

Bildungsplan

Gymnasium Sekundarstufe I

Geschichte



Impressum

Herausgeber:

Freie und Hansestadt Hamburg
Behörde für Schule und Berufsbildung

Alle Rechte vorbehalten.

Erarbeitet durch: Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung

Gestaltungsreferat Gesellschaftswissenschaftlicher Unterricht

Referatsleitung: Martin Speck

Fachreferent: Dr. Philipp Heyde

Redaktion: Jürgen Pannecke
Dr. Egbert Stolz

Hamburg 2011

Inhaltsverzeichnis

1	Bildung und Erziehung in der Sekundarstufe I des Gymnasiums	4
1.1	Auftrag der Sekundarstufe I des Gymnasiums	4
1.2	Organisatorischer Rahmen und Gestaltungsraum der Schule	4
1.3	Gestaltung der Lernprozesse	6
1.4	Leistungsbewertung und schriftliche Lernerfolgskontrollen	8
2	Kompetenzen und ihr Erwerb im Fach Geschichte	11
2.1	Überfachliche Kompetenzen	11
2.2	Bildungssprachliche Kompetenzen	12
2.3	Fachliche Kompetenzen: Die Kompetenzbereiche	13
2.4	Didaktische Grundsätze: Zum Kompetenzerwerb im Fach Geschichte	15
3	Anforderungen und Inhalte im Fach Geschichte	18
3.1	Anforderungen	19
3.2	Inhalte	24
4	Grundsätze der Leistungsrückmeldung und -bewertung	28

1 Bildung und Erziehung in der Sekundarstufe I des Gymnasiums

Der Bildungs- und Erziehungsauftrag aller Hamburger Schulen ergibt sich aus den §§ 1–3 des Hamburgischen Schulgesetzes (HmbSG). Der spezifische Auftrag für das Gymnasium ist im § 17 HmbSG festgelegt. Im Gymnasium werden Kinder mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf gemeinsam unterrichtet (§ 12 HmbSG). Soweit erforderlich, erhalten Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die auf der Grundlage dieses Bildungsplans unterrichtet werden, Nachteilsausgleich.

1.1 Auftrag der Sekundarstufe I des Gymnasiums

Aufgaben und Ziele

Das Gymnasium ermöglicht Schülerinnen und Schülern eine vertiefte allgemeine Bildung und führt in einem achtjährigen Bildungsgang zur allgemeinen Hochschulreife. Es befähigt Schülerinnen und Schüler gemäß ihren Leistungen und Neigungen zur Schwerpunktbildung, sodass sie nach Maßgabe der Abschlüsse in der gymnasialen Oberstufe ihren Bildungsweg an einer Hochschule und in anderen berufsqualifizierenden Bildungsgängen fortsetzen können. Das Gymnasium fördert gezielt besonders leistungsfähige Schülerinnen und Schüler.

Das Gymnasium bietet Schülerinnen und Schülern ein anregendes Lernmilieu in entsprechend gestalteten Räumen, in dem sie ihr individuelles Lernpotenzial im Rahmen gemeinschaftlichen Lernens optimal entwickeln und ihre besonderen Neigungen und Begabungen entfalten können. Es ermöglicht Schülerinnen und Schülern forschendes und wissenschaftspropädeutisches Lernen, allein und im Team. Ihre Fähigkeiten zum Transfer und zur Vernetzung von Wissensbeständen unterschiedlicher Fächer werden gezielt gefördert. Das Gymnasium unterstützt die Entwicklung seiner Schülerinnen und Schüler zu sozial verantwortlichen Persönlichkeiten. Schülerinnen und Schüler unterschiedlicher sozialer und ethnischer Herkunft können ihre Talente und Lernpotenziale in der Interaktion mit anderen entfalten.

Am Gymnasium entwickeln Schülerinnen und Schüler ihre fachlichen und überfachlichen Kompetenzen. Sie erhalten fachlich fundierte, themen- und projektorientierte Bildungsangebote. Die Fachorientierung des Unterrichts wird durch eine fächerverbindende Arbeitsweise ergänzt. Das Gymnasium kooperiert bei der Gestaltung seines Bildungsangebots mit außerschulischen Partnern (z. B. Hochschulen und Unternehmen) und vernetzt sein Bildungsangebot in der Region. Dabei kooperiert es insbesondere mit benachbarten Grundschulen. Schülerinnen und Schüler eines Gymnasiums werden frühzeitig und kontinuierlich in ihrer Berufs- und Studienorientierung gefördert.

