

Ministerium für Bildung,
Jugend und Sport

LAND
BRANDENBURG



Vorläufiger Rahmenplan

Geschichte

Gymnasiale Oberstufe

Sekundarstufe II

2-V BB
H-4(1992)

4006.92

Georg-Eckert-Institut BS78



1 133 697 8

Ministerium für Bildung,
Jugend und Sport

**LAND
BRANDENBURG**



Vorläufiger Rahmenplan

Geschichte

Gymnasiale Oberstufe

Sekundarstufe II

Vorläufiger Rahmenplan
des Landes Brandenburg

Herausgeber:

Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg
Heinrich-Mann-Allee 107, 0-1561 Potsdam
Juni 1992

Autorinnen und Autoren:

Christina Auerswald, Angelika Heinlein, Dieter Kalinka, Reinhard Pfitzner, Gerhard
Schneider, Claudia Scholz, Sigrid Strempler

Koordiniert im Pädagogischen Landesinstitut Brandenburg (PLIB),
0-1720 Ludwigsfelde - Struveshof
verantwortlich: Reinhard Pfitzner

Georg-Eckert-Institut
für internationale
Schulbuchforschung
Braunschweig
-Schulbuchbibliothek -

96/265

Herstellung und Verlag:

Brandenburgische Universitätsdruckerei und Verlagsgesellschaft Potsdam mbH
Karl-Liebknecht-Straße, 0-1574 Potsdam, Telefon 9- 76 23 01, Telefax 9 76 23 090

Z-V BB

H-4 (1992)

Aus dem ersten Schulreformgesetz für das Land Brandenburg

§ 1 Recht auf Bildung

- (1) Jeder junge Mensch hat ein Recht auf schulische Bildung. Dieses Recht wird nach Maßgabe dieses Gesetzes durch das öffentliche Schulwesen gewährleistet.
- (2) Die Fähigkeiten und Neigungen des Kindes sowie der Wille der Eltern bestimmen seinen Bildungsgang. Der Zugang zu den schulischen Bildungsgängen steht jeder Schülerin und jedem Schüler nach Leistung und Bildungsbereitschaft unabhängig von Herkunft sowie der wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Stellung der Eltern offen.

§ 2 Allgemeine Bildungs- und Erziehungsziele

- (1) Die Schule unterrichtet und erzieht junge Menschen. Sie verwirklicht die in der Landesverfassung verankerten allgemeinen Bildungs- und Erziehungsziele. Dazu gehört insbesondere die Erziehung zur Bereitschaft zum sozialen Handeln, zur Anerkennung der Grundsätze der Menschlichkeit, der Rechtsstaatlichkeit, der Demokratie und der Freiheit, zum friedlichen Zusammenleben der Völker und zur Verantwortung für die Erhaltung und den Schutz der natürlichen Umwelt sowie zu der Fähigkeit und Bereitschaft, für sich allein und gemeinsam mit anderen Leistung zu erbringen.
- (2) Die Schule achtet das Erziehungsrecht der Eltern. Sie wahrt Offenheit und Toleranz gegenüber den unterschiedlichen religiösen, weltanschaulichen und politischen Überzeugungen und Wertvorstellungen. Sie gewährt die gleichberechtigte Bildung und Erziehung hinsichtlich der Geschlechter und der kulturellen Herkunft. Sie vermeidet, was die Empfindungen Andersdenkender verletzen könnte. Keine Schülerin und kein Schüler darf einseitig beeinflusst werden.

**Verwaltungsvorschriften
über die Rahmenpläne für schulische Bildung
im Land Brandenburg
(Rahmenplan VV)
vom 24. April 1992**

Auf Grund der §§ 22 und 75 Absatz 4, Erstes Schulreformgesetz für das Land Brandenburg (Vorschaltgesetz-1. SRG) vom 28. Mai 1991 (GVBl. S. 116), in der Fassung des Gesetzes vom 20. Dezember 1991 (GVBl. S. 694) bestimmt die Ministerin für Bildung, Jugend und Sport:

1. Rahmenplan

Für den Unterricht in der Grundschule, Sekundarstufe I und Gymnasialen Oberstufe gelten die in der Anlage aufgeführten Rahmenpläne.

Die Veröffentlichung der Rahmenpläne erfolgt in den Schriften "Vorläufiger Rahmenplan" des Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport.

Die Rahmenpläne werden in der Brandenburgischen Universitätsdruckerei gedruckt und können dort käuflich erworben werden (Anschrift: Brandenburgische Universitätsdruckerei und Verlagsgesellschaft Potsdam mbH, Karl-Liebknecht-Straße, O-1574 Golm).

2. Aufbewahrung

Die Vorläufigen Rahmenpläne sind in den Bestand der Schulbibliotheken aufzunehmen und dort zur Einsicht bzw. Ausleihe verfügbar zu halten.

3. Überleitungsbestimmung

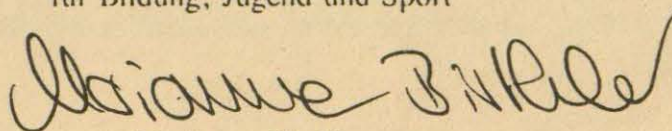
Mit dem Inkrafttreten dieser Verwaltungsvorschriften treten die entsprechende Lehrpläne, Rahmenrichtlinien, Hinweise und Empfehlungen außer Kraft, die zum Schuljahr 1991/92 durch Verwaltungsvorschrift vom 22.08.1991 in Kraft gesetzt wurden.

4. Inkrafttreten

Diese Verwaltungsvorschriften treten am 10. August 1992 in Kraft.

Potsdam, den 24. April 1992

Die Ministerin
für Bildung, Jugend und Sport



Marianne Birthler

Der vorliegende Rahmenplan wurde durch die im Amtsblatt des Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport bekanntgemachten und vorstehend abgedruckten Verwaltungsvorschriften in Kraft gesetzt.

Vorwort

Ein Schuljahr auf der Grundlage veränderter rechtlicher Grundlagen, neuer Inhalte und Rahmenbedingungen liegt hinter uns.

Die Arbeit mit neuen Rahmenplänen und Lernmitteln, das Erfassen und Umsetzen einer in den wesentlichen Punkten neuen pädagogischen Konzeption stellte an Lehrende und Lernende große Anforderungen. Dabei wurden beachtliche Erfolge erzielt.

Im oftmals schwierigen Schulalltag kann es allerdings durchaus geschehen, daß wichtige Grundsätze aus dem Blick geraten, daß durch die Fülle der Aufgaben und Anforderungen die Orientierung für das Wesentliche verloren geht. Deshalb ist es auch zu Beginn des Schuljahres 1992/93 sicherlich nicht überflüssig, an das, was sich bewährt hat, zu erinnern:

- Die Achtung der Würde des Kindes gebietet seine ständige Ermunterung und Befähigung zum selbständigen und eigenverantwortlichen Handeln. Dies geht nicht, ohne immer wieder erneutes Vertrauen in das Kind zu setzen und demokratische Verhältnisse an der Schule für Lehrende und Lernende zu wahren.
- Schulbildung ist als Teil einer umfassenden Menschenbildung zu verstehen und zu gestalten. In diesem Sinne ist die Schule mitverantwortlich dafür, daß möglichst alle Schülerinnen und Schüler Wesen und Wert der Demokratie begreifen, die Untrennbarkeit von Frieden und Gerechtigkeit sehen, sowie Verantwortung beim Erhalt der Natur zu übernehmen bereit sind.
- Aus diesem übergreifenden Anliegen der Schule ergeben sich Konsequenzen für die Unterrichtsgestaltung im engeren Sinne:
 - ° Wenn Frontalunterricht schon nicht völlig vermieden werden kann, so ist er doch durch andere Lernformen zu ergänzen.
 - ° Beim Lernen müssen Kopf, Herz und Hand der Schülerinnen und Schüler mit einbezogen werden, ansonsten laufen wir Gefahr, in die Nähe kognitiver Kopflastigkeit zu geraten, die vielen Lehrerinnen und Lehrern aus der DDR-Schule noch in unguter Erinnerung ist.
 - ° Leitprinzip für den Fachunterricht kann nicht das Bemühen um Einhaltung der Wissenschaftssystematik sein, sondern fächerübergreifendes Denken und Handeln sollte so gut und oft wie nur irgend möglich gefördert werden. Gute Bedingungen dafür ergeben sich z.B. bei der Arbeit an schülerorientierten Projekten.
 - ° Durch das exemplarische Lernen und deutlich geringeren Stoffumfang haben sich Freiräume ergeben, die von allen Lehrerinnen und Lehrern so sinnvoll wie nur irgend möglich auszufüllen sind, z.B. durch die differenzierte Arbeit mit einzelnen Schülerinnen und Schülern oder mit Schülergruppen, durch die Entwicklung von Fertigkeiten und Fähigkeiten und durch die Festigung der Kenntnisse.

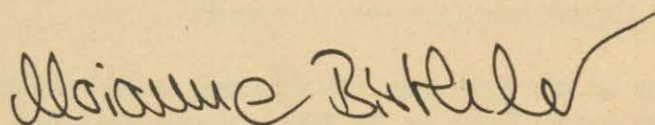
Wenn diese Leitlinien das Handeln der Lehrerinnen und Lehrer bestimmen, ist ein großer Schritt dafür getan, daß sich Schulangst und Schulverdrossenheit nicht ausbreiten können.

Für nahezu alle Unterrichtsfächer der Grundschule, Sekundarstufe I und gymnasialen Oberstufe stehen nun mit Beginn des Schuljahres 1992/93 völlig neue Pläne zur Verfügung.

Das neugeschaffene Pädagogische Landesinstitut Brandenburg (PLIB) trug die Verantwortung für die umfangreichen Arbeiten bei der Rahmenplanentwicklung. Einbezogen wurden dabei viele Brandenburger Lehrerinnen und Lehrer, denen in nicht geringem Umfang Hilfe durch Lehrerinnen/Lehrer und Wissenschaftlerinnen/Wissenschaftler aus alten Bundesländern zuteil wurde. Beachtung fanden ebenso Erfahrungen Brandenburger Lehrerinnen und Lehrer, die im zurückliegenden Schuljahr mit Rahmenplänen gesammelt wurden.

Dafür gebührt allen Beteiligten Dank und Anerkennung.

Für das neue Schuljahr wünsche ich Ihnen Kraft und schöpferische Phantasie beim Einsatz Ihrer pädagogischen und fachlichen Kompetenz.

A handwritten signature in black ink, reading "Marianne Birthler". The signature is written in a cursive style with a long, sweeping flourish at the end.

Marianne Birthler

Ministerin für Bildung, Jugend und Sport
des Landes Brandenburg

Inhalt

I. Leitlinien

- 1. Ansprüche an die Unterrichtsgestaltung 8
- 2. Die Aufgaben der gymnasialen Oberstufe 12

II. Vorläufiger Rahmenplan für das Fach Geschichte in der gymnasialen Oberstufe

- 1. Aufgaben und Ziele des Geschichtsunterrichts in der gymnasialen Oberstufe 16
- 2. Fachdidaktische Grundsätze 18
 - 2.1 Einbeziehung der Regional- und der Alltagsgeschichte 19
 - 2.2 Entdeckendes und forschendes Lernen 19
 - 2.3 Projektunterricht 21
 - 2.4 Problemorientierung 21
 - 2.5 Multiperspektivität 22
 - 2.6 Wissenschaftspropädeutik 23
 - 2.7 Berücksichtigung geschlechtsspezifischer Erfahrungen und Orientierung 23
- 3. Arbeitsweisen, Arbeitsergebnisse 24
- 4. Hinweise zur Leistungsbewertung 26
- 5. Zum Umgang mit dem Rahmenplan 28
 - 5.1 Allgemeines 28
 - 5.2 Klassenunterricht und Kurse 31
- 6. Zur Planung und Durchführung des Geschichtsunterrichts in der gymnasialen Oberstufe 32
 - 6.1 Themeneingrenzung und Kursplanung 33
 - 6.2 Arbeitsablauf in den Kursen 33
 - 6.3 Auswertung der Kurse 34
- 7. Einführungsphase (Jahrgangsstufe 11) 35
 - 7.1 Zur Organisation des Geschichtsunterrichts in der Einführungsphase 35
 - 7.2 Themenbereiche in der Jahrgangsstufe 11 35
 - 7.2.1 Bereich 1: Einführung in Grundprobleme und Methoden der Geschichtsforschung 36
 - 7.2.2 Bereich 2: Regional- und Alltagsgeschichte 37
 - 7.2.3 Bereich 3: Geschichte in der Alltagswelt – Erscheinungsformen und Funktion 41
 - 7.2.4 Bereich 4: Menschliche Grunderfahrungen in der Geschichte 44
- 8. Qualifikationsphase (Jahrgangsstufen 12 und 13) 47
- 9. Zusammenarbeit zwischen Geschichte und Politischer Bildung 50

I. LEITLINIEN

1. Ansprüche an die Unterrichtsgestaltung

Mit diesem Teil der Leitlinien werden den Lehrerinnen und Lehrern und insgesamt den an Schule Beteiligten Ideen, Vorstellungen und Begründungszusammenhänge vermittelt, die auf einen Unterricht orientieren, in dem die Schülerinnen und Schüler im Mittelpunkt des Geschehens stehen.

