unter Umständen Streichungen bzw. Umstellungen bei den Themen
- Entscheidungen über spezielle Themenbereiche in den einzelnen Jahrgängen, zum Beispiel über
  - a) Regional- und landesgeschichtliche Themen (Beispiele: Stadt im MA/Lübeck, bäuerliches Aufbegehren/Hemmingstedt, D-DK/Flensburg und Südschleswig, Reformation/Husum, versäumte Entnazifizierung/Flensburg, Landvolkbewegung/Itzehoe und Dithmarschen, Novemberrevolution/Kiel, Textil- und Lederindustrie/Neumünster, ...)
  - b) Gender-Themen
  - c) Alltagsgeschichtliche Themen
  - d) Umweltgeschichtliche Themen usw.

Empfohlen wird, zu den Bereichen a – d einen besonderen inhaltlichen Zugriff pro Schuljahr auszuwählen, eventuell besondere Stundenkontingente auszuweisen. Dabei sollten Möglichkeiten der Projektorientierung (Archivarbeit, Teilnahme an Wettbewerben, ...), der Durchführung von fachgebundenen Exkursionen und des fächerverbindenden Lernens in besonderer Weise berücksichtigt werden. Natürlich steht es den Fachkonferenzen frei, einen verbindlichen Kanon von Daten, Ereignissen und historischen Persönlichkeiten zu formulieren, der am Ende festzulegender Zeiträume gewusst werden soll mit dem Ziel, ein verlässliches Orientierungswissen für die jeweils nachfolgenden Schuljahre und für die Oberstufe aufzubauen.

## **4.2 Erläuterungen zu den „Didaktisch-methodischen Hinweisen“**

Der vorliegende Entwurf konzentriert sich in der abschließenden Spalte auf Hinweise zu fachspezifischen Verfahrensweisen, speziellen Methoden zur Förderung des selbstständigen Lernens und Vorschlägen zum fächerverbindenden Lernen. Darüber hinaus sollte ein schulinternes Fachcurriculum Geschichte Verabredungen der Fachschaft zu fachgebundenen Exkursionen, zur Binnendifferenzierung, zur Evaluation des Unterrichts und zu Formen der Leistungserhebung im Fach enthalten.

### **4.2.1 Fachspezifische Verfahrensweisen**

Der Geschichtsunterricht bietet mehr Möglichkeiten der Strukturierung von historischen Stoffen als das immer noch gängige chronologisch-genetische Verfahren. Dabei lassen sich grundsätzlich zwei Zugänge unterscheiden:

- a) Chronologisch-ereignisgeschichtlicher Überblick: Chronologie, Längsschnitt, regressives Verfahren
- b) Strukturanalytisch-epochaler Einblick: Querschnitt, Sozialbiografie, Fallanalyse, historischer Vergleich.

In der Sekundarstufe I sollten möglichst alle Verfahrensweisen mindestens einmal eingesetzt werden. Insbesondere ist dabei zu bedenken, dass der Gegenwartsbezug als zentrale didaktische Kategorie eines problemorientierten Geschichtsunterrichts nicht auf ein Verfahren beschränkt werden kann, sondern durchgängig eingebracht werden sollte, um den Schülerinnen und Schülern die Relevanz historischer Erkenntnisse für ihre Gegenwart und Zukunft zu verdeutlichen.

### **4.2.2 Fächerübergreifende Hinweise**

Die genannten Möglichkeiten fächerübergreifenden Lernens stellen erprobte Vorschläge dar, die von den Fachkonferenzen an den Schulen verändert werden können. Es sollte bei diesem Punkt bedacht werden, dass die bloße Nennung von Themen oftmals zu unverbindlich bleibt. Stattdessen sollte der Rahmen schulorganisatorischer Setzungen (Vorhabenwochen o.ä.) genutzt werden, um Formen der horizontalen Vernetzung mit anderen Fächern an konkreten Themenstellungen festzuschreiben.