1.2 Organisatorischer Rahmen und Gestaltungsraum der Schule

Äußere Schulorganisation

Das Gymnasium umfasst die Jahrgangsstufen 5 bis 12. Es besteht aus der Beobachtungsstufe (Jahrgangsstufen 5 und 6) sowie der Mittelstufe (Jahrgangsstufen 7 bis 10) und der gymnasialen Oberstufe (Jahrgangsstufen 10/11 bis 12). In diesen Jahrgangsstufen erwerben und entwickeln Schülerinnen und Schüler die Kompetenzen, die es ihnen ermöglichen, am Ende der Jahrgangsstufe 12 die allgemeine Hochschulreife zu erwerben. Für die fachlichen Anforderungen sind dabei die „Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung“ (EPA) maßgeblich; außerdem bieten die Bildungsstandards der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder (KMK) für den mittleren Schulabschluss eine Orientierung. Darüber hinaus berät und begleitet das Gymnasium Schülerinnen und Schüler in der Sekundarstufe I im Hinblick auf den Übergang in eine Ausbildung, wenn sie keine Übergangsberechtigung für die Studienstufe erlangen oder anstreben.

Die Schulen unterbreiten Schülerinnen und Schülern im Rahmen ihrer Profilbildungen Angebote zur Exzellenzförderung, die ihnen unterschiedliche Schwerpunktsetzungen eröffnen. Das Gymnasium ermöglicht Schülerinnen und Schülern, ihre individuellen Schwerpunktbildungen zu verändern. Bei aller Vielfältigkeit der Akzentuierung des Bildungsangebots stellt jedes Gymnasium die Vergleichbarkeit der fachlichen bzw. überfachlichen Anforderungen sicher. Gymnasien koordinieren ihre Profilbildung mit dem Bildungsangebot in der Region.

Profilbildung

Das Profil ermöglicht Schülerinnen und Schülern sowohl in der Sekundarstufe I als auch in der Sekundarstufe II individuelle Schwerpunktsetzungen innerhalb ihres Bildungswegs. Dazu nutzt die Schule insbesondere die durch die Stundentafel eröffneten Gestaltungsräume.

Ein Profil zeichnet sich durch folgende Eigenschaften aus:

- Es ist organisatorisch dauerhaft angelegt, d. h., das Profil ist ein verlässliches Angebot in jedem Schuljahr.
- Das Profil wird vom Kollegium insgesamt getragen und ist nicht an Einzelpersonen gebunden.
- Es ist nicht auf den außerunterrichtlichen und freiwilligen Bereich beschränkt, sondern bezieht den regulären Unterricht ein.

In den Jahrgangsstufen 5 bis 10 werden die individuellen Potenziale und Interessen der Schülerinnen und Schüler durch unterschiedliche Bildungsangebote des Gymnasiums gestärkt. Der Unterricht ermöglicht ihnen, kontinuierlich an der Entwicklung ihrer Kompetenzen zu arbeiten. Die nicht festgelegten Unterrichtsstunden der Stundentafel für die Jahrgangsstufen 5 bis 10 bieten u. a. Lernzeit

Gestaltungsraum für Lernzeiten

- für die Profilbildung eines Gymnasiums,
- für die Verankerung von Schülerwettbewerben im Unterricht, die geeignet sind, individualisierende Lernformen zu initiieren und zu unterstützen,
- für die gezielte Förderung insbesondere der besonders begabten Schülerinnen und Schüler sowie
- für die Förderung eines positiven Lernklimas (z. B. durch Klassenratsstunden).

In Lernentwicklungsgesprächen zwischen den Sorgeberechtigten, Schülerinnen und Schülern sowie Lehrkräften planen die Schülerinnen und Schüler die weitere Gestaltung ihres individuellen Bildungsweges. Die Ergebnisse des Gesprächs werden in einer Lernvereinbarung festgehalten.

Lernentwicklungsgespräche

Haben Schülerinnen und Schüler im Gymnasium das Lernziel einer Jahrgangsstufe nicht erreicht, so tritt an die Stelle der Klassenwiederholung einer Jahrgangsstufe die verpflichtende Teilnahme an zusätzlichen Fördermaßnahmen. Durch eine gezielte individuelle Förderung auf der Grundlage eines schuleigenen Förderkonzepts werden den Schülerinnen und Schülern ihre Lernpotenziale und Stärken verdeutlicht, Defizite aufgearbeitet und ihnen Erfolge ermöglicht, die sie befähigen, aktiv Verantwortung für den eigenen Bildungsprozess zu übernehmen.