Diese Leitideen verstehen sich als fächer- und stufenübergreifende didaktische Überlegungen. Sie dienen den Rahmenplankommissionen als Arbeitsorientierung. Darüber hinaus sollen sie den Lehrerinnen und Lehrern ein Instrumentarium erschließen, das sie in die Lage versetzt, die Rahmenpläne kritisch zu prüfen und in schulinterne Lehrpläne umzusetzen. Im besten Falle finden sich diese Ideen in den unterrichtsbezogenen Texten des Rahmenplans wieder. Es kann aber auch sein, sie stehen in einem produktiven Widerspruch zu einigen Formulierungen.

Im folgenden werden einige didaktische Grundbegriffe für den Unterricht entfaltet:

Schülerorientierung

Die Praxis von Unterricht kann sich in vielfältiger Weise an den Schülerinnen und Schülern orientieren, z. B. durch die Erörterung der vorhandenen Interessen, durch darin begründete Modifikation der Inhalte, bei der Ausarbeitung von mittel- oder längerfristigen Arbeitsplänen, in der gemeinsamen Bewertung von Unterrichtsergebnissen.

Dabei muß das Mißverständnis zurückgewiesen werden, Schülerorientierung bedeute, den Schülerinnen und Schülern den Unterricht selbst zu überlassen oder allein deren Interessen zu bedienen. Fragen, Probleme, Interessen und Erfahrungen der Lernenden sollten, wo immer möglich, Ausgangspunkt, nicht aber ausschließlicher Inhalt des Unterrichts sein. Auch schülerorientierter Unterricht muß über den Status quo hinausführen, neue Sichtweisen lehren, Verengungen auflockern, erweiterten Informationserwerb unterstützen.

Schülerorientierung heißt auch, den Schülern didaktische Kompetenz zuzutrauen, sie in die Planung und Gestaltung von Unterricht nach Möglichkeit einzubeziehen. Lehrerinnen und Lehrer müssen gegebenenfalls lernen, sich stärker zurückzuhalten und weniger "lenkend" einzugreifen.

Handlungsorientierung

Zahlreiche Lerntheorien stützen die Idee, Unterricht so zu gestalten, daß die Schülerinnen und Schüler vielseitig - geistig, körperlich und psychisch - tätig werden sollen, weil die Entwicklung des Denkens an direkte Erfahrungen gebunden ist. Diese Forderung ist nicht schon erfüllt, wenn man das Handeln an einzelne Fächer oder in Sondersituationen delegiert, z. B. an die Schulgartenarbeit, das Basteln im Sachunterricht, den Arbeitslehreunterricht und das darstellende Spiel.

Die Handlungsforderung bezieht sich im Kern auf das praktische und geistige Tätigwerden der Schülerinnen und Schüler im Unterricht. Das kann die Erkundung im Rahmen eines Ökologieprojekts ebenso sein wie die Befragung älterer Menschen im Zeitgeschichtsunterricht. Handeln bedeutet in diesem Sinne: Beobachten, Vergleichen, Bedenken aber auch Verändern und Herstellen. Das Handlungsgebot macht es deshalb auch erforderlich, daß die Schülerinnen und Schüler den Sitzplatz, die Klasse, die Schule zeitweise verlassen, um Informationen und Erfahrungen zu sammeln, Erkenntnisse zu gewinnen.

Problemorientierung

Problemorientierter Unterricht geht von (meist aktuellen) Problemstellungen in Natur, Kultur und Gesellschaft aus, die Anlaß zu Fragen, zu Unsicherheit und Zweifel, zur Analyse und zur Stellungnahme geben. Das kann z. B. eine Statistik über das Waldsterben ebenso sein wie die Mietpreiserhöhung in der Region, das Schleifen eines Denkmals wie der Bau einer Umgehungsstraße, das Doping-Problem oder die finanziellen Aufwendungen für die Restaurierung und den Erhalt des NS-Konzentrationslagers in Auschwitz. Die Chance des problemorientierten Unterrichts liegt in der - wahrscheinlich kontroversen - Stellungnahme der Schülerinnen und Schüler.

Die Aufgabe der Lehrerinnen und Lehrer besteht im wesentlichen darin, Hilfen beim Formulieren von Fragen und Voten, in der Bereitstellung von Literatur und Material zu geben und fachwissenschaftlich orientierte Problemanalysen und Argumentationsmethoden vorsichtig anzubahnen. Problemorientierung sollte also nicht als Abarbeiten von Problemlösungsschritten verstanden werden, das kreatives Denken eher erschwert. Fachwissenschaftliche Systeme oder gesicherte Ergebnisse der Wissenschaften sind weniger geeignet, problemorientiertes Lernen zu inszenieren.

Ganzheitlichkeit

Auf Ganzheit, auf den ganzen Menschen und auf eine ganzheitliche Sichtweise auf das Anzueignende haben schon viele pädagogische Theorien aufmerksam gemacht. Daß es sich dabei um ein Ideal handelt, das schwer zu realisieren ist, wurde hinreichend klar.

Was kann heute ganzheitlich sein? Das bedeutet zunächst einmal, die Verengung des Bildungsbegriffs auf das Intellektuelle, Rationale zu überwinden. Auch das, was gefühlt wird, was sinnlich oder seelisch wahrgenommen wird, ist für Lernprozesse zunehmend wichtig. Wahrnehmungen und Gefühle sollten für emanzipatorische Prozesse nicht mehr unterschätzt werden.

Ganzheitliches Lernen verträgt sich nicht mit stundenlangem Sitzen, mit dem Aneignen ausschließlich kognitiver Arbeitsschritte wie Durchlesen, Berichten, Argumentieren. Ganzheitlichkeit ist heute vor allem ein Problem der gemeinsamen Arbeit von Lehrerinnen und Lehrern und Schülerinnen und Schülern in einer Weise, in der sich jeder als Mensch "ganz" - nicht nur mit seinen Kenntnissen - zur Geltung bringen kann. Dies ist die Voraussetzung dafür, die Welt aus vielen Perspektiven, mit kontroversen Einschätzungen in Erfahrung zu bringen und sich darüber zu verständigen.

Ganzheitlichkeit meint aber auch Bildungsziele wie die Vermittlung von Verantwortungsbewußtsein, das Erkennen der Vernetzung von Handlung und Wirkung bei Eingriffen in natürliche oder soziale "Ganzheiten" (z.B. bei Verkehrsplanungen, Wechselwirkungen zwischen Ökologie und Ökonomie). Befördert werden diese übergeordneten Bildungsziele

durch eine Planung von Unterricht, in dem die affektiven, kognitiven und instrumentellen Lernziele gleichberechtigt für die Lernschritte geplant und realisiert werden. Zum anderen geschieht das durch fächerübergreifenden Unterricht.

Exemplarität

In jeder Einzelwissenschaft werden mehr Fragen bearbeitet, als in einem Unterrichtsfach untergebracht werden können. Es gibt mehr Bilder, mehr Gedichte, mehr historische Ereignisse, mehr soziale Probleme, als die Schulfächer behandeln können. Wer unterrichtet, wählt daher aus, und zwar nach einem Doppelkriterium:

- Was unterrichtet wird, soll exemplarisch für einen größeren Sachzusammenhang sein. Das ist die Frage: "exemplarisch wofür?"
- Was unterrichtet wird, soll exemplarisch für eine Schülergruppe mit vergleichbaren Vorkenntnissen oder Erfahrungen sein. Das ist die Frage: "exemplarisch für wen?"

Und wo bleibt die Systematik? Zunächst im Kopf des Lehrers. Denn: Schüler nehmen die Welt nicht wissenschaftssystematisch wahr. Eine systematische Ordnung fachlicher Inhalte kann für die Schüler am Ende der Schulzeit entstehen. Sie ist erst sinnvoll, wenn Vertrautheit mit fachlichen Methoden, Strukturen und Fragestellungen entstanden ist.

Exemplarisches Lehren und Lernen sind keine Allheilmittel. Auch Überblicke, Zusammenfassungen, Übungen und Wiederholungen haben ihre Berechtigung. Sie sind oft Voraussetzungen oder Abschluß einer exemplarischen Unterrichtseinheit.

Wissenschaftsbezug

Die pauschale Forderung, Unterricht solle auf Wissenschaft bezogen sein, kann recht Verschiedenes meinen. Zunächst geht die Formel vom Wissenschaftsbezug auf die Kritik der sogenannten "Volkstümlichen Bildung" zurück. Demokratische Gesellschaften dürften nicht nach volkstümlich gebildeten Laien und wissenschaftlich gebildeten Experten auseinander fallen. Wissenschaftsorientierte Bildung für alle ist ein wesentlicher Wert einer demokratischen Schule.

Die spezifische Aufgabe der allgemeinbildenden Schule wird aber verfehlt, wenn unter Wissenschaftsbezug fälschlich verstanden wird, Unterrichtsinhalte seien lediglich aus den Fachwissenschaften zu deduzieren, die den Unterrichtsfächern korrespondieren. Entwicklungsbedingte Weltsicht wird dabei ebenso vernachlässigt, wie Lebensweltbezüge oder geschlechtsspezifische Differenzen. Deswegen spricht mehr dafür, Wissenschaftsbezug an Methoden und Erklärungsmustern der Wissenschaft zu orientieren. Die Schrittfolge des Lehrens und Lernens ist an die Bedürfnis- und Interessenlage der Schülerinnen und Schüler zu binden. Sie wird deswegen von einer innerfachlichen Logik abweichen müssen.

Offenheit

"Offener Unterricht" ist ein Gebot für alle Schularten und -stufen. "Offen" heißt lernen, auf der Grundlage gemeinsam vereinbarter Wochenpläne, der Verbindung vielfältiger Arbeitsformen, des Ineinandergreifens von inhaltlich akzentuierten und sozialen Lernformen, der Berücksichtigung individueller Interessen und Übungsnotwendigkeiten, des Akzeptierens unterschiedlicher Lerntempi, des Wechsels von Einzel-, Partner- und Plenumsarbeit, des Wechsels von diversen Formen der Tätigkeit. Offen bedeutet auch Variabilität im Hinblick auf die Lernorte.

Entdecken kann nur derjenige, der von der Hauptstraße abweicht, der suchen kann, ohne daß einer führt, der über Haupt-, Neben- oder Umwege selbst entscheiden kann. Lernen geschieht nicht auf Einbahnstraßen, mit Zäunen rechts und links, sondern eher in offenen, teilstrukturierten - aber nicht durchstrukturierten - Situationen. Dabei kann man aus der Biologie in die Chemie, aus der Literatur in die Bildende Kunst, aus der Geschichte in die Geographie geraten. Niemand kann auf eigene Faust die Schulfächer abschaffen. Aber niemand muß Zäune errichten.

Differenzierung

Es ist unwahrscheinlich, daß der individuellen Vielfalt des Lernens mit dem Lehren im Gleichschritt für alle gedient ist. Es ist auch unwahrscheinlich, daß die Lernergebnisse aller auf demselben Niveau sind. Wenn das stimmt, dann kann Unterricht nicht allen dadurch gerecht werden, daß stets alle dasselbe tun. Hier entsteht die Forderung nach Differenzierung.

In "arbeitsteiligen" Gruppen können unterschiedliche Schwierigkeitsgrade der Aufgabenformulierung auf die Leistungsfähigkeit einer Gruppe bezogen werden. Bei "arbeitsgleichen" Gruppen können leistungsfähigere Schülerinnen und Schüler schwächere unterstützen. Die "Partnerarbeit" ist ein Modell für gegenseitige Hilfe. Der "Klassenstar" kann durch die Information über einen nicht von allen bearbeiteten Aspekt des Sachzusammenhangs zusätzlich gefordert werden. Und in einem Plenum, bei einem "Berichtstag", wenn alle einzeln oder in Gruppen ihren Beitrag geleistet haben, wird gemeinsam Bilanz gezogen.

Unterricht, der sich an solchen Prinzipien orientiert, wird dadurch nicht einfacher. Er aktiviert die Schülerinnen und Schüler und macht den Lehrerinnen und Lehrern mehr Arbeit. Solcher Unterricht muß vieles vorbereiten und rechnet bei jeder angenommenen Schrittfolge mit Alternativen. Unterricht kann sich nicht durch zentrale Vorplanung "absichern". Aber Orientierung kann helfen, das Vorgehen, ja auch unkonventionelles Vorgehen, besser zu begründen.

2. Die Aufgaben der gymnasialen Oberstufe

Strukturmerkmale der gymnasialen Oberstufe

Die gymnasiale Oberstufe im Land Brandenburg wird als einheitlicher Bildungsgang an Gesamtschulen, Gymnasien und Oberstufenzentren gestaltet. In Brandenburg wird die gymnasiale Oberstufe ohne berufsorientierten Schwerpunkt sowie mit berufsorientiertem Schwerpunkt in den Berufsfeldern Wirtschaft, Technik und Sozialwesen angeboten. Verbindliche Grundlage ist die "Ausbildungsordnung der gymnasialen Oberstufe im Land Brandenburg (AO-GOST)".

Im Kurssystem der gymnasialen Oberstufe ist den Schülerinnen und Schülern die Freiheit eingeräumt, im Rahmen von Pflichtbindungen individuelle Lernschwerpunkte zu setzen.

Die Unterrichtsfächer sind zu Aufgabenfeldern gebündelt, die das Fächerangebot strukturieren. Die Aufgabenfelder sind:

- das sprachlich-literarisch-künstlerische Aufgabenfeld,
- das gesellschaftswissenschaftliche Aufgabenfeld,
- das mathematisch-naturwissenschaftlich-technische Aufgabenfeld.