# 5 Anhang

## 5.1 Gesamtübersicht 6 – 9: Kompetenzen – Themen – Didaktisch-methodische Hinweise

<b>Selbst- und Sozialkompetenz</b> = Urteils- und Reflexionskompetenz	<b>Methodenkompetenz</b>	<b>Themen</b>	<b>Didaktische und methodische Hinweise</b>
• Lebenswelt und Identität	• Formen der Überlieferung	1. Spuren	Zeitleiste/-strahl
• Abhängigkeit und Überwindung	• Gegenständliche Quellen	2. Mensch und Natur	Fallanalyse; Stationenlernen
• Kulturelle Prägung langer Dauer	• Schriftl. Quellen + Darstellungen • Geschichtskarten	3. Antike Wurzeln Europas	FÜ: Lat., Sp, EK, Rel./Phil
• Fremdverstehen	• Bildinterpretation • Narrative Darstellung verfassen	4. Traditionale Lebens- und Herrschaftsformen im MA	FÜ: Ku, Rel.
• Interkulturelle Feindbilder	• Perspektivwechsel einüben	5. Umgang mit dem Anderen	Längsschnitt; Rollenspiel etc. FÜ: EK, Rel., D
• Ambivalenz von Veränderungen	• Bildquellen, Geschichtskarten, darstellende Texte	6. Aufbruch in eine neue Welt	Stationenlernen, Fallanalyse FÜ: Ku, EK, D
• Legitimation von Herrschaft • Wege historischer Veränderungen	• Historische Bauwerke • Karikaturen • Historischen Sachtext abfassen	7. Der Durchbruch des modernen Staates	Historischer Vergleich FÜ: Ku, E
• Strukturwandel • Fortschritt - Umwelt	• Statistiken und Grafiken	8. Industrialisierung und gesellschaftlicher Wandel	Sozialbiografien FÜ: D, Mat., E, EK
• Freiheit und Einheit	• Historische Symbole (Flagge,...) • Kurzreferat mit Medieneinsatz	9. Partizipation und das Streben nach nationalstaatlicher Einigung	FÜ: Mus., D
• Vieldimensionalität • Gleichzeitigkeit des Ungleichzeitigen	• Historienbilder • Denkmäler	10. Kaiserreich: Rückständigkeit und Modernität	Querschnitt (Stationenlernen) FÜ: Ku, D
• Multikausalität • Gegenwartsbezug und Verantwortung • Konfliktlösungsmuster	• Sachtext abfassen • Historische Spielfilme/ Literatur und Film	11. Imperialismus und 1. Weltkrieg	Narrativität Fallanalyse FÜ: EK, Wipo, D
• Zwangsläufigkeit in Geschichte • Krisenhaftes Scheitern ...	• Historische Plakate • Recherche mit neuen Medien • Geschichtswiss. Darstellungen	12. Weimarer Republik: Chancen und Belastungen	Planspiel Narrativität FÜ: Ku, D, Mus
• ... oder Zerstörung der Demokratie? • „Vergangenheit, die nicht vergeht“	• Politische Reden • Fotografien • Archivarbeit	13. Nationalsozialistische Diktatur	FÜ: Mat., Bio., D, Mus.
• Offenheit und Determinierung • Ideologie vs. Machtpolitik • Perspektivität	• Quellen und Darstellungen • Populäre visuelle Medien • Zeitzeugenbefragung	14. Blockbildung, Konfrontation und Kooperation in der Internationalen Politik	Geschichtskultur Längsschnitt FÜ: D, Wipo
• Interdependenz Innen-/ Außenpolitik • BRD: Kontinuität und Wandel • DDR: Wohlfahrtsstaat oder Diktatur? • Trennende und verbindende Prägungen	• Quellengattungen bewerten • Dokumentarfilme	15. Die beiden deutschen Staaten bis 1990: Getrennte oder gemeinsame Geschichte?	Querschnitt Fallanalysen Stationenlernen FÜ: D, Wipo
• Meta-Reflexionen zur Geschichte	• Narration und Visualisierung	16. Geschichte als Konstruktion	Projekt, Fallanalyse, Archivarbeit