Vermeidung von Klassenwiederholungen

Die Jahrgangsstufe 10 hat eine Doppelfunktion: Sie ist die letzte Jahrgangsstufe der Sekundarstufe I und bereitet die Schülerinnen und Schüler zugleich auf die Studienstufe vor. In der Studienstufe vorgesehene Aufgabenformate sind bereits Gegenstand des Unterrichts in der Jahrgangsstufe 10 und werden dort geübt. Gymnasien führen in der Jahrgangsstufe 10 verbindlich profilorientierte Projektstage zur Vorbereitung auf die Arbeit in der Studienstufe durch. Schülerinnen und Schüler sowie Sorgeberechtigte werden in der Jahrgangsstufe 10 von Lehrkräften bei der Wahl der Profile und im Hinblick auf die Frage beraten, ob ein Übergang in die Studienstufe oder eine andere Option zur weiteren Gestaltung des Bildungswegs sinnvoll ist.

Doppelfunktion der Jahrgangsstufe 10

Die Jahrgangsstufen 5 bis 10 des Gymnasiums werden in Bezug auf die Zusammensetzung von Lerngruppen bzw. die Zusammenarbeit zwischen Schülerinnen und Schülern und Lehrkräften möglichst kontinuierlich gestaltet. Die Jahrgangsstufen werden von einem eng zusammenarbeitenden

Teamstruktur

Lehrerteam unterrichtet. Die Teams übernehmen gemeinsam die Verantwortung für den Bildungsprozess ihrer Schülerinnen und Schüler. Das Jahrgangsteam trifft im Rahmen der von der Schulkonferenz festgelegten Grundsätze auch Absprachen über Umfang und Verteilung der Hausaufgaben.

Hausaufgaben

Hausaufgaben stellen eine sinnvolle Ergänzung des Lernens im Unterricht dar und dienen der individuellen Vorbereitung, Einübung und Vertiefung unterrichtlicher Inhalte. Dies setzt zum einen voraus, dass Schülerinnen und Schüler die Aufgaben in quantitativer wie in qualitativer Hinsicht selbstständig, also insbesondere ohne häusliche Hilfestellung, erledigen können. Zum anderen müssen sich die zu erledigenden Aufgaben aus dem Unterricht ergeben, die erledigten Hausaufgaben wieder in den Unterricht eingebunden werden.

Der Rahmen für einen sinnvollen Umfang von Hausaufgaben ergibt sich aus den Beschlüssen der Schulkonferenz, die für die gesamte Schule über Umfang und Verteilung der Hausaufgaben zu befinden hat (§ 53 Absatz 4 Nummer 5 HmbSG). Diesen Rahmen im Hinblick auf die konkrete Ausgestaltung des Unterrichts und die Leistungsfähigkeit der jeweiligen Schülerinnen und Schüler auszufüllen, ist Aufgabe der einzelnen Lehrkraft. Die Lehrkraft hat auch dafür Sorge zu tragen, dass Hausaufgaben nach Erledigung nachgesehen und ggf. korrigiert werden und dass vorzubereitende bzw. vertiefende Aufgaben zum Gegenstand des weiteren Unterrichtsgeschehens gemacht werden.

Schulinternes Curriculum

Das Gymnasium hat die Aufgabe, die Vorgaben dieses Bildungsplans im Unterricht der Fächer und Aufgabengebiete umzusetzen; es sorgt durch ein schulinternes Curriculum für eine Abstimmung des Unterrichtsangebots auf den Ebenen der Jahrgangsstufen und Fächer. In enger Zusammenarbeit der Lehrkräfte in Klassen-, Jahrgangs- und Fachkonferenzen werden Grundsätze für Unterricht und Erziehung abgestimmt sowie Leistungsanforderungen, die Überprüfung und Bewertung der Leistungen und Fördermaßnahmen sowie Maßnahmen zur Berufsorientierung verabredet und geplant.

Das Gymnasium gewährleistet eine einheitliche Qualität des Unterrichts durch verbindliche Absprachen der Jahrgangsteams und der Fachkonferenzen, durch die Teilnahme an Lernstandserhebungen in den Jahrgangsstufen 6 und 8 und Prüfungen mit zentral gestellten Aufgaben in der Jahrgangsstufe 10, die sich an den Anforderungen der Rahmenpläne orientieren, sowie die gemeinsame Reflexion der Ergebnisse von Lernstandserhebungen und Prüfungen.