Die Regelungen der Ausbildungsordnung besagen, daß jedes der drei Aufgabenfelder in allen Schullaufbahnen bis zum Abschluß der gymnasialen Oberstufe einschließlich der Abiturprüfung repräsentiert sein muß. Damit ist der allgemeine Rahmen zur Sicherung von Breite und Einheitlichkeit der individuellen Bildungsgänge abgesteckt und eine allgemeine Grundbildung gesichert. Durch Grund- und Leistungskurse wird das Lernangebot dem Niveau nach strukturiert.

Der Unterrichts- und Erziehungsauftrag

Auch für die gymnasiale Oberstufe gilt grundsätzlich der Bildungsauftrag von Schule, junge Menschen zu unterrichten und zu erziehen. In der Auseinandersetzung mit exemplarisch ausgewählten Themen und Gegenständen der einzelnen Fächer lernen Schülerinnen und Schüler bestimmte Sachverhalte, Fragestellungen, Lösungsmöglichkeiten und Erkenntnisse zu erfassen, darzustellen, zu deuten, zu bewerten und anzuwenden. In der Auseinandersetzung mit Fragen der eigenen Person und der sozialen Umwelt, mit Fragen von gegenwärtiger und zukünftiger existentieller Bedeutung, lernen Schülerinnen und Schüler ihre eigene Identität zu entfalten und sozial verantwortlich zu handeln.

In der schulischen Arbeit sind die Unterrichts- und Erziehungsaufgaben untrennbar miteinander verbunden. Sie beeinflussen sich wechselseitig und haben in Wissen, Können und Verhalten der Schülerinnen und Schüler ihre gemeinsamen Bezugspunkte.

Gleichwohl läßt sich die schulische Arbeit in der gymnasialen Oberstufe durch die doppelte Aufgabe akzentuieren,

- den Schülerinnen und Schülern eine wissenschaftsbezogene Grundbildung zu vermitteln und
- Schülerinnen und Schüler zur selbständigen und verantwortlichen Lebensgestaltung zu befähigen.

In dieser Zielrichtung realisiert sich die allgemeine Studierfähigkeit. Mit ihr erwerben die Schülerinnen und Schüler Kenntnisse und Fähigkeiten, die sie auch in beruflichen Bereichen anwenden oder in diese Bereiche übertragen können.

Wissenschaftsbezogene Grundbildung

Mit zunehmendem Alter sind junge Menschen in der Lage, komplexe Problemzusammenhänge und Fragestellungen aufzunehmen und durch wissenschaftliche, ästhetisch-praktische bzw. technische Verfahrens- und Erkenntnisweisen zu erschließen. Aus diesem Grund ist eine zentrale Aufgabe der Unterrichtsarbeit in der gymnasialen Oberstufe die Vermittlung einer wissenschaftsbezogenen Grundbildung, die sich an den Methoden und Erklärungsmustern der Wissenschaften orientiert.

Schülerinnen und Schüler lernen, planvoll und zielgerichtet zu arbeiten, die Methoden und Techniken der Informationsbeschaffung gegenstandsangemessen anzuwenden und auf der Grundlage sicherer Kenntnisse Problemzusammenhänge zu reflektieren und zu beurteilen.

In Verfahren des forschend-entdeckenden Lernens gewinnen die Schülerinnen und Schüler Einsicht in grundlegende und fachspezifische Verfahren und Methoden und wenden sie auf Problemsituationen und Fragestellungen selbständig an. Dabei ist zu berücksichtigen, daß unter dem Gesichtspunkt der wissenschaftsbezogenen Ausbildung das breite Spektrum möglicher Lernwege erhalten bleibt.

Neben der Kenntnis wesentlicher Strukturen und Methoden von Wissenschaften und ihrer Anwendung lernen die Schülerinnen und Schüler, die Grenzen wissenschaftlicher Aussagen und die Gefährdungen der Spezialisierung in den modernen Wissenschaften und in der Technik zu erkennen und kritisch zu beurteilen.

Selbständige und verantwortliche Lebensgestaltung

Neben der Vermittlung von Kenntnissen und Fähigkeiten im Unterricht befähigt Schule junge Menschen, ihr Leben in bezug zur menschlichen Gemeinschaft und zur Natur selbständig und verantwortlich zu gestalten. Dabei werden sie mit Problemen konfrontiert, die ihre eigenen sowie die Lebenschancen gegenwärtig lebender und zukünftiger Generationen beeinflussen.

Vor dem Hintergrund konkurrierender Modelle individueller Lebensentwürfe und Sinndeutungen, der globalen Bedrohung der Lebensgrundlagen sowie eingeschränkter Lebenschancen für einen Großteil der Menschheit ist es notwendig, junge Menschen in der Schule zur Selbstbestimmung über ihre individuelle Lebensgestaltung, zur Mitverantwortung für die Gestaltung der kulturellen, gesellschaftlichen und politischen Verhältnisse und zum Einsatz für diejenigen zu erziehen, denen aufgrund gesellschaftlicher Bedingungen Selbst- und Mitbestimmungsmöglichkeiten vorenthalten werden.

Die Erziehung zu einer bewußten Lebensgestaltung verlangt ferner von jungen Menschen die Aneignung von Einstellungen und Fähigkeiten,

- eigene Interessen und die Interessen anderer sachbezogen zu vertreten,
- nach der Überzeugungskraft und den Grenzen eigener und fremder Begründungen eines Standpunktes zu fragen,
- eigene Positionen und eigene Kritik in das Gespräch mit anderen zur kritischen Prüfung einzubringen,
- eine Situation, ein Problem, eine Handlung aus der Lage des jeweils anderen, von der Sache Betroffenen, zu sehen.

Unterrichtsorganisatorische und didaktische Voraussetzungen

Die Verwirklichung des Unterrichts- und Erziehungsauftrages setzt unterrichtsorganisatorische und didaktische Regelungen voraus, die der gymnasialen Oberstufe ihr spezifisches Profil geben.

1. Voraussetzungen für die Verwirklichung der oben dargestellten Unterrichts- und Erziehungsziele liegen zunächst in der Organisationsstruktur der gymnasialen Oberstufe. Deren Merkmale sind insbesondere
 - die prinzipielle Gleichwertigkeit aller Unterrichtsfächer, die darin begründet ist, daß sie Gleiches oder Ähnliches sowohl zur wissenschaftspropädeutischen Ausbildung der Schülerinnen und Schüler als auch zu deren Selbstverwirklichung in sozialer Verantwortung beitragen können;
 - die - außer für das Fach Sport geltende - Bündelung des Fächerangebotes in drei Aufgabenfelder;
 - die Gliederung des Unterrichtsangebots in Grund- und Leistungskurse, die die Vermittlung grundlegender bzw. speziellerer wissenschaftlicher Verfahrens- und Erkenntnisweisen erlaubt;
 - die Festlegung von Pflicht- und Wahlbereichen, die eine differenzierte und vielschichtige Realisierung der inhaltlichen Rahmenanforderungen einer wissenschaftspropädeutischen Ausbildung ermöglichen.

2. Voraussetzungen für die Verwirklichung der Unterrichts- und Erziehungsziele liegen ferner in der spezifischen Gestaltung der sozialen Beziehungen in der gymnasialen Oberstufe. Dazu gehören insbesondere
 - ihre Ausgestaltung als eine Stufe des Übergangs für die Schülerinnen und Schüler aus dem sozialen Lernfeld der Schule in die komplexen Sozialordnungen der Hochschule und der Berufswelt ebenso wie des Übergangs aus dem Sozialstatus des Jugendlichen in den des Erwachsenen;
 - die Ermöglichung sozialen Lernens sowohl unter dem Prinzip der Kontinuität (von Fächern, Kursen, Lehrern) als auch dem der Mobilität (bezogen z. B. auf Fach- und Kurswahlen und die sich aus ihnen ergebende unterschiedliche Zusammensetzung der Lerngruppen);

- die Sicherung und Förderung von Mitwirkungsmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler innerhalb und außerhalb des Unterrichts;
 - die Information, Beratung und pädagogische Begleitung der Schülerinnen und Schüler.
3. Voraussetzungen für die Verwirklichung der Unterrichts- und Erziehungsziele liegen schließlich in vielfältigen didaktischen Klärungs- und Abstimmungsprozessen auf der Basis der Erkenntnisse der einschlägigen Fachdisziplinen (vor allem der Fachwissenschaft/Fachdidaktik und der Erziehungswissenschaft). Die dazu erforderlichen Konsensfindungen bzw. Entscheidungen betreffen vor allem die Entfaltung des oben aufgeführten Bildungsauftrages in den einzelnen Fächern der gymnasialen Oberstufe (Aufgaben und Ziele des Faches; Qualifikationen und grundlegende Inhalte, didaktisch-methodisches Konzept; Hinweise zur Leistungsbewertung).

II. Vorläufiger Rahmenplan für das Fach Geschichte in der gymnasialen Oberstufe

1. Aufgagen und Ziele des Geschichtsunterrichts in der gymnasialen Oberstufe

In der heutigen Zeit, die durch Um- und Zusammenbrüche, Auflösungstendenzen und Neuformierungen politischer Konstellationen geprägt ist, kommt dem Geschichtsunterricht als einem Fach des gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeldes besondere Bedeutung zu. Es versteht sich von selbst, daß sich der Geschichtsunterricht, der sich solchen Problemfeldern zuwendet, den Schülerinnen und Schülern Orientierungs- und Entscheidungshilfen bieten muß, um sie zur aktiven Beteiligung am politischen und gesellschaftlichen Leben zu befähigen.

Der Geschichtsunterricht in der gymnasialen Oberstufe soll Schülerinnen und Schüler, ausgehend von ihrem Verständnisvermögen und unter Berücksichtigung ihrer Erwartungen und Interessen, dazu befähigen,

- politische, soziale, wirtschaftliche und kulturelle Ereignisse, Strukturen und Prozesse der Vergangenheit sowie deren Bedingungen und Voraussetzungen - auch in ihrem Wirkungszusammenhang zur Gegenwart - zu untersuchen, zu verstehen und zu beurteilen,

- ihre Lebenswirklichkeit in ihren politischen, sozialen, geographischen und zeitlichen Bezügen und auf ihre Bedingungs- und Verursachungsfaktoren hin wahrzunehmen und sich mit ihnen eingehend und kritisch auseinanderzusetzen.

Auf diese Weise erfahren sie das Eigenartige und Spezifische vergangener Zeiten, lernen die Voraussetzungen gegenwärtiger Verhältnisse, Probleme und Entwicklungen besser kennen und gewinnen Einblicke in die zu verschiedenen Zeiten unterschiedlichen politischen Wirkungszusammenhänge.

Die Schülerinnen und Schüler begegnen mit Fortgang des Unterrichts fundamentalen Grunderfahrungen, die Menschen in der Vergangenheit gemacht haben. Indem sie deren Existenz, Kontinuität und Veränderung im Laufe der Geschichte in Erfahrung bringen, schärfen sie ihr Bewußtsein für die Chancen, aber auch für die Probleme von Veränderungsprozessen in ihrer eigenen Gegenwart. Das Lernen an und durch Geschichte soll dabei die Einsicht in die Veränderbarkeit gesellschaftlicher Institutionen und Verhältnisse fördern und den Schülerinnen und Schülern die Erkenntnis vermitteln, daß sie an der Gestaltung ihrer eigenen Lebenswelt aktiv und verantwortlich mitwirken können. Zugleich sollen sie zu einem sinnvollen Umgang mit Tradition befähigt werden.

Der Geschichtsunterricht der gymnasialen Oberstufe trägt ferner dazu bei, die Bedingungsfaktoren des Gewordenseins gegenwärtiger Grundprobleme zu begreifen. Wenn es dabei gelingt, Kriterien für die Beurteilung vergangener politischer Entscheidungen und deren bis in die Gegenwart reichenden Folgen zu entwickeln, leistet der Geschichtsunterricht einen wesentlichen Beitrag zur Urteils-, Handlungs- und Kritikfähigkeit des Individuums im politischen Leben der Gegenwart, ohne die ein demokratisch verfaßter Staat auf Dauer nicht existieren und sich nicht weiterentwickeln kann. Hierzu trägt die Bereitschaft und Fähigkeit der Schüler bei, eigene Vorstellungen und Wertungen mit Hilfe historischer Kenntnisse und Erkenntnisse zu reflektieren. Der Geschichtsunterricht schafft auch die Grundlage dafür, daß Schülerinnen und Schüler persönliches Engagement zur Verteidigung und Stärkung der Menschen- und Bürgerrechte entwickeln. Der Geschichtsunterricht in der gymnasialen Oberstufe bietet überdies vielfältige Möglichkeiten und Anlässe zum Meinungsstreit über Ursachen und Wirkungen historischer Ereignisse und über die Verantwortung der an ihnen beteiligten Zeitgenossen. In diesem Zusammenhang wächst die Verständigungs-, Kooperations- und Konfliktfähigkeit der Schüler, so daß sie in die Lage versetzt werden, auch in ihrem gesellschaftlichen Alltag in politischen Streitfällen mit rationalen Argumenten zu operieren und Partei zu ergreifen. In der Auseinandersetzung über Vergangenes und dessen Bedeutung für die Gegenwart entfalten Schülerinnen und Schüler ihre speziellen Fähigkeiten und gewinnen so ihre eigene, unverwechselbare Identität.

Der Geschichtsunterricht der gymnasialen Oberstufe schließt an die Ziele und Inhalte des Geschichtsunterrichts der Sekundarstufe I an. Insofern gelten auch die im "Vorläufigen Rahmenplan Gesellschaftslehre - Geschichte, Sekundarstufe I" genannten Aufgaben, Ziele und didaktischen Prämissen.