Vorschlag zur Verteilung der Themen unter der Annahme, dass laut Kontingenzstundentafel an der Schule für das Fach Geschichte 4 Schuljahre à 2 WStd zur Verfügung stehen: 6. Sch.: 1 – 5; 7. Sch.: 6 – 9; 8. Sch.: 10 – 13; 9. Sch.: 14 – 16

## 5.2 Übersichtsraster zu den Klassen 6 – 9:

*Kompetenzen – Themen – Inhalte – Didaktisch-methodische Hinweise*

<b>Selbst- und Sozialkompetenz</b>	<b>Methodenkompetenz</b> (Schwerpunkte)	<b>Themen</b>	<b>Inhalte</b> (fakultativ)	<b>Didaktische und methodische Hinweise</b>
<b>(6.1)</b>				
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Geschichte beeinflusst Lebensläufe und Identitäten (Geschichte „geht mich etwas an“)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formen der Überlieferung: Überreste/ mündliche und schriftliche Traditionen</li> </ul>	<b>1. Spuren</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Geschichte der eigenen Familie</li> <li>• Lokale oder regionale Geschichte</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Längsschnitt zur Geschichte der eigenen Familie</li> <li>• Zeitleiste/Zeitstrahl</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Abhängigkeit des Menschen von der Natur und ihre partielle Überwindung</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gegenständliche Quellen befragen (Archäologie)</li> </ul>	<b>2. Mensch und Natur</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Steinzeit</li> <li>• Ägypten</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fallanalyse („Ötzi“)</li> <li>• Formen selbstständigen Lernens: Ägypten – Lernen an Stationen</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kulturelle Prägungen von langer Dauer</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Einführung in die Analyse schriftlicher Quellen: gezielte Entnahme von Informationen unter Anleitung und Benennung der Hauptgedanken</li> <li>• Quellen und Darstellungen unterscheiden</li> <li>• Einführung in die Erschließung von Geschichtskarten: gezielte Entnahme von Informationen unter Anleitung (Thema, Raum, Zeit, Legende)</li> </ul>	<b>3. Antike Wurzeln Europas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Welt der Griechen</li> <li>• Rom und das Römische Weltreich</li> <li>• Christianisierung</li> </ul>	<p><u>Fächerübergreifende Zusammenarbeit:</u> Latein: lateinische Wurzeln europäischer Sprachen Sport: Friedensgedanke der olympischen Spiele EK: Europa Phil./Rel.: Was ist der Mensch?</p>

<b>Selbst- und Sozialkompetenz</b>	<b>Methodenkompetenz</b> (Schwerpunkte)	<b>Themen</b>	<b>Inhalte</b> (fakultativ)	<b>Didaktische und methodische Hinweise</b>
<b>(6.2)</b>				
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Verstehen fremder Mentalitäten und Lebensentwürfe in ihrer ökonomischen, gesellschaftlichen und politischen Bedingtheit (Alteritätsbewusstsein)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Einführung in die Analyse bildlicher Quellen: Beschreibung einzelner Elemente und deren Beziehungen, Bildaussage)</li> <li>• Vertiefung der Analyse schriftl. Quellen: Quellenwert, Perspektivität, Aussagewert</li> <li>• Verfassen narrativer Darstellungen</li> </ul>	<b>4. Traditionale Lebens- und Herrschaftsformen im MA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ständegesellschaft: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Bäuerliches Leben</li> <li>Grundherrschaft</li> <li>- Adliges Leben</li> <li>Lehnswesen und Königsherrschaft</li> <li>- Religiöses Leben</li> <li>Papst und Kaisertum</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fiktive und reale Lebensbeschreibungen</li> </ul> <p><u>Fächerübergreifende Zusammenarbeit:</u> Ku: Mittelalterliche Malerei Rel.: Glaubenswelten</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interkulturelle Feindbilder und ihre Auswirkungen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Einüben des Perspektivwechsels</li> <li>• Einführung in die Präsentation historischer Informationen (Kurzreferat)</li> </ul>	<b>5. Umgang mit dem anderen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Christen und Muslime</li> <li>- Deutsche und Slawen</li> <li>- Juden im Mittelalter</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Längsschnittartiges Vorgehen (Inhalte exemplarisch wählbar)</li> <li>• Rollenspiel, Pro-Contra-Debatte, Standbild</li> </ul> <p><u>Fächerübergreifende Zusammenarbeit:</u> EK: Migration in Europa, Lebenswelt Islam Rel.: Religionen, Außenseiter D.: Literatur zum Thema „Fremdsein“</p>