1.3 Gestaltung der Lernprozesse

Kompetenzorientierung

Menschen lernen, indem sie Erfahrungen mit ihrer sozialen und dinglichen Umwelt sowie mit sich selbst machen, diese Erfahrungen verarbeiten und sich selbst verändern. Lernen ist somit ein individueller, eigenständiger Prozess, der von außen nicht direkt gesteuert, wohl aber angeregt, gefördert und organisiert werden kann. In Lernprozessen konstruiert der Lernende aktiv sein Wissen, während ihm die Pädagoginnen und Pädagogen Problemsituationen und Methoden zur Problembearbeitung zur Verfügung stellen.

Lernen in der Schule hat zum Ziel, Schülerinnen und Schülern die Entwicklung fachlicher und überfachlicher Kompetenzen zu ermöglichen. Schulische Lernarrangements ermöglichen Wissenserwerb und die Entwicklung individuellen Könnens; sie wecken die Motivation, das erworbene Wissen und Können in vielfältigen Kontexten anzuwenden. Um eine systematische Kompetenzentwicklung jeder Schülerin und jedes Schülers zu ermöglichen, werden je nach Alter und Entwicklungsstand der Kinder und Jugendlichen unterschiedliche inhaltliche und methodische Schwerpunkte gesetzt. Die Schülerinnen und Schüler lernen fachbezogen, fächerübergreifend und fächerverbindend in schulischen und außerschulischen Kontexten. Kompetenzorientiertes Lernen ist einerseits an der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler ausgerichtet und eröffnet andererseits allen Schülerinnen und Schülern Zugänge zum theorieorientierten Lernen. Schulischer Unterricht in den Fächern und Aufgabengebieten orientiert sich an den Anforderungen, die im jeweiligen Rahmenplan beschrieben werden. Die jeweils zu erreichenden Kompetenzen werden in den Rahmenplänen in Form von Anforderungen beschrieben und auf verbindliche Inhalte bezogen.

Die Schule gestaltet Lernumgebungen und schafft Lernsituationen, die vielfältige Ausgangspunkte und Wege des Lernens ermöglichen. Sie stellt die Schülerinnen und Schüler vor komplexe Aufgaben, die eigenständiges Denken und Arbeiten fördern. Sie regt das problemorientierte, entdeckende und forschende Lernen an. Sie gibt ihnen auch die Möglichkeit, an selbst gestellten Aufgaben zu arbeiten. Die Gewährleistung von Partizipationsmöglichkeiten, die Unterstützung einer lernförderlichen Gruppenentwicklung und die Vermittlung von Strategien und Kompetenzen auch zur Bewältigung der Herausforderungen des alltäglichen Lebens sind integrale Bestandteile der Lernkultur, die sich im Unterricht und im sonstigen Schulleben wiederfinden.

Die Schule bietet jeder Schülerin und jedem Schüler vielfältige Gelegenheiten, sich des eigenen Lernverhaltens bewusst zu werden und ihren bzw. seinen Lernprozess zu gestalten. Sie unterstützt die Lernenden darin, sich über ihren individuellen Lern- und Leistungsstand zu vergewissern und sich an vorgegebenen wie selbst gesetzten Zielen sowie am eigenen Lernfortschritt zu messen.

Grundlage für die Gestaltung der Lernprozesse ist die Erfassung von Lernausgangslagen. In Lernentwicklungsgesprächen und Lernvereinbarungen werden die erreichten Kompetenzstände und die individuelle Kompetenzentwicklung dokumentiert, die individuellen Ziele der Schülerinnen und Schüler festgelegt und die Wege zu ihrer Erreichung beschrieben. Die didaktisch-methodische Gestaltung des Unterrichts umfasst sowohl individualisierte als auch kooperative Lernarrangements bzw. instruktive und selbstgesteuerte Lernphasen.

Individualisierte Lernarrangements beinhalten die Gesamtheit aller didaktisch-methodischen Maßnahmen, durch die das Lernen der einzelnen Schülerinnen und Schüler in den Blick genommen wird. Alle Schülerinnen und Schüler werden von den Lehrenden entsprechend ihrer Persönlichkeit sowie ihrer Lernvoraussetzungen und Potenziale in der Kompetenzentwicklung bestmöglich unterstützt. Das besondere Augenmerk gilt der Schaffung von Lern- und Erfahrungsräumen, in denen unterschiedliche Potenziale entfaltet werden können. Dies setzt eine Lernumgebung voraus, in der

Individualisierung

- die Lernenden ihre individuellen Ziele des Lernens kennen und für sich als bedeutsam ansehen,
- vielfältige Informations- und Beratungsangebote sowie Aufgaben unterschiedlicher Schwierigkeitsgrade für sie zugänglich sind und
- sie ihre eigenen Lernprozesse und Lernergebnisse überprüfen, um ihre Lernbiografie aktiv und eigenverantwortlich mitzugestalten.