2. Fachdidaktische Grundsätze

Auch in der gymnasialen Oberstufe stellt sich für den Geschichtsunterricht die Frage, wie das Problem der Stofffülle bewältigt werden kann. Einerseits bietet die Geschichte eine Überfülle von Ereignissen, Strukturen, Verläufen, zahllosen Details und ebenso viele Möglichkeiten ihrer Interpretation. Sie alle können für ein differenziertes Verstehen historischer Zusammenhänge bedeutsam sein. Die in diesem Lebensalter schnell anwachsenden Verstehensmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler gestatten eine vertiefte und zunehmend komplexere Beschäftigung mit der Geschichte. Andererseits schränken die quantitativen Rahmenbedingungen für die Leistungs- und Grundkurse wie für den Klassenunterricht diese Möglichkeiten ein. Eine Reduzierung der an sich denkbaren Themen und Inhalte aus der Geschichte ist daher unumgänglich. Eine auch nur annähernd vollständige Behandlung der "ganzen" Geschichte ist angesichts der Unendlichkeit historischer Inhalte unmöglich.

Die in dem Rahmenplan aufgeführten Gegenstandsbereiche für die Einführungsphase und Rahmenthemen für die Qualifikationsphase umschreiben mögliche Lernfelder. Sie sind so weit und offen gefaßt, daß sie vielfältige Möglichkeiten zur individuellen Gestaltung eröffnen und entsprechend den Bedürfnissen der Schulen und den Interessen der Lerngruppen modifiziert und präzisiert werden können.

Von einer streng chronologischen Abfolge der Rahmenthemen wurde abgesehen. Lernprozesse sollen diachron und synchron verzahnt werden. Der zeitliche Schwerpunkt der Rahmenthemen liegt in der Neuzeit, vor allem seit dem 18. Jahrhundert, ohne sich indes darin zu erschöpfen. Gerade das Rahmenthema 1 bietet vielfältige Möglichkeiten, Kursthemen, auch außerhalb dieser Epoche, auszuwählen.

Die im "Vorläufigen Rahmenplan Gesellschaftslehre - Geschichte, Sekundarstufe I" aufgeführten didaktischen Prinzipien gelten auch für den Geschichtsunterricht in der gymnasialen Oberstufe.

2.1. Einbeziehung der Regional- und der Alltagsgeschichte

Das Bedürfnis der Schüler nach mehr Lebens- und Erfahrungsnähe, nach unmittelbarer Überprüfbarkeit des Gelernten und seiner "Anwendung" im täglichen Leben lassen es von Fall zu Fall sinnvoll erscheinen, die historischen Voraussetzungen der sozialen, wirtschaftlichen, kulturellen und politischen Bedingungen und Strukturen des alltäglichen Lebens "vor Ort" in die unterrichtliche Betrachtung der allgemeinen Ereignisse und Zustände miteinzubeziehen. Die Verknüpfung von allgemeiner Ereignisgeschichte und Alltags- und Sozialgeschichte läßt die Schüler tiefere Einblicke in die komplexe Wirklichkeit einer Epoche oder einer geschichtlichen Entwicklung und in ihre regionalen Besonderheiten gewinnen. Zugleich werden dadurch gruppenspezifische Sichtweisen, Erfahrungen und Wertvorstellungen, ihre Kontinuität und ihr Wandel transparent. Die Einbeziehung der Regional- und Alltagsgeschichte bietet überdies vielfältige Anknüpfungspunkte für handlungs- und erfahrungsorientierte Projektarbeit. Regionale Alltagsgeschichte legt einen Perspektivenwechsel nahe und lenkt den Blick auch auf die "kleinen Leute", auf die vergessenen und verschütteten lokalen Traditionen, deren Wiederentdeckung sinnvoll sein kann ("Spurensicherung"). Insofern fördert die Hinwendung zur "Geschichte vor Ort" die kritische Auseinandersetzung mit der traditionellen Heimatgeschichte und ermöglicht die Mitwirkung an einer demokratischen Regionalgeschichte. Diese Vorgehensweise eröffnet zugleich neue Perspektiven auf die allgemeine Geschichte.

2.2. Entdeckendes und forschendes Lernen

Die Betonung alltagsgeschichtlicher und regionalgeschichtlicher Fragestellungen im Geschichtsunterricht der gymnasialen Oberstufe legt es nahe, lehrerzentrierte Unterrichtsverfahren durch Lernweisen zu ersetzen, bei denen Schülerinnen und

Schüler auf dem Wege eigenen Forschens und Entdeckens zu historischen Kenntnissen gelangen. Entdeckendes und forschendes Lernen der Schüler sind vor allem dort zu fördern, wo projektorientierte Unterrichtsvorhaben verfolgt werden. Darüber hinaus ist entdeckendes Lernen als geschichtsdidaktisches Prinzip auch in anderen Unterrichtszusammenhängen zu favorisieren. Beim forschenden Lernen sollen die Kursteilnehmer im Gegensatz zum lehrerzentrierten Unterricht, in dem die Unterrichtsmaterialien von der Lehrerin oder dem Lehrer bereitgestellt werden, Quellen(bestände) selbständig aufspüren und für das Unterrichtsvorhaben bereitstellen ("Spurensuche"). Es versteht sich von selbst, daß dies erst dann sinnvoll und möglich ist, wenn die Schülerinnen und Schüler über Grundkenntnisse der Quellenkritik verfügen, da sie in der Lage sein müssen, die aufgefundenen Quellen hinsichtlich ihres Aussagewerts, ihrer Repräsentativität und Standortgebundenheit richtig einzuschätzen. Auf die von den Schülern in diesem Zusammenhang bereits in der Sekundarstufe I gemachten Erfahrungen kann dabei aufgebaut werden. Diese Grundkenntnisse müssen nicht notwendig in dafür besonders vorgesehenen Unterrichtsstunden vermittelt werden; auch bei der Arbeit an einem historischen Gegenstand selbst können Schülerinnen und Schüler derartige Kenntnisse und Fähigkeiten nach und nach erwerben. Der Art und Weise, wie Schüler sich die Voraussetzungen für historischen Erkenntnisgewinn verschaffen, wird genauso viel Gewicht beigemessen wie den historischen Erkenntnissen selbst. Entdeckendes und forschendes Lernen bezeichnen demnach Unterrichtsverfahren, die einem problemorientierten Geschichtsunterricht am meisten entsprechen.

Das Prinzip des entdeckenden Lernens besteht darin, daß Schüler nach und nach zum Entdecken von Fragen und Problemen angeregt werden und von sich aus den Antrieb verspüren, über die Ursachen dieser Probleme sich selbst Aufklärung zu verschaffen. Entdeckendes Lernen ist also eine Unterrichtsmethode, bei der Schüler ein Stück weit die wissenschaftliche Rekonstruktion vergangener Wirklichkeit nachvollziehen. Eigene wissenschaftliche Neuleistungen werden hierbei nicht erwartet.

Beim forschenden Lernen betreten die Schüler hingegen wissenschaftliches

Neuland. Im Idealfall (meist bei regional- oder alltagsgeschichtlichen Themen) gelingt es ihnen, bisher unbekannte und unerforschte, für sie, aber auch für die Allgemeinheit wissenswerte Sachverhalte zu erschließen. In der Regel wird dies nur dann möglich sein, wenn in den Kursen neben dem üblichen Lernort Schule, der keinesfalls entbehrlich wird, auch außerschulische Lernorte aufgesucht und genutzt werden. Der besondere Nutzen des forschenden Lernens liegt auch darin, daß Schüler am regional- und alltagsgeschichtlichen "Fall" die auch sie betreffende Relevanz von vergangener Wirklichkeit erfahren können (lebensweltliche Nähe). Im Gegensatz zum entdeckenden Lernen wird forschendes Lernen nicht der Regelfall des Geschichtsunterrichts in der gymnasialen Oberstufe sein. Forschendes Lernen (auch wenn es nur ansatzweise realisiert werden kann) ermöglicht den Schülern mehr als andere Unterrichtsverfahren den Erwerb historischer Kompetenz und fördert ihr selbstbestimmtes Handeln.

2.3. Projektunterricht

Entdeckendes und forschendes Lernen läßt sich am besten in Form von Projekten realisieren. Schüler können im Rahmen eines Kursthemas entsprechend ihren Neigungen Teilthemen weitgehend selbständig erarbeiten. Die Arbeit am Projekt reicht von der Wahl eines geeigneten Projektthemas über die Planung und Materialbeschaffung bis hin zur gemeinsamen Analyse und Beurteilung des erhobenen Materials. Auch über die Art und Weise der Präsentation der Ergebnisse entscheiden die an einem Projekt beteiligten Schüler weitestgehend selbständig.

2.4. Problemorientierung

Der Geschichtsunterricht zielt in der gymnasialen Oberstufe darauf ab, Lernprozesse einzuleiten und durchzuführen, die die Schüler in die Lage versetzen, in Auseinandersetzung mit der Geschichte ein Gegenwartsverständnis zu gewinnen, das ihnen zu mündiger Beteiligung und begründeter und verantwortlicher Parteinahme in gegenwärtigen und zukünftigen gesellschaftlichen und politischen Entscheidungssituationen verhilft. Um dies zu ermöglichen, ist in den Kursen darauf zu achten,

daß die Gegenwarts- und Zukunftsbedeutung der Themen deutlich zutage tritt und jede rein antiquarische Beschäftigung mit Geschichte unterbleibt. Als einer wichtigen Dimension der Problemorientierung ist dem Kriterium der Betroffenheit der Schüler in den Kursen Rechnung zu tragen.

Der Problemorientierung kann im Geschichtsunterricht der gymnasialen Oberstufe dadurch entsprochen werden, daß Schüler

- unterschiedliche, auch miteinander konkurrierende Lösungen suchen,
- Argumente für Lösungsvorschläge prüfen,
- unterschiedliche Lösungsvorschläge gegeneinander abwägen,
- Problemlösungsvorschläge durchspielen,
- sich mit Hilfe nachvollziehbarer Argumente für Lösungen entscheiden,
- bereit sind, andere Lösungen als die eigene zu akzeptieren,
- nach Abwägung aller Rahmenbedingungen und Konsequenzen auch hinnehmen können, daß es möglicherweise keine Lösung gibt.

2.5. Multiperspektivität

Das Lernen in den Kursen der gymnasialen Oberstufe ist so anzulegen, daß historische Sachverhalte jeweils aus mehreren, unterschiedlichen Perspektiven erarbeitet werden. Geht es im Geschichtsunterricht um die Beurteilung politischer Entscheidungsträger der Vergangenheit, so kann deren Tätigkeit nur dann angemessen eingeschätzt werden, wenn diese aus der Sicht mehrerer anderer beteiligter oder betroffener Zeitgenossen, die verschiedene soziale Positionen und/oder Interessen repräsentieren, erfolgt. Entsprechend ist zu verfahren, wenn hinsichtlich eines historischen Sachverhalts in der gegenwärtigen Geschichtswissenschaft Kontroversen bestehen. Parteinahme kann nur dann begründet erfolgen, wenn sie auf der erwähnten Basis vorgenommen wird. In der unterrichtlichen Auseinandersetzung mit verschiedenen Interpretationen und Sichtweisen historischer Sachverhalte und in der Erörterung geschichtswissenschaftlicher Kontroversen werden sich die Schüler der Begrenztheit ihrer eigenen Deutungen bewußt. Dies

soll allerdings nicht zu Standpunktlosigkeit oder zu Beliebigkeit im Urteil führen, sondern die Ausbildung eigener Argumentationsfähigkeit und Urteilsbildung fördern.

2.6. Wissenschaftspropädeutik

Im Geschichtsunterricht der gymnasialen Oberstufe soll den Schülern eine wissenschaftspropädeutische Ausbildung ermöglicht werden. Das heißt, von der Jahrgangsstufe 11 an fortschreitend die Kriterien geschichtswissenschaftlichen Arbeitens in elementarisierter Form kennenzulernen. Zu den Prinzipien und Formen wissenschaftlichen Arbeitens gehört insbesondere die Fähigkeit, sich Informationen selbständig zu beschaffen, diese auf ihren Gehalt hin zu überprüfen, zu analysieren und zu beurteilen. Die von den Schülern erarbeiteten Lösungen von Aufgaben, ihre Urteile und Einsichten müssen intersubjektiv nachvollziehbar sein. Im allgemeinen ist die Interpretation von schriftlichen, bildlichen, in Einzelfällen auch gegenständlicher und akustischer Quellen die Basis ihrer Urteile. Um der Eigenart des historischen Quellenmaterials (Überlieferung und Herkunft der Quellen, Dichte der Quellenlage, Aussagewert der Quellen) gerecht zu werden, müssen die Schülerinnen und Schüler über Kenntnisse der Quellenkritik und Quellenauswertung verfügen. Suche, Auswahl und Auswertung von Quellen und Materialien sowie deren Einordnung in größere Zusammenhänge unterliegen unterschiedlichen Sichtweisen und Erkenntnisinteressen. Diese offenzulegen und zu begründen, gehört mit zu den anzustrebenden Fähigkeiten der Schüler. Im Zuge dieser Arbeit entwickeln die Schüler nicht nur immer größere Sicherheit im kritischen Umgang mit Quellen und Materialien unterschiedlicher Art; sie gewinnen darüber hinaus auch Einsicht in die Zeit- und Standortgebundenheit von Quellen sowie deren Interpretation und Auswertung.