<b>Selbst- und Sozialkompetenz</b>	<b>Methodenkompetenz</b> (Schwerpunkte)	<b>Themen</b>	<b>Inhalte</b> (fakultativ)	<b>Didaktische und methodische Hinweise</b>
<b>(7.1)</b>				
<ul style="list-style-type: none"> <li>Einsicht in die Veränderbarkeit menschlicher Lebensbedingungen und ihre Ambivalenz (Krise und Neubeginn, Gewinner und Verlierer, ...)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Vertiefung der Analyse von Bildquellen: unterschiedliche Gattungen, künstlerische Mittel, kulturspezifische Darstellungsstile, Bildwert = Quellenwert</li> <li>Vertiefung der Analyse von Geschichtskarten: historische Karten und Geschichtskarten unterscheiden, Inhalte kritisch bewerten</li> <li>Dekonstruktion von darstellenden Texten: beschreibende und wertende Elemente herausarbeiten</li> </ul>	<b>6. Aufbruch in eine neue Welt</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Stadt und Hanse</li> <li>Frühkapitalismus</li> <li>Renaissance und Humanismus</li> <li>Entdecker und Entdeckte</li> <li>Reformation und Konfessionalisierung</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Formen selbständigen Lernens an einem Beispiel: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lernen an Stationen: Die Stadt im Mittelalter</li> <li>- Fallanalyse: Galilei oder Kopernikus</li> </ul> </li> </ul> <u>Fächerübergreifende Zusammenarbeit:</u> Kunst: Druck EK: Lateinamerika D: Grimmelshausen, Simplicissimus Jugendbuch: T. Röhrig, In 300 Jahren vielleicht J. Wassermann, Das Gold von Caxamalca
<ul style="list-style-type: none"> <li>Intensivierung von Herrschaft</li> <li>Legitimation und ihre Infragestellung</li> <li>Wege historischer Veränderungen: radikal – gemäßigt von unten – von oben</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Auswertung der Symbolik historischer Bauwerke: Merkmale, Formen, Absicht, Wirkung</li> <li>Historische Karikaturen interpretieren: Symbole u. Metaphern, Perspektivität, Absicht, Wirkung</li> <li>historischen Sachtext verfassen: Informationen sammeln, ordnen und sprachl. adäquat umsetzen</li> </ul>	<b>7. Der Durchbruch des modernen Staates</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Frankreich: Ludwig XIV.</li> <li>Preußen: Friedrich II.</li> </ul> AUFKLÄRUNG	Jeweils ein Beispiel aus beiden Inhaltsbereichen auswählen – „Aufklärung“ als Klammer  Historischer Vergleich  <u>Fächerübergreifende Zusammenarbeit:</u> Kunst: Architektur/ gebaute Welt Englisch: Kultur und Geschichte
			<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Amerikanische Revolution</li> <li>Die Französische Revolution</li> <li>Preußische Reformen</li> </ul>	