Neben Individualisierung ist Kooperation der zweite Bezugspunkt für die Gestaltung schulischer Lernarrangements. Notwendig ist diese zum einen, weil bestimmte Lerngegenstände eine gemeinsame Erarbeitung nahelegen bzw. erfordern, und zum anderen, weil die Entwicklung sozialer und personaler Kompetenzen nur in gemeinsamen Lernprozessen der Schülerinnen und Schüler möglich ist. Es ist Aufgabe der Schule, die Entwicklung ihrer Schülerinnen und Schüler zu sozial verantwortlichen Persönlichkeiten zu unterstützen und durch ein entsprechendes Klassen- und Schulklima gezielt für eine lernförderliche Gruppenentwicklung zu sorgen. Bei der Gestaltung kooperativer Lernarrangements gehen die Lehrenden von der vorhandenen Heterogenität der Lernenden aus und verstehen die vielfältigen Begabungen und Hintergründe als Ressource für kooperative Lernprozesse. Getragen sind diese Lernarrangements durch das Verständnis, dass alle Beteiligten zugleich Lernende wie Lehrende sind.

Kooperation

Bei der Unterrichtsgestaltung sind Lernarrangements notwendig, die eine Eigenverantwortung der Lernenden für ihre Lernprozesse ermöglichen und Gelegenheit geben, Selbststeuerung einzuüben. Ferner sind instruktive, d.h. von den Lehrenden gesteuerte Lernarrangements erforderlich, um die Schülerinnen und Schüler mit Lerngegenständen vertraut zu machen, ihnen Strategien zur Selbststeuerung zu vermitteln und ihnen den Rahmen für selbstgesteuerte Lernprozesse zu setzen.

*Selbststeuerung und
Instruktion*

Orientierung an den Anforderungen des Rahmenplans

Der Unterricht in den Fächern und Aufgabengebieten orientiert sich an den Anforderungen, die im jeweiligen Rahmenplan beschrieben werden. Der Rahmenplan legt konkret fest, welche Anforderungen die Schülerinnen und Schüler zu bestimmten Zeitpunkten zu erfüllen haben und welche Inhalte in allen Gymnasien verbindlich sind, und nennt die Kriterien, nach denen Leistungen bewertet werden. Dabei ist zu beachten, dass die in diesem Rahmenplan tabellarisch aufgeführten Mindestanforderungen Kompetenzen benennen, die von allen Schülerinnen und Schülern erreicht werden müssen. Durch die Einführung von Mindestanforderungen werden die Vergleichbarkeit, die Nachhaltigkeit sowie die Anschlussfähigkeit des schulischen Lernens gewährleistet und es wird eine Basis geschaffen, auf die sich die Schulen, Lehrerinnen und Lehrer, die Schülerinnen und Schüler, die Sorgeberechtigten sowie die weiterführenden Bildungs- und Ausbildungseinrichtungen verlassen können. Der Unterricht ist so zu gestalten, dass die Schülerinnen und Schüler Gelegenheit erhalten, auch höhere und höchste Anforderungen zu erfüllen.

Sprachförderung in allen Fächern und Lernbereichen

Im Unterricht in allen Fächern und Aufgabengebieten wird auf sprachliche Richtigkeit geachtet. Die Durchdringung der Fachinhalte ist immer auch eine sprachliche Bewältigung und damit Gelegenheit, die Verständlichkeit der Texte, den präzisen sprachlichen Ausdruck und den richtigen Gebrauch der Fachsprache zu fördern. Fehler müssen in allen schriftlichen Arbeiten zur Lernerfolgskontrolle markiert werden.

Im Unterricht aller Fächer und Aufgabengebiete werden bildungssprachliche Kompetenzen systematisch aufgebaut. Die Lehrkräfte berücksichtigen, dass Schülerinnen und Schüler mit einer anderen Erstsprache als Deutsch nicht in jedem Fall auf intuitive und automatisierte Sprachkenntnisse zurückgreifen können, und stellen die sprachlichen Mittel und Strategien bereit, damit die Schülerinnen und Schüler erfolgreich am Unterricht teilnehmen können.

Die Schülerinnen und Schüler werden an die besondere Struktur von Fachsprachen und an fachspezifische Textsorten herangeführt. Dabei wird in einem sprachaktivierenden Unterricht bewusst zwischen den verschiedenen Sprachebenen (Alltags-, Bildungs-, Fachsprache) gewechselt.