2.7. Berücksichtigung geschlechtsspezifischer Erfahrungen und Orientierung

Mehr als in der Vergangenheit üblich, müssen im heutigen Geschichtsunterricht bei der Beschäftigung mit gegenwärtigen und vergangenen gesellschaftspolitischen Zuständen und Prozessen geschlechtsspezifische Erfahrungen und Orientierung, so

vor allem auch die Leistungen von Frauen betont werden. Mit der faktischen Aufarbeitung dessen, was Frauen in der Geschichte geleistet und erduldet haben, und mit der Erörterung der Beziehung der Geschlechter in der Vergangenheit überhaupt soll auch erreicht werden, daß Schüler sich ihrer bisherigen schulischen und außerschulischen Sozialisationserfahrungen, ihrer internalisierten Rollenklischees und Verhaltensmuster bewußt werden und zugleich ggf. die Bereitschaft zu deren Überprüfung und Revision entwickeln. Dabei sollen zugleich die Ursachen, Formen und Bedingungen der Unterprivilegierung und Unterrepräsentation von Frauen in Vergangenheit und Gegenwart aufgedeckt und die politischen Möglichkeiten einer Überwindung jeglicher Form von Frauendiskriminierung aufgezeigt werden.

3. Arbeitsweisen, Arbeitsergebnisse

Sollen die Ziele des Geschichtsunterrichts in der gymnasialen Oberstufe erreicht werden, bedarf es eingehender Unterrichtsplanungen und darauf abgestimmter Arbeitsformen. Lehrerinnen und Lehrer müssen (ggf. nach Erörterung in den Fachkonferenzen) gemeinsam mit ihren Lerngruppen geeignete Methoden und Verfahrensweisen entwickeln, erproben und festlegen, um die Schülerinnen und Schüler in die Lage zu versetzen, Fragen und Probleme zu definieren, Wege zur Lösung anstehender Fragen selbständig zu finden und die erzielten Ergebnisse einer angemessenen Kontrolle zu unterziehen. Damit dies mit Erfolg geschehen kann, ist es unerläßlich, daß die Schüler bereits in Jahrgangsstufe 11 die für die Arbeit an geschichtlichen Themen geeigneten Arbeitstechniken kennenlernen und üben und im Verlauf der Qualifikationsphase (Jahrgangsstufen 12 und 13) in immer differenzierterer Form anwenden.

Sollen Schülerinnen und Schüler zu einer diskursiven Argumentation in der Erarbeitung und Interpretation historischer Erfahrung in der Lage sein, müssen sie das historische Material kritisch analysieren können. Auf der Basis derartiger Analysen historischer Gegenstände und unter Berücksichtigung des eigenen historischen Standorts sollen Schülerinnen und Schüler lernen, Werturteile zu

formulieren, sich mit den Werturteilen anderer rational auseinanderzusetzen und Kontroversen über historische Probleme auszuhalten. Beim Transfer auf aktuelle gesellschaftspolitische Situationen soll die am historischen Gegenstand entwickelte Wertorientierung als Basis des eigenen Engagements dienen.

In Diskussionen, Debatten und Streitgesprächen entwickeln Schülerinnen und Schüler auf der Basis sicherer historischer Kenntnisse Artikulations- und Kommunikationsfähigkeit, akzeptieren begründete andere Ansichten über (umstrittene) historische Sachverhalte und gewinnen auf diese Weise einen eigenen Standpunkt, den sie bereit sind, ggf. auch öffentlich zu vertreten.

Zur schnelleren Informationsaneignung und zur Vermittlung historischen Überblickswissens können von Fall zu Fall Lehrervortrag und die Arbeit mit einem Geschichtslehrbuch sinnvoll sein. Schülerreferat und Unterrichtsgespräch ermöglichen einen (kritischen) Nachvollzug von Ergebnissen der Geschichtswissenschaft oder eröffnen Einblicke in Wissenschaftskontroversen.

Beim forschenden und entdeckenden Lernen, vor allem bei der Projektarbeit, aber auch in anderen Unterrichtsverfahren sind Problemformulierungen, Hypothesenbildung und deren Überprüfung, Informationssammlung, Entwicklung von Lösungsmöglichkeiten und die Diskussion von Transfermöglichkeiten Aufgaben, denen sich die Schülerinnen und Schüler mit Fortgang des Geschichtsunterrichts mit immer größerer Kompetenz widmen. Bei zeitgeschichtlichen Themen können Befragungen ("Oral History") sinnvoll sein, weil sie Einblicke in Lebenserfahrungen, Wertorientierungen, Interessenlagen, Verhaltensmuster und historische Sinnbildungsprozesse bei Individuen und Gruppen ermöglichen. Eine intensive Aufarbeitung derartiger lebensweltlicher Interviews im Unterricht ist allerdings unverzichtbar.

Wichtiger Teil der Arbeit in den Kursen ist die Sicherung der Arbeitsergebnisse und deren Reflexion. Insofern steht am Ende eines jeden Kurses eine abschließende Diskussion der materiellen Ergebnisse der gemeinsamen Arbeit, aber auch der Art und Weise, wie diese Ergebnisse gewonnen wurden. Die Ergebnisse der selb-

ständigen Schülerarbeiten erschöpfen sich nicht allein in schulischer Mitarbeit. Es wird erwartet, daß gemeinsam oder individuell erstellte Arbeiten vorgelegt werden. Dies kann in Form von mündlichen Referaten oder durch Vorlage schriftlicher Arbeiten geschehen. Bei projektorientierter Arbeit sind auch andere Formen der Ergebnissicherung erwünscht (Dokumentation, Ausstellung, Broschüre, Wettbewerbsbeitrag, Aufführung). Die erbrachten Ergebnisse sollen bei der mündlichen Leistungsbewertung berücksichtigt werden.

4. Hinweise zur Leistungsbewertung

Individuelle Leistungsbewertungen in der gymnasialen Oberstufe sind Verfahren, mit deren Hilfe das Erreichen der Lernziele überprüft werden kann. Sie orientieren jeden einzelnen Schüler über die von ihm erzielten Leistungen und verschaffen Lehrern, Eltern und den Kursteilnehmern in ihrer Gesamtheit Aufschluß über die in einem Kurs erzielten Ergebnisse. Darüber hinaus dienen sie

- als Grundlage für die Planung und Steuerung von Unterrichtsabläufen, da sie Erkenntnisse über Lernvoraussetzungen, Lerninteressen, Lernschwierigkeiten usw. der Schülerinnen und Schüler einer Kursgruppe ermöglichen;
- als Grundlage für die Beratung der Schülerinnen und Schüler anlässlich ihrer Fächerwahlentscheidungen und bei der Wahl der Grund- und Leistungskurse;
- als eine Grundlage für die Zulassung zum Abitur.

Die Beurteilung der Schülerleistungen basiert auf Beobachtungen über einen längeren Zeitraum.

Die Kursabschlußnote errechnet sich aus den Vorgaben der AO-GOST. Danach wird in der Einführungsphase in jedem Fach beziehungsweise in jedem Kurs die Gewichtung von Klassenarbeiten und Klausuren mit Zustimmung der Konferenz der Lehrkräfte von der Fachkonferenz festgelegt (Paragraph 11). In der Qualifikations-

phase gehen Klausurbewertungen bei einer Klausur je Schulhalbjahr mit einem Drittel, bei zwei Klausuren je Schulhalbjahr zusammen mit einer Hälfte in die Gesamtbewertung ein. Die über Klausuren hinausgehenden Leistungen werden in einer Note "Sonstige Mitarbeit" zusammengefaßt (Paragraph 1.7).

Die Fachlehrer kündigen zu Beginn eines jeden Kurses die möglichen Formen der "Sonstigen Mitarbeit" an und erläutern ihren Stellenwert im Kurszusammenhang.

Folgende Formen "sonstiger Mitarbeit" sind möglich:

- Beiträge zum Unterrichtsgespräch
- Beiträge zur Partnerarbeit
- Beiträge zur Gruppenarbeit
- Beiträge zur Arbeit der Gesamtgruppe
- Beiträge zum Zweck der Bereitstellung von Ansätzen, Verläufen und Ergebnissen der Unterrichts
- Beiträge zum projektorientierten Arbeiten im Unterricht
- Beiträge zur Präsentation der Kursergebnisse (Dokumentation, Wettbewerbsbeitrag, Ausstellung, szenische Darstellung usw.)

Zur Feststellung und Erfassung der verschiedenen Beiträge der mündlichen Mitarbeit sind folgende Gesichtspunkte zu beachten:

1. Regelmäßigkeit der Äußerungen
2. Qualität der Äußerungen in bezug auf die Kenntnis von geschichtlichen Ereignissen, Strukturen, Begriffen, Kategorien, Theorien
3. Nachweis der Fähigkeit, historisch zu argumentieren, Ergebnisse zusammenzufassen und einzuordnen, Zusammenhänge herzustellen, selbständig weiterzudenken, Anwendungsmöglichkeiten des Gelernten aufzuzeigen (Transfer), Kritik zu üben, Methoden zu reflektieren, historische Probleme zu erkennen, zu formulieren und nach Maßgabe des Möglichen selbständig zu lösen.

Schriftliche Übungen, die benotet werden (z.B. Schülerreferate), sind Bestandteil der Arbeit im Kurs; sie werden bei der Notenfindung wie ein mündlicher Beitrag berücksichtigt.

Klausuren dienen der schriftlichen Überprüfung des Lernerfolgs in einem Kursabschnitt. Sie müssen so angelegt sein, daß die Schülerinnen und Schüler inhalts- und methodenbezogene Kenntnisse nachweisen können, die sie in dem betreffenden Kursabschnitt erworben und vertieft haben. Die Aufgabenstellungen müssen sich an den möglichen Aufgabenarten der schriftlichen Abiturprüfung orientieren, damit die Schülerinnen und Schüler schrittweise auf die Endanforderungen vorbereitet werden. Bei der Beurteilung von Klausuren sind beschreibende, analysierende und beurteilende Fähigkeiten in angemessener Abstufung zu berücksichtigen. In der Einführungsphase können Abweichungen hiervon sinnvoll sein.

Die Korrektur der Klausuren und der sonstigen schriftlichen Beiträge soll sachliche und methodische Fehler und Mängel kenntlich machen und darüber hinaus Möglichkeiten und Hilfen aufzeigen, wie diese in Zukunft vermieden werden können. Die Bewertungsmaßstäbe des Lehrers sind in jedem Fall transparent zu machen. Bei der Korrektur ist zwischen Fehlern fachlicher Art und Fehlern in der sprachlichen und formalen Darstellung zu unterscheiden.

5. Zum Umgang mit dem Rahmenplan

5.1. Allgemeines

Rahmenpläne sind die Grundlage für die Arbeit der Lehrerinnen und Lehrer, schuleigene bzw. lerngruppenspezifische Unterrichtsvorhaben durchführen zu können. Aus diesem Grund ist der Rahmenplan Geschichte so gefaßt, daß er weder als abgeschlossenes und endgültiges Produkt angesehen wird, noch die pädagogische Arbeit inhaltlich und zeitlich einschnürt. Die Bereiche und Rahmenthemen sind daher keine verbindlichen Stoffkataloge, sondern umreißen Arbeitsfelder, in deren Rahmen die Fachkonferenzen der Schulen freie, wenngleich keine beliebigen

Gestaltungsmöglichkeiten haben. Aus diesem Grund beschränkt sich der Rahmenplan darauf, die Aufgaben und Ziele des Geschichtsunterrichts in der gymnasialen Oberstufe näher zu beschreiben, didaktische Prinzipien zu formulieren und die Arbeits- und Lernfelder für den Klassen- und Kursunterricht zu benennen.

Die vier Inhaltsbereiche für die Einführungsphase (Jahrgangsstufe 11) und die vier Rahmenthemen für die Qualifikationsphase (Jahrgangsstufen 12 und 13) sind verbindlich. Nur innerhalb der Inhaltsbereiche und Rahmenthemen sind Wahlmöglichkeiten vorgesehen. Die Festlegung der Inhaltsbereiche für die Pflichtkurse "Zeitgeschichte" im Rahmen der Politischen Bildung Jahrgangsstufe 13 erfolgt in einer Ergänzung zu den Rahmenplänen Ende des Schuljahres 1992/93.

Der Geschichtsunterricht in der gymnasialen Oberstufe darf nicht dazu benutzt werden, Unterrichtsinhalte, die auf der Sekundarstufe I nicht abgeschlossen oder gänzlich versäumt wurden, nachzuholen. Auch ein zweiter chronologischer Durchgang durch die Geschichte, etwa mit der Absicht, Lerninhalte der Sekundarstufe I auf einem höheren Niveau zu vertiefen, ist nicht möglich. Auf die Aufstellung eines Gesamtcurriculums für die gymnasiale Oberstufe wurde verzichtet. Eine intensive Beschäftigung mit zentralen historischen, gegenwartsrelevanten und die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler berührenden Themen sollte unabhängig von der von den Schülern getroffenen Wahl (Typ A-E) möglich sein.

Zur genaueren Erläuterung der in der Ausbildungsordnung der gymnasialen Oberstufe im Land Brandenburg (AO-GOST) für alle Unterrichtsfächer getroffenen Festlegungen sind in dem folgenden Schaubild die verschiedenen Möglichkeiten dargestellt, auf welche Weise Schülerinnen und Schüler Geschichte in der gymnasialen Oberstufe lernen können.