<b>Selbst- und Sozialkompetenz</b>	<b>Methodenkompetenz</b> (Schwerpunkte)	<b>Themen</b>	<b>Inhalte</b> (fakultativ)	<b>Didaktische und methodische Hinweise</b>
<b>(7.2)</b>				
<ul style="list-style-type: none"> <li>Leistungen und Kosten radikalen Strukturwandels</li> <li>Höherer Lebensstandard auf Kosten der Umwelt</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Interpretation v. Statistiken und Grafiken (Entnahme v. Informationen, relative u. absolute Zahlen, Informationswert)</li> <li>Selbständige Anfertigung von Statistiken und Grafiken (ggf. mit Kalkulationsprogramm)</li> </ul>	<b>8. Industrialisierung und gesellschaftlicher Wandel</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Erfindungen, Massenproduktion, Lebensstandard, Umweltprobleme, ...</li> <li>Wandel der Arbeits- und Berufswelt</li> <li>Soziale Frage</li> </ul>	Sozialbiografien  <u>Fächerübergreifende Zusammenarbeit:</u> D.: G. Hauptmann, Die Weber Mathe: Statistiken E.: Zivilisation u. Umwelt EK: Industrieregionen
<ul style="list-style-type: none"> <li>Spannungsfeld von individueller und nationaler Identität</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Interpretation von Symbolen (Hymne, Flagge, Orte, ...)</li> <li>Verfassen eines Kurzreferats zu einem historischen Thema unter Einsatz von Medien</li> </ul>	<b>9. Partizipation und das Streben nach nationaler Einigung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Restauration</li> <li>Liberale und nationale Opposition im Vormärz</li> <li>Die Revolution 1848/49</li> </ul>	<u>Fächerübergreifende Zusammenarbeit:</u> D.: Jugendbuch: K. Kordon, 1848. Die Geschichte von Jette und Frieder Mu.: Politische Lieder

<b>Selbst- und Sozialkompetenz</b>	<b>Methodenkompetenz</b> (Schwerpunkte)	<b>Themen</b>	<b>Inhalte</b> (fakultativ)	<b>Didaktische und methodische Hinweise</b>
<b>(8.1)</b>				
<ul style="list-style-type: none"> <li>Einsicht in die Vieldimensionalität einer Epoche</li> <li>Gleichzeitigkeit des Gleichzeitigen</li> <li>Ungleichzeitigen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Historienbilder interpretieren</li> <li>Denkmäler deuten</li> </ul>	<b>10. Kaiserreich: Rückständigkeit und Modernität</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reichsgründung</li> <li>Gesellschaft / Wirtschaft / (Innen-)Politik im Kaiserreich</li> </ul>	Querschnitt Stationenlernen Kunst: Historienbilder und Perspektivität D.: Hauptmann von Köpenick, Der Untertan, ...
<ul style="list-style-type: none"> <li>Multikausale Erklärungsmuster (ideelle und materielle Ursachen und Motive);</li> <li>Verantwortung für die Folgen des Imperialismus bis heute?</li> <li>Aggressive Konfliktlösungsmuster unter den Bedingungen industrieller Volkswirtschaften</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Sachtext verfassen</li> <li>Historische Spielfilme analysieren</li> </ul>	<b>11. Imperialismus und Erster Weltkrieg</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ursachen und Formen kolonialer Herrschaft</li> <li>Nationalismus und expansive Machtpolitik</li> <li>Gesichter des modernen Krieges</li> </ul>	Fallanalyse: Hereroaufstand Narrativität  <u>Fächerübergreifende Zusammenarbeit:</u> EK: Auswirkungen kolonialer Strukturen bis zur Gegenwart WiPo: Konfliktlösungsmodelle D.: Literatur und Film am Beispiel „Im Westen nichts Neues“