Studien- und Berufsorientierung

Zur Vorbereitung auf unterschiedliche Übergangsmöglichkeiten bietet das Gymnasium im Rahmen der Berufs- und Studienorientierung Konzepte zur Klärung der individuellen Bildungs- und Berufswegeplanung an und stellt ggf. erforderliche Beratung und Unterstützung zur Verfügung. Im Rahmen der Berufs- und Studienorientierung setzen sich die Schülerinnen und Schüler mit ihren Stärken, beruflichen Vorstellungen bzw. Plänen auseinander und erwerben realistische Vorstellungen über Möglichkeiten und Chancen in der Berufswelt und die entsprechenden Anforderungen in der Berufsausbildung bzw. im Studium. Sie werden dabei unterstützt, Eigenverantwortung für ihre Bildungs- und Berufswegeplanung zu übernehmen, Entscheidungen rechtzeitig zu treffen und die erforderlichen Übergangsschritte umzusetzen.

Spätestens zum Ende der Jahrgangsstufe 8 machen Gymnasien Schülerinnen und Schülern Angebote zur Klärung der Frage, welchen weiteren Bildungsweg sie anstreben. Auf dieser Grundlage erstellen die Schülerinnen und Schüler ihren Berufswege- bzw. Studienplan und aktualisieren diese Planung regelmäßig. Dazu werden u. a. im Fachunterricht Bezüge zur Arbeitswelt hergestellt.

1.4 Leistungsbewertung und schriftliche Lernerfolgskontrollen

Leistungsbewertung

Leistungsbewertung ist eine pädagogische Aufgabe. Sie gibt den an Schule und Unterricht Beteiligten Aufschluss über Lernerfolge und Lerndefizite:

Die Schülerinnen und Schüler erhalten die Möglichkeit, ihre Leistungen und Lernfortschritte vor dem Hintergrund der im Unterricht angestrebten Ziele einzuschätzen. Lehrerinnen und Lehrer erhalten Hinweise auf die Effektivität ihres Unterrichts und können den nachfolgenden Unterricht daraufhin differenziert gestalten.

Die Leistungsbewertung fördert in erster Linie die Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler zur Reflexion und Steuerung des eigenen Lernfortschritts. Sie berücksichtigt sowohl die Prozesse als auch die Ergebnisse des Lernens.

Die Bewertung der Lernprozesse zielt darauf, dass sich die Schülerinnen und Schüler durch regelmäßige Gespräche über Lernfortschritte und -hindernisse ihrer eigenen Lernwege bewusst werden, sie diese weiterentwickeln sowie unterschiedliche Lösungen reflektieren und selbstständig Entscheidungen treffen. Dadurch wird lebenslanges Lernen angebahnt und die Grundlage für motiviertes, durch Neugier und Interesse geprägtes Handeln gelegt. Fehler und Umwege werden dabei als notwendige Bestandteile von Erfahrungs- und Lernprozessen angesehen.

Die Bewertung der Ergebnisse bezieht sich auf die Produkte, die von den Schülerinnen und Schülern bei der Bearbeitung von Aufgaben und für deren Präsentation erstellt werden.

Die Leistungsbewertung orientiert sich an den fachlichen Anforderungen und den überfachlichen Kompetenzen der Rahmenpläne und trifft Aussagen zum Lernstand und zur individuellen Lernentwicklung.

Die Bewertungskriterien müssen den Schülerinnen und Schülern vorab transparent dargestellt werden, damit sie Klarheit über die Leistungsanforderungen haben. An ihrer konkreten Auslegung werden die Schülerinnen und Schüler regelhaft beteiligt.

Schriftliche Lernerfolgskontrollen dienen sowohl der Überprüfung der Lernerfolge der einzelnen Schülerinnen und Schüler und der Ermittlung ihres individuellen Förderbedarfs als auch dem normierten Vergleich des erreichten Lernstands mit dem zu einem bestimmten Zeitpunkt erwarteten Lernstand (Kompetenzen). Im Folgenden werden Arten, Umfang und Zielrichtung schriftlicher Lernerfolgskontrollen sowie deren Korrektur und Bewertung geregelt.