KURSFOLGEN						
Typ	Klasse 11	12/I	12/II	13/I	13/II	Hinweise/Bemerkungen
A	-	-	-	Pflichtkurs "Zeitgeschichte im Rahmen der Politischen Bildung"	Pflichtkurs "Zeitgeschichte im Rahmen der Politischen Bildung"	Schüler deckt nur die Pflichtauflagen in Geschichte ab.
B	Basiskurs	-	-	Pflichtkurs "Zeitgeschichte im Rahmen der Politischen Bildung"	Pflichtkurs "Zeitgeschichte im Rahmen der Politischen Bildung"	Schüler deckt nur die Pflichtauflagen in Geschichte ab.
C	Basiskurs	Grundkurs (RT 1)	Grundkurs (RT 2)	Grundkurs (RT 3)	Grundkurs (RT 4)	ohne Abiturprüfung in Geschichte (wählt Grundkurse, um auf seine Pflichtgrundkurszahl zu kommen).
D	Basiskurs	Grundkurs (RT 1)	Grundkurs (RT 2)	Grundkurs (RT 3)	Grundkurs (RT 4)	--> 3. oder 4. Prüfungsfach
E	Profilkurs und ggf. Basiskurs	Leistungskurs (RT 1)	Leistungskurs (RT 2)	Leistungskurs (RT 3)	Leistungskurs (RT 4)	--> Prüfungsfach

Schüler, die Geschichtsunterricht nach den Möglichkeiten A oder B wählen, decken mit zwei Pflichtgrundkursen im 13. Jahrgang "Zeitgeschichte" im Rahmen der Politischen Bildung ihre Mindestbelegpflicht in Geschichte ab. Es sollten in diesen beiden Pflichtkursen hinreichende Kenntnisse über die historischen Ursachen der wichtigsten aktuellen Probleme der internationalen und nationalen Politik mit besonderer Berücksichtigung der Zeit ab 1933 erworben werden können. Vergleichbares gilt für die Möglichkeit B. Aus diesem Grund ist es sinnvoll, daß diese Kurse auch von Geschichtslehrern unterrichtet werden.

Zu den spezifischen Bedingungen des Geschichtsunterrichts in der Einführungsphase ist weiter unten Genaueres ausgesagt.

5.2. Klassenunterricht und Kurse

Im Geschichtsunterricht in der Jahrgangsstufe 11, soweit er im Klassenverband erteilt wird, sollen die Schülerinnen und Schüler einen Überblick über einen bestimmten historischen Sachverhalt erhalten. Daneben sollen sie die wichtigsten Methoden und Arbeitsweisen der Geschichtswissenschaft und des Geschichtsunterrichts kennenlernen.

Die Arbeit im Profilkurs und in den Grund- und Leistungskursen hat wissenschaftspropädeutischen Charakter. Der Unterricht soll ideologiekritisches Denken fördern und die Schüler dazu befähigen, die Standortgebundenheit historischer Urteile und zeitgenössischer Sichtweisen zu erkennen und zu beurteilen. In Einzelfällen sollen sie mit kontroversen Positionen der Geschichtswissenschaft konfrontiert werden. Bei der Diskussion unterschiedlicher Sichtweisen soll auch nach den Möglichkeiten und Grenzen historischer Erkenntnisse gefragt werden.

Zwischen Grund- und Leistungskurs besteht kein grundsätzlicher Unterschied hinsichtlich der Fragestellungen, Arbeitsweisen und Ziele. Daher werden in diesen Richtlinien auch keine speziellen Themen für Grundkurse ausgewiesen. Da für die Arbeit in den Grundkursen aber weniger Zeit zur Verfügung steht, bedarf es hier

einer Einschränkung der Kursthemen nach Umfang und ggf. zeitlicher Ausdehnung. Grundkurse unterliegen daher stärker als Leistungskurse didaktischer Reduktion; die Themen sind in noch elementarisierterer Form als in den Leistungskursen anzugehen. Exemplarische Vorgehensweise ist unabdingbar. Dies heißt allerdings nicht, daß auf grundsätzlich problematisierende und vertiefende Arbeit in Grundkursen verzichtet werden müßte.

Im Vergleich zur Arbeit in den Grundkursen wird in den Leistungskursen ein generell tieferes und differenzierteres Eindringen in historische Zusammenhänge angestrebt. Mehr als in den Grundkursen wird Wert auf deutlicheren Theoriebezug, größere Komplexität der Kursthemen und der Lernresultate gelegt. Die hier angestrebte größere Nähe zur Fachsystematik impliziert die Entwicklung einer differenzierten Begrifflichkeit. Mehr Selbständigkeit und erhöhte Selbsttätigkeit im Unterricht werden erwartet, so daß die Schülerinnen und Schüler mit dem Fortgang der Arbeit zu immer differenzierteren und substantielleren Urteilen über Einzelthemen und größere Zeitabschnitte in der Lage sind. Hierzu gehört auch, daß die Schüler in den Leistungskursen die Fähigkeit entwickeln, leichtere fachwissenschaftliche Texte (Aufsätze in populärwissenschaftlichen und Fachzeitschriften, historische Sachbücher, ggf. auch historische Jugendbücher) zu analysieren und in ihren eigenen Arbeiten (Klausuren, Referate) zu verwerten.

6. Zur Planung und Durchführung des Geschichtsunterrichts in der gymnasialen Oberstufe

Der Geschichtsunterricht in der gymnasialen Oberstufe verlangt zur Abstimmung der Themen und zur Abfolge der Kurse eine intensive Kooperation der Fachlehrerinnen und Fachlehrer in der Fachkonferenz und innerhalb des gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeldes. Darüber hinaus ist eine gemeinsame Planung des Unterrichts und der Kurse mit den Schülern unabdingbar. Hierzu werden folgende Schritte vorgeschlagen:

6.1. Themeneingrenzung und Kursplanung

Schülerinnen und Schülern soll die Möglichkeit eingeräumt werden, bei der Auswahl der Kursthemen aus den Rahmenthemen mitzuwirken. Dies ist nicht nur aus allgemeinen gesellschaftspolitischen Gründen notwendig, sondern auch im Hinblick auf die von ihnen mitzutragende Verantwortung für den Verlauf und das Gelingen des Unterrichts anzustreben. Wenn bei der Auswahl der Themen überdies der individuellen Neugierde und dem (Forschungs-)Interesse der Schüler Rechnung getragen wird, kann sich diese partnerschaftliche Zusammenarbeit bei der Themenfestlegung positiv auf Motivation und Arbeitsklima innerhalb eines Kurses auswirken.

Es wird empfohlen, in einem Planungsgespräch gemeinsam mit den Kursteilnehmern zu Beginn des Kurses eine Bestandsaufnahme der vorhandenen Kenntnisse vorzunehmen und durch Bereitstellung von entsprechender Überblicksliteratur (ggf. auch von belletristischer Literatur, die in das Thema des Kurses einführt) und sonstiger Materialien den Schülern eine Groborientierung über den Gegenstand des Kurses zu ermöglichen. Gleichzeitig soll in dieser Phase auch auf im Verlauf des Kurses geplante besondere Vorhaben (z.B. Exkursion, Besuch einer Ausstellung, Begegnung mit Zeitzeugen usw.) hingewiesen werden. Darüber hinaus werden die im Kurs praktizierten Arbeitsformen erläutert und Möglichkeiten einer Selbstbeteiligung der Schüler im Unterricht (z.B. Referat, Hausarbeiten, Vorbereitung eines Unterrichtsgangs usw.) erörtert.

6.2. Arbeitsablauf in den Kursen

Zu Beginn eines jeden Kurses sollen Grundinformationen zum Thema erarbeitet werden. Dabei kann es von Fall zu Fall sinnvoll sein, auf wissenschaftliche oder politische Kontroversen hinzuweisen, die der Untersuchungsgegenstand des Kurses provoziert hat. Ziel dieser Kursphase ist die Entwicklung eines Problembewußtseins und Weckung von Interesse bei den Schülern. Hinweise auf die Quellen- und Literaturlage sowie eine zeitliche und inhaltliche Grobgliederung des Kursablaufs mit

Nennung von Teilthemen schließen sich an. Bereits in dieser Phase des Kurses können Arbeitsaufträge an die Schüler vergeben werden. Es muß jedoch darauf geachtet werden, daß sich an die Planungsphase schnell der eigentliche Unterricht anschließt. Es kann sinnvoll erscheinen, von Zeit zu Zeit weitere kurze Planungsgespräche mit den Schülern zu führen, um sich über die Arbeits- und Lernfortschritte zu vergewissern und um ggf. aufgetauchten neuen Fragen nachgehen zu können.

6.3. Auswertung der Kurse

Am Ende eines jeden Kurses soll ein Auswertungsgespräch stehen. Dieses Gespräch bezieht sich sowohl auf inhaltliche Fragen als auch auf die im Kurs praktizierten Arbeitsformen. Festgestellt werden dabei

- die erreichten Ergebnisse
- die offen gebliebenen Fragen
- Transfermöglichkeiten
- die Angemessenheit der Arbeitsformen
- mögliche Schlußfolgerungen.

7. Einführungsphase (Jahrgangsstufe 11)

7.1. Zur Organisation des Geschichtsunterrichts in der Einführungsphase

Geschichtsunterricht ist in der Jahrgangsstufe 11 auf zwei unterschiedliche Arten möglich:

1. Die Schülerinnen und Schüler können Geschichte als Schwerpunktfach wählen. Der Unterricht in diesem Schwerpunktfach dient der Vorbereitung auf die Arbeit im Leistungskurs. Diese Wahl impliziert, daß sie in der Regel in der 12. und 13. Jahrgangsstufe Geschichte als Leistungskurs wählen. Das Schwerpunktfach besteht aus Basisfach und Profilkurs.

Beides muß vom Schüler besucht werden.

2. Schülerinnen und Schüler, die Geschichte nicht als Schwerpunktfach wählen, können - je nach Angebot der Schule - in der 11. Jahrgangsstufe einen **Wahlpflichtkurs** in Geschichte besuchen.

7.2. Themenbereiche in der Jahrgangsstufe 11

Bei der Benennung von Themen wird davon ausgegangen, daß diejenigen Schülerinnen und Schüler, die sich für den Profilkurs Geschichte entscheiden, das Fach Geschichte auch als Basiskurs haben. Dies hätte den Vorteil, daß die Themen des Basiskurses im Profilkurs vertiefend behandelt werden können.

Da von den neuen Bundesländern allein das Land Brandenburg 13 Schuljahre bis zum Abitur vorsieht, ist gegenüber den anderen neuen Bundesländern, die an 12 Schuljahren bis zum Abitur festhalten, auch im Fach Geschichte der Nachweis einer sinnvollen Nutzung dieses zusätzlichen Schuljahres zu erbringen. Dies ist am ehesten in der Einführungsphase (Jahrgangsstufe 11) möglich.

Im Geschichtsunterricht der Jahrgangsstufe 11 sollen schwerpunktmäßig Themen und Sachverhalte aus folgenden Bereichen gewählt werden:

Bereich 1: Einführung in Grundprobleme und Methoden der Geschichtsforschung

Bereich 2: Regional- und Alltagsgeschichte

Bereich 3: Geschichte in der Alltagswelt - Erscheinungsformen und Funktion

Bereich 4: Menschliche Grunderfahrungen in der Geschichte

Themen für Profilkurse bzw. für den Klassenunterricht (Basiskurse) müssen nicht auf nur einen Bereich beschränkt bleiben, sondern können sich auf mehrere Bereiche beziehen. Einige der weiter unten vorgeschlagenen Themen für Profilkurse und für Basiskurse wurden auf der Sekundarstufe I bereits in allgemeiner Form behandelt. Im Gegensatz dazu sollen sie in der Jahrgangsstufe 11 ausführlicher und vertieft, ggf. auch als alltags- und regionalgeschichtliche Projekte wieder aufgegriffen werden.

Vor allem in den Profilkursen soll die Möglichkeit zu Projektarbeit nach den Prinzipien des entdeckenden und forschenden Lernen eröffnet werden. Je nach den Gegebenheiten der Schulen und dem Interesse der Schüler soll die Möglichkeit zur Teilnahme am Schülerwettbewerb Deutsche Geschichte um den Preis des Bundespräsidenten eingeräumt werden.

7.2.1. Bereich 1: Einführung in Grundprobleme und Methoden der Geschichtsforschung

Da der Geschichtsunterricht in der Jahrgangsstufe 11 (auch) wissenschaftspropädeutischen Charakter haben soll und zugleich die methodischen Grundlagen für die Arbeit in den Leistungskursen liefern muß, erscheint es unverzichtbar, daß die Schülerinnen und Schüler auf dieser Stufe mit den wichtigsten Methoden der Geschichtsforschung vertraut gemacht werden. Hierzu zählen:

- Wissenschaftliche Analyse von Quellen (Texte, Bilder und Gegenstände)

- Fragen der Periodisierung und der Chronologie

Zugleich sollen die Schülerinnen und Schüler in diesem Zusammenhang in das wissenschaftliche Arbeiten eingeführt werden (Archiv- und Bibliotheksarbeit, Umgang mit wissenschaftlicher Literatur, Auswertung von Statistiken und anderen sozialwissenschaftlichen Materialien, Oral History, Datierungsmöglichkeiten, ggf. archäologische Erkundungen etc.).

Die unterrichtliche Behandlung von Einzelthemen aus Bereich 1 ist allerdings nicht vorgesehen. Der Bereich wird vielmehr als ein die Themen zu den Bereichen 2, 3 und 4 begleitendes Obligatorium angesehen. Konkret heißt dies, daß bei allen Themen, die im Geschichtsunterricht der Jahrgangsstufe 11 behandelt werden, immer sorgfältig geprüft werden muß, welche hier genannten Aspekte sinnvoll in die Arbeit an einem historischen Gegenstand einbezogen werden können.