<b>Selbst- und Sozialkompetenz</b>	<b>Methodenkompetenz</b> (Schwerpunkte)	<b>Themen</b>	<b>Inhalte</b> (fakultativ)	<b>Didaktische und methodische Hinweise</b>
<b>(8.2)</b>				
<ul style="list-style-type: none"> <li>Kausalität und Offenheit in der Geschichte</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Plakate interpretieren</li> <li>Recherchieren und Präsentieren mit neuen Medien: Mode, Film, Musik, Kunst</li> <li>Historische Sachurteile in geschichtswissenschaftlichen Darstellungen untersuchen</li> </ul>	<b>12. Weimarer Republik: Chancen und Belastungen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Revolution und Neuordnung</li> <li>Krisenjahre und relative Stabilisierung: „Goldene Zwanziger“?</li> <li>Das Ende der Republik</li> </ul>	Planspiel Narrativität  <u>Fächerübergreifende Zusammenarbeit:</u> Kunst: Plakatgestaltung; Bildende und darstellende Kunst der Moderne D.: Erich Kästner, Tucholsky Musik: Comedian Harmonists
... oder Zerstörung der Demokratie?  „Vergangenheit, die nicht vergeht“: <ul style="list-style-type: none"> <li>Faszination des Bösen?</li> <li>Singularität des NS?</li> <li>Mechanismen von Manipulation, Anpassung und Gehorsam</li> <li>Täter - Opfer - Mitläufer</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Schriftquellen: Politische Reden analysieren</li> <li>Fotografie als historische Bildquelle interpretieren</li> <li>Archivarbeit als regionalhistorisches Projekt</li> </ul>	<b>13. Nationalsozialistische Diktatur</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Durchsetzung der Diktatur</li> <li>Jugend und Alltag im Nationalsozialismus</li> <li>Rassismus, Antisemitismus und Gewalt Herrschaft</li> <li>Eroberungs- und Vernichtungspolitik im Zweiten Weltkrieg</li> <li>Formen des Widerstands</li> </ul>	<u>Fächerübergreifende Zusammenarbeit:</u> Mathematik: Ideologisch bestimmte Aufgaben Biologie: Darwinismus und der Begriff der „Rasse“ Deutsch: Jugendbücher Musik: Historische Lieder

<b>Selbst- und Sozialkompetenz</b>	<b>Methodenkompetenz</b> (Schwerpunkte)	<b>Themen</b>	<b>Inhalte</b> (fakultativ)	<b>Didaktische und methodische Hinweise</b>
<b>(9)</b>				
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Offenheit geschichtlicher Entwicklungen und ihre Determinanten</li> <li>• Ideologische versus machtpolitische Konfliktebenen</li> <li>• Perspektivität</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Selbstständige Analyse und Interpretation von Quellen und Darstellungen</li> <li>• Zeitzeugenbefragungen durchführen und auswerten</li> </ul>	<b>14. Blockbildung, Konfrontation und Kooperation in der internationalen Politik</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Zusammenarbeit und Bruch zwischen den Siegermächten</li> <li>• Der Ost-West-Konflikt (Kalter Krieg) und seine Überwindung</li> <li>• Teilung Deutschlands</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Visuelle Medien im Zeichen ideologischer Konfrontation: Stereotypen des Kalten Krieges („Schwarzer Kanal“, „James Bond“, ...)</li> <li>• Längsschnittartiges Vorgehen bei der außenpolitischen Betrachtung des Ost-West-Konflikts/ Kalten Krieges</li> </ul> <p><u>Fächerübergreifende Zusammenarbeit:</u> Wipo: Konflikt und Konfrontation</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• BRD: Kontinuität und Wandel (Zweimal Bundesrepublik – Bruch 1966/68?)</li> <li>• DDR: Wohlfahrtsstaat oder Diktatur?</li> <li>• (Wieder-) Vereinigung: Friedliche Revolution oder (wirtschaftlicher und politischer) Zusammenbruch der DDR?</li> <li>• Trennende und verbindende Prägungen: Sprache, Mentalitäten, Identifikation</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vergleich unterschiedlicher Quellengattungen hinsichtlich ihres Aussagewerts</li> <li>• Lieder und Filme als „Quellen“ analysieren und bewerten</li> <li>• Dokumentarfilme analysieren</li> </ul>	<b>15. Die beiden deutschen Staaten bis 1990: Getrennte oder gemeinsame Geschichte?</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wirtschaftliche, gesellschaftliche und politische Entwicklungen in der Bundesrepublik und der DDR</li> <li>• Die „Deutsche Frage“ bis zur (Wieder-) Vereinigung 1990</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Querschnittartige Betrachtungen einzelner Abschnitte (DDR bis zum Mauerbau/in der Ära Honecker bzw. Bundesrepublik bis und nach 1966/68)</li> <li>• Fallanalysen: beispielsweise zur RAF (Schleyer/Mogadischu)</li> <li>• Stationenlernen</li> </ul> <p><u>Fächerübergreifende Zusammenarbeit:</u> D.: T. Brussig, Sonnenallee H. Böll, „Trümmersliteratur“ C. Nöstlinger, „Maikäfer flieg“ WiPo: Grundtypen der Sozialstruktur</p>
<b>Selbst- und Sozialkompetenz</b>	<b>Methodenkompetenz</b> (Schwerpunkte)	<b>Themen</b>	<b>Inhalte</b> (fakultativ)	<b>Didaktische und methodische Hinweise</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• (De-)Konstruktion von Geschichte</li> <li>• Geschichte – „Lernen von Fakten“ oder „Deutung der Vergangenheit“?</li> <li>• Geschichte als Mittel im Kampf politischer und ideologischer Standpunkte</li> <li>• Geschichte – Mittel zur Identitätsstiftung?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Narration und Visualisierung</li> <li>• Selbstständige Darstellung von Geschichte</li> </ul>	<b>16. Geschichte als Konstruktion</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nach Auswahl durch Schüler und Lehrkraft (z.B. deutsche Gedenktage, „Stolpersteine“, Geschichte in aktuellen Medien/in Filmen, nationale Symbole ...)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Projekt</li> <li>• Fallanalyse</li> <li>• Archivarbeit</li> </ul>