*Schriftliche
Lernerfolgskontrollen*

Schriftliche Lernerfolgskontrollen sind:

- Klassenarbeiten, denen sich alle Schülerinnen und Schüler einer Lerngruppe unter Aufsicht und unter vorher festgelegten Bedingungen unterziehen,
- Prüfungsarbeiten, für die Aufgaben, Termine, Bewertungsmaßstäbe und das Korrekturverfahren von der zuständigen Behörde festgesetzt werden,
- besondere Lernaufgaben, in denen die Schülerinnen und Schüler eine individuelle Aufgabenstellung selbstständig bearbeiten, schriftlich ausarbeiten, präsentieren sowie in einem Kolloquium Fragen zur Aufgabe beantworten; Gemeinschafts- und Gruppenarbeiten sind möglich, wenn der individuelle Anteil feststellbar und einzeln bewertbar ist.

Alle weiteren sich aus der Unterrichtsarbeit ergebenden Lernerfolgskontrollen sind nicht Gegenstand der folgenden Regelungen.

Alle schriftlichen Lernerfolgskontrollen beziehen sich auf die in den jeweiligen Rahmenplänen genannten Anforderungen und fordern Transferleistungen ein. Sie überprüfen den individuellen Lernzuwachs und den Lernstand, der entsprechend den Rahmenplanvorgaben zu einem bestimmten Zeitpunkt erreicht sein soll. Sie umfassen alle Verständnisebenen von der Reproduktion bis zur Problemlösung.

Kompetenzorientierung

In den Fächern Deutsch und Mathematik sowie in den Fremdsprachen werden pro Schuljahr mindestens vier schriftliche Lernerfolgskontrollen bewertet. In den Fächern, in denen in der Jahrgangsstufe 10 zentrale schriftliche Überprüfungen stattfinden, zählen diese Arbeiten als eine der vier schriftlichen Lernerfolgskontrollen. In allen anderen Fächern mit Ausnahme der Fächer Sport, Musik, Bildende Kunst und Theater werden pro Schuljahr mindestens zwei schriftliche Lernerfolgskontrollen bewertet.

Mindestanzahl

Sofern vier schriftliche Lernerfolgskontrollen vorzunehmen sind, können pro Schuljahr zwei davon aus einer besonderen Lernaufgabe bestehen. In den anderen Fächern kann pro Schuljahr

eine schriftliche Lernerfolgskontrolle aus einer besonderen Lernaufgabe bestehen.

Schriftliche Lernerfolgskontrollen richten sich in Umfang und Dauer nach Alter und Leistungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler. Die Klassenkonferenz entscheidet zu Beginn eines jeden Halbjahrs über die gleichmäßige Verteilung der Klassenarbeiten auf das Halbjahr; die Termine werden nach Abstimmung innerhalb der Jahrgangsstufe festgelegt.

Korrektur und Bewertung

Die in den schriftlichen Lernerfolgskontrollen gestellten Anforderungen und die Bewertungsmaßstäbe werden den Schülerinnen und Schülern mit der Aufgabenstellung durch einen Erwartungshorizont deutlich gemacht. Klassenarbeiten und besondere Lernaufgaben sind so anzulegen, dass die Schülerinnen und Schüler nachweisen können, dass sie die Mindestanforderungen erfüllen. Sie müssen den Schülerinnen und Schülern darüber hinaus Gelegenheit bieten, höhere und höchste Anforderungen zu erfüllen. Die Schülerinnen und Schüler gewinnen durch den Erwartungshorizont und die Korrekturanmerkungen Hinweise für ihre weitere Arbeit. In den Korrekturanmerkungen werden gute Leistungen sowie individuelle Förderbedarfe explizit hervorgehoben. Schriftliche Lernerfolgskontrollen sind zeitnah zum Zeitpunkt ihrer Durchführung korrigiert und bewertet zurückzugeben.

Hat mehr als ein Drittel der Schülerinnen und Schüler die Mindestanforderungen nicht erfüllt, so teilt dies die Fachlehrkraft der Klassenlehrerin oder dem Klassenlehrer und der Schulleitung mit. Die Schulleitung entscheidet, ob die Arbeit nicht gewertet wird und wiederholt werden muss.

2 Kompetenzen und ihr Erwerb im Fach Geschichte

Ziel des Geschichtsunterrichts ist reflektiertes Geschichtsbewusstsein im Sinne eines historisch geschulten Gegenwartsverständnisses, das Selbst- und Fremdverstehen, persönliche und kollektive Orientierung, politische Handlungsfähigkeit und wertgebundene Toleranz ermöglicht.