Zweifellos wird die Arbeit an und mit geschichtlichen (Text-)Quellen die Basis des Geschichtsunterrichts ab Jahrgangsstufe 11 sein. Schüler sollen in der Lage sein, private und öffentliche Quellen selbst zu erschließen und begründet auszuwählen, diese Quellen kritisch zu analysieren bzw. auszuwerten, um auf diese Weise zu einer der jeweiligen Themenstellung angemessenen Interpretation zu gelangen. Im Zuge dieser Arbeit sollen die Schüler erkennen, daß historische Quellen Sichtweisen (also stets selbst schon Interpretationen) vergangener Wirklichkeit, nie aber diese Wirklichkeit selbst sind.

7.2.2. Bereich 2: Regional- und Alltagsgeschichte

Regionalgeschichte: Seit Beginn der achtziger Jahre fordern fast alle Richtlinien für das Fach Geschichte (vor allem der Sekundarstufe I) eine lokal- bzw. regionalgeschichtliche Ausweitung oder Vertiefung der Unterrichtsgegenstände. In einer Zeit, in der viele alte und junge Menschen die Unüber- und Undurchschaubarkeit der "großen Politik" und ihre scheinbar nur mangelhaften Mitwirkungsmöglichkeiten an politischen Entscheidungen beklagen, könnte ein Rückbezug auf regionale und

lokale historische Sachverhalte Stabilisierungsfunktion haben. Einem solchen nostalgischen Rückbezug auf die lokale Idylle, die leicht zu Vorstellungen von der "guten alten Zeit" und von einer vermeintlich besseren, weil überschaubareren heimatlichen Gegenwelt führen könnte, wird hier nicht das Wort geredet. Die Hinwendung zur Regionalgeschichte macht nur Sinn, wenn es gelingt, die Verflechtung zwischen individueller Lebensgeschichte und allgemeiner Geschichte, zwischen je eigenem Lebens- und Erfahrungsraum und seiner Geschichte zum Ausgangspunkt von historischem Lernen zu machen. Der Begriff "Region" wird dabei sowohl in seiner räumlichen als auch in seiner sozialen Dimension verstanden. Die Region ist der Nahraum, in dem Geschichte geschieht und gemacht wird; sie ist ferner der Ort, in der sich individuelle Lebensgeschichten und allgemeine Geschichte kreuzen und miteinander verknüpft sind.

Regionalgeschichtliche Themen können in der Jahrgangsstufe 11 auf folgenden Ebenen angesiedelt sein:

- individuelle lebensgeschichtliche Erfahrungen

Schülerinnen und Schüler werden sich ihrer eigenen Lebensgeschichte bewußt. Sie verknüpfen ihre individuellen Lebenserfahrungen mit den Ereignissen der allgemeinen Geschichte. Zugleich erschließen sie - etwa mit Hilfe der Oral History - die Lebensgeschichte der Eltern- und Großelterngeneration. Neben den individuellen Erfahrungen im eigenen Lebensraum sollen immer auch zeittypische, allgemeingeschichtliche Erfahrungen in Rechnung gestellt werden.

- lokale und regionale Überlieferung

Schülerinnen und Schüler sollen politische, soziale, kulturelle und wirtschaftliche Relikte (Quellen, Überreste) in ihrem Nahraum erschließen und sie mit ähnlichen Erscheinungen an anderen Orten vergleichen. So könnten z.B. lokale Quellenbestände und Überreste des bäuerlichen Lebens im Spätmittelalter und in der Frühen Neuzeit, Spuren der Industrialisierung am Ort, lokale Denkmale der Baukultur

hinsichtlich ihrer Spezifik, aber auch hinsichtlich ihrer Gemeinsamkeiten mit vergleichbaren Erscheinungen an anderen Orten untersucht werden. Auch lokale Traditionen (z.B. Festbräuche) können zum Gegenstand von historischem Lernen gemacht werden. Sich mit Lokal- und Regionalgeschichte zu beschäftigen, heißt ferner, daß sich der Geschichtsunterricht Fragen und Problemen der Umwelt in historischer Perspektive annimmt, um auf diese Weise einen Beitrag zu einer vernunftgetragenen Umweltbildung (Förderung eines veränderten Umweltbewußtseins und Umweltverhaltens, Entwicklung eines zukunftssichernden Lebensstils) zu leisten.

- typische lokale und regionale Lernorte

Es versteht sich von selbst, daß sich regional- und lokalgeschichtliche Themen nur unter intensiver Nutzung der regionalen und lokalen Lernorte sinnvoll bearbeiten lassen. Mehr als in der Vergangenheit sollten daher Archive (Stadt-, Gemeinde-, Kirchen-, Betriebs-, Partei-, Zeitungsarchiv), Bibliotheken und Museen genutzt werden. Unterrichtsgänge zu den vorhandenen baulichen Überresten, ggf. auch zu historischen Tatsachen und Gegebenheiten in der Natur (z.B. Flurformen, Wüstungen etc.) werden empfohlen. Dabei kann in Einzelfällen die Teilnahme an archäologischen Grabungen (oder doch zumindest deren Besichtigung) angestrebt werden.

Alltagsgeschichte: Wenn in diesem Rahmenplan die Berücksichtigung der Alltagsgeschichte ausdrücklich gefordert wird, so bedeutet dies nicht, daß die "große" bzw. die allgemeine Geschichte ausgeblendet werden soll. Was empfohlen wird, ist vielmehr eine - was Zeit- und Umfangsanteile angeht - ausgewogenere Geschichtsbetrachtung im Geschichtsunterricht. Neben allgemeiner Politik- und Sozialgeschichte, neben Strukturen und Ideen steht im Geschichtsunterricht gleichberechtigt die Alltagsgeschichte. Dabei geht es nicht nur um eine Veränderung der Zeit- und Umfangsanteile zugunsten der Alltagsgeschichte, sondern auch um einen Perspektivenwechsel.

Unter Alltag wird die Lebenswelt verstanden, in der sich Menschen tagtäglich oder regelmäßig in Aktionen, Interaktionen und Reaktionen mit der von ihnen vorgefundenen Wirklichkeit auseinandersetzen, um in ihr zu leben und zu überleben. Der Alltag umfaßt die Bereiche der Arbeit, der Geselligkeit, der politischen Gestaltungsversuche, der sportlichen und kulturellen Betätigungen, des Privaten und Öffentlichen. Besonderes (aber nicht ausschließliches) Interesse kommt dabei dem Leben und Überleben der Namenlosen, der "kleinen Leute", also der großen Mehrheit der Bevölkerung zu.

Ziel einer unterrichtlichen Beschäftigung mit vergangenen Alltagsleben ist es, ausgehend von den vergangenen Wertorientierungen und Verhaltensweisen früherer Generationen und ihren alltäglichen Erfahrungen und Auseinandersetzungen in der Arbeits- und Lebenswelt erkennbare Zusammenhänge zwischen historischem Alltagsleben, der Lebensgeschichte der Lernenden, gegenwärtigen gesellschaftlichen Erfahrungen und zukünftigen Handlungsmöglichkeiten herzustellen.

Diese Hinweise machen deutlich, daß eine Verknüpfung von Regionalgeschichte und Alltagsgeschichte im Geschichtsunterricht zu einer besonders intensiven Erfahrung vergangener Lebenswelten führen kann.

Themen für Profilkurse und für Basiskurse aus dem Bereich 2:

Profilkurs: Leben und Arbeiten in den brandenburgisch-preußischen (Hanse-)Städten und Dörfern des Spätmittelalters und der frühen Neuzeit; alternativ: Der Wandel ... (Name der Ortschaft) vom Dorf zur Stadt/Das Dorf ... und die Region ... von der Industrialisierung bis heute

Basiskurs: Die Stadt als Lebensform vom späten Mittelalter bis zur Industrialisierung

Profilkurs: Absolutismus und Krieg in Brandenburg-Preußen

Basiskurs: Absolutismus, Aufgeklärter Absolutismus und Aufklärung

Profilkurs: Zur Geschichte der Hugenottengemeinden in unserer Region

(alternativ:) Flüchtlinge und Vertriebene in unserer Stadt (bzw. Region) nach dem Zweiten Weltkrieg

Basiskurs: Flüchtlinge und Vertriebene in Brandenburg-Preußen seit dem 18. Jahrhundert (z.B. Hugenotten, Salzburger Exulanten, nach dem 2. Weltkrieg)

(alternativ:) Wir und die anderen - Beispiele aus der Geschichte

Profilkurs: Brandenburg und Polen - Feinde oder Nachbarn?

Basiskurs: Grenzen und Nachbarschaften in der Geschichte

Profilkurs: Die Entwicklung unserer Stadt (unseres Dorfes, unseres Stadtteils) unter dem Gesichtspunkt Umweltgestaltung/Umweltzerstörung

(alternativ:) Die Entwicklung der Landwirtschaft in unserer Region unter Berücksichtigung von Umweltgesichtspunkten

Basiskurs: Umwelt hat Geschichte: Umweltprobleme in unserer Region seit der Industrialisierung (Wasser, Müll, Naturverbrauch durch Städte- und Verkehrsentwicklung, Schadstoffe im Boden und in der Luft, Bewältigungsvorschläge und Alternativen usw.)

7.2.3. Bereich 3: Geschichte in der Alltagswelt - Erscheinungsformen und Funktion

Mit dem Bereich 3 wird bewußt Neuland betreten. Schülerinnen und Schüler sollen im Zusammenhang mit der Bearbeitung von Themen aus diesem Bereich auf die vielfältigen Erscheinungsformen von "Geschichte" in der Alltagswelt aufmerksam gemacht werden. Längst ist bekannt, daß Schülerinnen und Schüler ihr Geschichtsbewußtsein nicht ausschließlich (und vielleicht nicht einmal hauptsächlich) im und durch den Geschichtsunterricht ausbilden, stabilisieren oder verändern, sondern entsprechende Informationen, Prägungen, Gestimmtheiten, aber auch Vorurteile und Feindbilder durch die sie umgebende "Geschichte" erwerben. Dem alltäglichen Umgang mit verschiedensten Zeugnissen und Relikten der Vergangenheit sowie mit Sichtweisen und Interpretationen vergangener Wirklichkeit, wie sie in Alltagsgesprächen, öffentlich artikulierten Denkfiguren oder in den Produktionen der Massenmedien zutage treten, kommt demnach immer größere Bedeutung zu. Über

die dabei ablaufenden psychischen Prozesse wissen wir nur wenig. Umso wichtiger dürfte es sein, Schüler für diese Form von "Geschichts"vermittlung zu sensibilisieren.

Dabei können Themen sowohl aus der lokalen und regionalen als auch aus der allgemeinen Geschichte gewählt werden.

Beispiele aus der lokalen und regionalen Geschichte:

- Jede Stadt bedient sich ihrer Geschichte zu Fremdenverkehrszwecken. Doch welche Geschichte wird hier präsentiert?

- Kein Dorf, keine Stadt läßt sich die Feier eines Jubiläums, das sich auf Gründung oder erste urkundliche Erwähnung bezieht, entgehen (z.B. 1987: 750 Jahre Berlin, 1993: 1000 Jahre Potsdam). Wie wird die Feier derartiger Jubiläen begründet? Wie wird sie durchgeführt? Historische Umzüge wollen an Etappen und wichtige Ereignisse der Stadt- bzw. Dorfgeschichte erinnern. Was wird ausgewählt? Was wird unterschlagen? Wer nimmt teil?

- Am Wohnort der Schüler gibt es Diskussionen um die Anlage eines Parkplatzes (eines Bankgebäudes, eines Wohnblocks...), weil dadurch der Abriß alter Gebäude notwendig wird. Welche Argumente werden von den streitenden Parteien vorgebracht? Wer setzt sich durch? Welcher "Wert" wird den bedrohten alten Gebäuden beigemessen?

- Im Dorf bzw. in der Stadt soll ein Denkmal errichtet (bzw. abgetragen) werden. Welche Gründe werden für bzw. gegen diesen Plan vorgebracht? An wen oder was soll das Denkmal erinnern? Wer wurde mit einem Denkmal geehrt? Welche Personen oder Ereignisse wurden bei Denkmalsstiftungen übergangen? Welche Funktion hatte das Denkmal in der Vergangenheit? Wie wurde es "genutzt"?

- Der Gemeinderat beschließt, die Straßen in einem Neubaugebiet nach großen

Persönlichkeiten aus der Geschichte (bzw. nach großen historischen Ereignissen) zu benennen. An welche Personen oder Ereignisse soll mit der Namengebung erinnert werden? Wie wird die Entscheidung begründet? Welche anderen Personen oder Ereignisse böten sich zur Benennung von Straßen oder Plätzen an? Warum werden (bzw. wurden) sie nicht berücksichtigt?

- Eine Initiative am Wohnort schlägt vor, eine Gedenk- und Erinnerungsstätte einzurichten (bzw. zu beseitigen). An was soll erinnert werden bzw. woran wurde erinnert? Welche Gründe werden für die Errichtung (bzw. die Beseitigung) vorgebracht? Welche Entscheidung wird (bzw. wurde) getroffen?

In allen Fällen soll es Aufgabe des Unterrichts sein, zunächst den faktischen geschichtlichen Hintergrund der vorgenommenen Traditionsstiftungen näher zu untersuchen (z.B.: Um welche Personen bzw. Ereignisse handelt es sich bei Straßenbenennungen und Denkmalserrichtungen? Auf welche Sachverhalte bezieht sich die Gedenkstätte? Welche Geschichte hat das vom Abriß bedrohte Gebäude usw.?). In einem zweiten (schwierigeren) Schritt wird es dann darum gehen, die Art und Weise des Umgangs mit Geschichte einer genaueren Prüfung zu unterziehen. Die unterrichtliche Arbeit soll die Schüler befähigen, sich in die Diskussionen um die "Benutzung" von Geschichte in der Öffentlichkeit mit begründeten Urteilen einzumischen.