Anmerkung zu Thema 16: Das Prinzip dieses Themas, den Konstruktcharakter von Geschichte zu erkennen, durchzieht den gesamten Geschichtsunterricht und liegt insofern auch den anderen Themen implizit zugrunde (siehe Bemerkungen zur Selbst-/Sozialkompetenz). Ein Anliegen dieser Orientierungshilfe ist es, am Ende der Sekundarstufe I quasi als Übergang zur Oberstufe einen Inhalt/Gegenstand projektartig nach diesem Prinzip von den Schülern aufarbeiten zu lassen. Dazu geben die didaktischen und methodischen Hinweise nähere Auskunft. Insofern kann dieses Thema nicht einer Vertiefung des chronologischen Durchgangs geopfert oder in die Oberstufe verschoben werden, sondern ist als obligatorisch zu verstehen. Inhaltlich, also vom jeweils gewählten Gegenstand her, ist die Lehrkraft frei in der Auswahl, womit das kompetenzorientierte Anliegen besonders unterstrichen wird.

# Erlass (August 2008) Anzahl und Art der Leistungsnachweise in der Primar- und Sekundarstufe I

## **Erlass des Ministeriums für Bildung und Frauen des Landes Schleswig-Holstein vom 6. August 2008 - III 3 -**

1. Dieser Erlass findet Anwendung in allen Jahrgangsstufen der allgemeinbildenden Schulen, in denen gemäß Runderlass vom 10. Oktober 2007 (NBI. MBF. Schl.-H. S. 381) die Kontingentstundentafel zur Grundlage der Unterrichtsgestaltung gemacht worden ist. Die Schulkonferenz kann beschließen, dass der Erlass auch in den Jahrgangsstufen anzuwenden ist, in denen die Kontingentstundentafel nicht zur Anwendung gelangt.
2. Gemäß § 2 Abs. 2 der Zeugnisverordnung vom 29. April 2008 (NBI. MBF. Schl.-H. S. 146) werden durch die Lehrkräfte fachliche Leistungen und Leistungen im fachübergreifenden Unterricht beurteilt. Bei der Bewertung der Leistungen der Schülerinnen und Schüler unterscheiden die Lehrpläne zwei maßgebliche Beurteilungsbereiche (Klassenarbeiten, Unterrichtsbeiträge) und legen die Anzahl der Klassenarbeiten pro Fach und Schuljahr fest. Abweichend hiervon ist im Anwendungsbereich dieses Erlasses der Beurteilungsbereich „Klassenarbeiten“ durch den Beurteilungsbereich „Leistungsnachweise“ zu ersetzen. Damit ist auch die in den Lehrplänen vorgesehene Anzahl von Klassenarbeiten maßgebend für die Anzahl der pro Schuljahr und Fach erforderlichen Leistungsnachweise. Der Beurteilungsbereich „Unterrichtsbeiträge“ bleibt hiervon unberührt.
3. Die Fachkonferenz berät und beschließt, welche nach den jeweiligen Lehrplänen möglichen Unterrichtsbeiträge neben Klassenarbeiten als Leistungsnachweise herangezogen werden können und welche Kriterien der Lehrpläne und Bildungsstandards zur Beurteilung dieser Leistungsnachweise maßgebend sind.
4. Die Lehrkraft entscheidet über die Anzahl der Klassenarbeiten unter den nach Nr. 2 insgesamt erforderlichen Leistungsnachweisen. Sie hat dabei die für die jeweilige Schulart und Jahrgangsstufe aus der Anlage ersichtliche Mindestzahl zu beachten. Nach Maßgabe der Fachkonferenzbeschlüsse gemäß Nr. 3 legt sie außerdem fest, welche Unterrichtsbeiträge als Leistungsnachweise neben den Klassenarbeiten von den Schülerinnen und Schülern erbracht werden müssen.
5. Dieser Erlass tritt am 1. September 2008 in Kraft. Gleichzeitig tritt der Erlass „Durchführung von Parallelarbeiten“ vom 1. April 2006 (NBI. MBF. Schl.-H. S. 83) außer Kraft. Dieser Erlass tritt mit Ablauf des 31. August 2013 außer Kraft.

Kiel, 6. August 2008

Ute Erdsiek-Rave  
Ministerin für Bildung und Frauen



**Zahl der Leistungsnachweise/Mindestzahl der Klassenarbeiten in der Primar- und Sekundarstufe I**

		Klassenstufen			
		1	2	3	4
<b>Grundschule</b>	Deutsch	-	-	12/8	12/8
	Mathematik	-	8/6	8/6	8/6

		Klassenstufen					
		5	6	7	8	9	10
<b>Hauptschule</b>	Deutsch	7/4	7/4	6/4	6/4	6/4	-
	Mathematik	8/4	8/4	6/4	6/4	6/4	-
	Englisch	6/4	6/4	4/3	4/3	4/3	-
<b>Realschule</b>	Deutsch	7/4	7/4	6/4	6/4	6/4	5/3
	Mathematik	8/4	8/4	6/4	6/4	6/4	6/4
	1.Fremdsprache	6/4	6/4	6/4	6/4	6/4	5/3
	2.Fremdsprache Französisch	-	-	6/4	6/4	6/4	6/4
<b>Gymnasium achtjähriger Bildungsgang</b>	Deutsch	7/4	7/4	6/4	6/4	6/4	-
	Mathematik	8/4	8/4	5/3	6/4	6/4	-
	1.Fremdsprache Englisch	6/4	6/4	6/4	6/4	6/4	-
	2.Fremdsprache Französisch Latein	-	6/4	6/4	6/4	6/4	-
	3.Fremdsprache Französisch Latein	-	-	-	6/4	6/4	-
	Physik	-	-	-	4/2	4/2	-

<b>Gymnasium neunjähriger Bildungsgang</b>	Deutsch	7/4	7/4	6/4	6/4	6/4	5/3
	Mathematik	8/4	8/4	5/3	6/4	6/4	5/3
	1.Fremdsprache Englisch	6/4	6/4	6/4	6/4	6/4	5/3
	2.Fremdsprache Französisch Latein	-	-	6/4	6/4	6/4	6/4
	3.Fremdsprache Französisch Latein	-	-	-	-	6/4	6/4
	Physik	-	-	-	-	4/2	4/2

<b>Gesamt-/ Gemeinschafts- schule</b>	Deutsch	7/4	7/4	6/4	6/4	6/4	5/3
	Mathematik	8/4	8/4	5/3	6/4	6/4	5/3
	1. Fremdsprache Englisch	6/4	6/4	6/4	6/4	6/4	5/3
	2. Fremdsprache Technik/ Wirtschaftslehre	-	-	6/4	6/4	5/3	5/3
	3. Fremdsprache Französisch Latein	-	-	-	-	6/4	6/4
	Weltkunde	3/2	4/2	4/2	4/2	3/2	3/2
	Naturwissenschaften	3/2	3/2	3/2	3/2	3/2	3/2