Beispiele aus der allgemeinen Geschichte:

In der Vergangenheit haben die Kultusministerien der Länder sich wiederholt veranlaßt gesehen, darauf hinzuweisen, daß im Geschichtsunterricht bestimmter historischer Ereignisse gedacht wurde (z.B. 50 Jahre "Reichskristallnacht", 50 Jahre Überfall auf die Sowjetunion usw.). Auch in Zukunft wird es historische Jubiläen von nationaler Bedeutung geben, an die im Geschichtsunterricht erinnert werden sollte. Gleichzeitig haben sich die Medien verschiedener historischer Ereignisse von internationaler Bedeutung angenommen und darüber die Öffentlichkeit mit Informationen ganz unterschiedlicher Art und in bisher nicht gekanntem

Ausmaß versorgt (z.B. Hugenottenjahr 1985, 200 Jahre Französische Revolution 1989, 500 Jahre Entdeckung Amerikas 1992, 175 Jahre Wartburgfest 1992). Die Lebenswelt der Schüler ist hiervon nicht unbeeinflusst geblieben. Im Geschichtsunterricht konnte auf diese Ereignisse aus Zeitgründen meist nicht angemessen reagiert werden. Oft waren die Schülerinnen und Schüler dem (gelegentlich auch oberflächlich inszenierten) Medienspektakel hilflos ausgeliefert, weil eine vertiefende Behandlung der historischen Gedenkereignisse (und deren aktueller "Vermarktung") im Geschichtsunterricht ausblieb. In der 11. Klasse könnte der Ort sein, sich dieser "Fest-Geschichte" auf zugleich informierende und kritische Weise anzunehmen. Dabei gilt auch hier, daß im Geschichtsunterricht sowohl das geschichtliche Ereignis selbst, das den Anlaß zu Feierlichkeiten abgibt, als auch seine öffentliche Vermarktung und die Art und Weise seiner gegenwärtigen Präsentation in der Öffentlichkeit zum Gegenstand von Lernen gemacht werden.

In den kommenden Jahren könnten folgende Jubiläen im Geschichtsunterricht erörtert werden:

- Suez-Kanal (1869-1994)
- Ende des Zweiten Weltkriegs (1945-1995)
- Gründung des Deutschen Reiches (1871-1896)
- Revolution in Europa und Deutschland (1848-1998)
- Ende des 30jährigen Krieges (1648-1998)
- Versailler Vertrag (1919-1999)
- Verfassung von Weimar (1919-1999)
- Beginn des Bauernkrieges (1524-1999)
- Bundesrepublik Deutschland (1949-1999)

7.2.4. Bereich 4: Menschliche Grunderfahrungen in der Geschichte

In Verbindung mit den anderen Unterrichtsfächern befähigt der Geschichtsunterricht junge Menschen dazu, daß sie ihr Leben in Bezug zur Gesellschaft und zur Natur verantwortlich gestalten. Der Geschichtsunterricht in der gymnasialen

Oberstufe bietet ihnen die Möglichkeit, "Schlüsselprobleme" der Gegenwart auf dem Hintergrund menschlicher Grunderfahrungen (Leid, Angst, Ohnmacht, Streit usw.) in der Vergangenheit besser zu verstehen. Gesellschaftliche Schlüsselprobleme haben einen intensiven Wertbezug. Dies zeigt sich, wenn man einige solcher Probleme benennt: Die Sicherung des Friedens, die Erhaltung der natürlichen Lebensgrundlagen, Begegnungen mit Fremden, die Benachteiligung von Einzelnen, Gruppen und Völkern, die gerechte Verteilung von Lebenschancen, die Humanisierung der Berufs- und Arbeitswelt, die Suche nach einer unverwechselbaren Identität - um nur einige Bereiche zu nennen - sind keine Probleme, die sich erst der Gesellschaft des späten 20. Jahrhunderts stellen. Auch frühere Gesellschaften mußten sich (sicherlich in modifizierter und vielleicht in weniger drängender Form) mit ihnen auseinandersetzen und sich um ihre Lösung bemühen. Die Beschäftigung mit den Erfahrungen, die Menschen hierbei in der Vergangenheit gemacht haben, soll Schülerinnen und Schüler auf die Bewältigung dieser Probleme in der Gegenwart vorbereiten und ihnen helfen, zu deren Lösung - soweit wie möglich - beizutragen.

Themen aus dem Bereich 4 spielten in der Geschichtslehrerausbildung bisher nur eine untergeordnete Rolle. Es kann daher nur in den wenigsten Fällen davon ausgegangen werden, daß Lehrerinnen und Lehrer über ausreichendes Unterrichtsmaterial hierzu verfügen. Die gleichzeitig mit den Richtlinien erscheinenden Materialienhefte sollen hier Abhilfe schaffen.

Themen für Profilkurse und für Basiskurse:

Profilkurs: Die Frau in Antike und/oder Mittelalter (alternativ: Frauenemanzipation im 18./19. Jahrhundert)

Basiskurs: Geschichte der Geschlechterbeziehungen in verschiedenen Epochen

Profilkurs: Krieg und Kriegserfahrung in Brandenburg bzw. in meiner Heimatstadt (Beispiele aus: Dreißigjähriger Krieg, Siebenjähriger Krieg, Befreiungskriege, Erster oder Zweiter Weltkrieg)

Basiskurs: Krieg und Frieden in der Geschichte (Beispiele aus Antike, Mittelalter und Neuzeit)

Profilkurs (Auswahl aus folgenden Themen möglich; die Berücksichtigung verschiedener Epochen ist anzustreben): Arbeit und Freizeit, Wohnen im Wandel, Einheimische und Fremde, Reichtum und Armut, Natur und Technik, Krankheit und Gesundheit, Schule und Ausbildung usw.

Basiskurs: Menschliche Grunderfahrungen und geschichtlicher Wandel

8. Qualifikationsphase (Jahrgangsstufen 12 und 13)

Die Kursthemen, die zu den vier Rahmenthemen genannt werden, bezeichnen Arbeitsfelder in zeitlich und inhaltlich sehr weitgefaßter Form. Modifizierungen und Schwerpunktsetzungen innerhalb der Kursthemen müssen in den Fachkonferenzen der Schulen vereinbart werden. Es versteht sich, daß bei der Planung der Kursthemen auch die über den zeitlichen Rahmen des Kursgegenstandes in Vergangenheit und Zukunft hinausreichende Vorgeschichte bzw. Wirkungsschichte angemessen Berücksichtigung findet.

Rahmenthema 1: Menschliche Grunderfahrungen und geschichtlicher Wandel

Vgl. hierzu oben die Bemerkungen zu Bereich 4 der Jahrgangsstufe 11. - Bei Behandlung der Kursthemen können auch Sachverhalte aus der antiken und mittelalterlichen Geschichte berücksichtigt werden.

Kursthemen

- Geschichte der Geschlechterbeziehungen von der Antike bis zur Gegenwart
- Krieg und Frieden in der Geschichte
- Arbeit, Freizeit und Geselligkeit in der Geschichte
- Natur und Technik in der Geschichte
- Bevölkerungsbewegungen in der Geschichte
- Wir und die anderen
- Glaube und Aberglaube seit der frühen Neuzeit

Rahmenthema 2: Entstehung der modernen Welt: Soziale und industrielle Revolutionen, Emanzipationsprozesse und politische Partizipation

Kurse dieses Rahmenthemas sollen Schülerinnen und Schüler Kenntnisse darüber vermitteln, von wem mit welchen Begründungen, auf welche Weise, mit welchen Mitteln und mit welchen Konsequenzen und ggf. welchem Erfolg gesellschaftliche und politische Verhältnisse verändert wurden. Die Schülerinnen und Schüler sollen sich dabei auch ihrer eigenen Partizipationsmöglichkeiten bewußt werden und sich mit den Realisierungsmöglichkeiten kollektiver Interessen in der Geschichte und heute auseinandersetzen.

Kursthemen

- Entstehung und Entwicklung des modernen Welt- und Menschenbilds im 15. und 16. Jahrhundert
- Vom aufgeklärten Absolutismus zum modernen Verfassungsstaat
- Die Menschenrechte - ihre Durchsetzung, Wahrung und Bedrohung
- Bürgerliche und sozialistische Revolutionen (1776/1789/1848/1871/1905/1911/1917/1918)
- Liberalismus und Demokratie in Politik und Wirtschaft seit der Aufklärung
- Industrielle Revolution und Soziale Frage
- Vorindustrielle und industrielle Lebenswelten - Wandel der Lebensformen in Stadt und Land
- Die internationale Arbeiterbewegung

Rahmenthema 3: Deutschland im 19. und 20. Jahrhundert: Herrschaftssystem und Politik, Gesellschaft, Wirtschaft, Kultur

Kurse dieses Rahmenthemas sollen Schülerinnen und Schüler Kenntnisse über längerfristige gesellschaftliche Prozesse, über Strukturen, politische Ordnungssysteme, Faktoren der Wirtschaftsentwicklung, kulturelle Produktionen und Orientierungen und deren Interdependenzen ermöglichen. Sie sollen dabei Brüche und Kontinuitäten, deren Bedingungen und

Konsequenzen und die sich unter diesen Bedingungen herausbildenden Identitäten beurteilen können. Auch wenn der Schwerpunkt der diesem Rahmenthema zugeordneten Kursthemen auf der Nationalgeschichte liegt, wird es jedoch (bei den einzelnen Kursthemen in unterschiedlicher Intensität) nötig sein, die Entwicklung Deutschlands unter Bezugnahme auf ihre internationalen, insbesondere europäischen Komponenten und Verflechtungen zu erarbeiten.

Kursthemen

- Nation, Nationalismus und Nationalstaat in der deutschen Geschichte
- Die Verfassungsentwicklung in Deutschland von der Zeit der "Befreiungskriege" bis 1949
- Staat, Gesellschaft, Wirtschaft und Kultur 1871 bis 1933
- Das deutsche Judentum von der Aufklärung bis zu seiner Vernichtung
- Weimarer Republik und Nationalsozialismus
- Die Teilung Deutschlands und die Geschichte der beiden deutschen Staaten bis zur Wiederherstellung der deutschen Einheit (1943/45-1990)

Rahmenthema 4: Weltprobleme und -konflikte des 19. und 20. Jahrhunderts

Kurse dieses Rahmenthemas sollen Schülerinnen und Schüler befähigen, Entstehungszusammenhänge und fortwirkende Strukturen des internationalen Systems während der beiden letzten Jahrhunderte zu erkennen. Sie sollen dabei vertiefte Kenntnisse über Ursachen, Formen und Folgen internationaler Probleme und Konflikte erwerben und die dabei wirksam gewordenen Interessen beurteilen können.

Kursthemen

- Imperialismus und Erster Weltkrieg
- Deutschland und seine Nachbarn als Problem der europäischen Geschichte (z.B. Deutsche und Polen, Deutsche und Franzosen)
- Der Aufstieg der U.S.A. zur Weltmacht
- Der Aufstieg der Sowjetunion zur Weltmacht und ihr Zerfall (1917-1991)
- Geschichte der bipolaren Welt 1945-1989
- Geschichte der europäischen Einigung und Regionalisierungstendenzen
- Emanzipationsprozesse in der Dritten Welt: Von der Entkolonialisierung zum Nord- Süd-Gegensatz
- Der Nahostkonflikt - Vorgeschichte, Ursachen und Verlauf

9. Zusammenarbeit zwischen Geschichte und Politischer Bildung

Zwischen den Kursen der Fächer Geschichte und Politische Bildung gibt es auf der Ebene der Unterrichts

inhalte eine Fülle von Kooperationsmöglichkeiten. Die Kooperation der Sachgebiete ist einerseits erwünscht und gewollt, darf aber andererseits nicht verwischen, daß beide Fächer deutlich voneinander unterscheidbare Lerngegenstände, Bearbeitungsperspektiven, thematische Fragestellungen und methodische Zugänge haben. Die Nähe der Rahmenthemen und Lernfelder wie z.B. zwischen "Weltprobleme und -konflikte des 19. und 20. Jahrhunderts" (Geschichte, Rahmenthema 4) und "Die Eine Welt" (Politische Bildung, Lernfeld 4) sollten in Absprachen zwischen den Fachlehrern in der Fachbereichskonferenz der gesellschaftswissenschaftlichen Fächer zu Abstimmungen der Kursplanungen bis hin zur Verabredung einzelner fächerübergreifender Lernvorhaben (z.B. gemeinsamer Projekte) genutzt werden. Im Rahmen der schulischen Möglichkeiten können auch bei einer großen Anzahl von Kursthemen solche Bezüge zwischen den Fachkursen hergestellt werden. Bei den Kursthemen "Geschichte der Geschlechterbeziehungen" (Geschichte) und "Emanzipation der Frau" (Politische Bildung) bieten sich Kooperationen in besonderer Weise an.

Verlag und Versand: Brandenburgische Universitätsdruckerei und Verlagsgesellschaft Potsdam mbH
Karl-Liebknecht-Straße (Universität), O-1574 Golm
Telefon 9 76 23 01, Telefax 9 76 23 09

Einzelbestellungen können nur beim Verlag vorgenommen werden.
Preis des Einzelheftes 7,95 DM incl. Porto, Versand und Mwst.