Aufgabe des Geschichtsunterrichts ist es, alltagsweltliche Sichtweisen und Geschichtsbilder aufzunehmen, zu prüfen, zu erweitern und gegebenenfalls zu korrigieren. Als ein auf die Vergangenheit und ihre Vergegenwärtigung bezogenes Denk- und Arbeitsfach vermittelt das Fach Geschichte Schülern und Schülerinnen Einsicht in die spezifisch geschichtliche Dimension ihrer Existenz, entwickelt ihr historisches Bewusstsein und trägt damit zur reflektierten Selbstverständigung und Identitätsbildung bei. Dies schließt die Teilhabe am kulturellen Gedächtnis Europas ein. Deren normativen Regulativen – darunter den Menschenrechten und den Werten einer demokratischen Grundordnung – verpflichtet, stellt der Geschichtsunterricht für die Schülerinnen und Schüler eine wichtige Orientierungshilfe in unserer pluralistischen Gesellschaft dar.

Gegenstände des Geschichtsunterrichts sind politische, wirtschaftliche, soziale, ökologische, kulturelle und geistesgeschichtliche Entwicklungen und Verhältnisse, die das Leben der Menschen bestimmt haben bzw. noch bestimmen. An ihnen erwerben die Schüler und Schülerinnen die Fähigkeit, die geschichtliche Dimension der menschlichen Lebenspraxis zu begreifen. Sie erkennen Bedingungen, Möglichkeiten und Grenzen menschlicher Einflussnahme auf den historischen Prozess, bedenken Entwicklungsvarianten, Entscheidungskonstellationen und Handlungsalternativen. Sie werden auf allgemeine historische Entwicklungsgrößen, treibende Kräfte und Einflussfaktoren aufmerksam, lernen spezifische Lebensformen, Weltbilder und Selbstdeutungen von Menschen in früheren Zeiten kennen, erkunden deren Voraussetzungen, verfolgen ihre Auswirkungen und entdecken so Kontinuitäten und Diskontinuitäten zwischen Vergangenheit und Gegenwart. Zugleich weiten die Schülerinnen und Schüler ihren Blick von der Geschichte des heimatlichen und regionalen Nahraums auf die der Nation, auf die europäische und die außereuropäische bzw. Weltgeschichte. Sie vergleichen Entwicklungen in verschiedenen historischen Räumen, reflektieren ihre Wechselwirkung und denken über einen möglichen Richtungssinn der europäischen Geschichte sowie der Geschichte der Menschheit nach.

Geschichte ist weder reine Imagination noch reines Abbild, sondern bewusste Erinnerung an die Vergangenheit. Sie unterliegt dabei dem Vetorecht der Quellen, die sie zugleich in Auswahl und Interpretation erst zur Sprache bringt. Wegen des konstruktiven Charakters von Geschichte macht der Geschichtsunterricht die Standortgebundenheit historischer Darstellungen zu seinem Thema. Die Pluralität historischer Sinngebungen dient dabei der Ausbildung eines reflektierten Geschichtsbewusstseins.

2.1 Überfachliche Kompetenzen

In der Schule erwerben Schülerinnen und Schüler sowohl fachliche als auch überfachliche Kompetenzen. Während die fachlichen Kompetenzen vor allem im jeweiligen Unterrichtsfach, aber auch im fächerübergreifenden und fächerverbindenden Unterricht vermittelt werden, ist die Vermittlung von überfachlichen Kompetenzen gemeinsame Aufgabe und Ziel aller Unterrichtsfächer sowie des gesamten Schullebens. Die Schülerinnen und Schüler sollen überfachliche Kompetenzen in drei Bereichen erwerben:

- Im Bereich Selbstkonzept und Motivation stehen die Wahrnehmung der eigenen Person und die motivationale Einstellung im Mittelpunkt. So sollen Schülerinnen und Schüler insbesondere Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten entwickeln, aber auch lernen, selbstkritisch zu sein. Ebenso sollen sie lernen, eigene Meinungen zu vertreten sowie sich eigene Ziele zu setzen und zu verfolgen.

- Bei den sozialen Kompetenzen steht der angemessene Umgang mit anderen im Mittelpunkt, darunter die Fähigkeiten, zu kommunizieren, zu kooperieren, Rücksicht zu nehmen und Hilfe zu leisten sowie sich in Konflikten angemessen zu verhalten.
- Bei den lernmethodischen Kompetenzen stehen die Fähigkeit zum systematischen, zielgerichteten Lernen sowie die Nutzung von Strategien und Medien zur Beschaffung und Darstellung von Informationen im Mittelpunkt.

Die in der nachfolgenden Tabelle genannten überfachlichen Kompetenzen sind jahrgangsübergreifend zu verstehen, d.h. sie werden anders als die fachlichen Kompetenzen in den Rahmenplänen nicht für Jahrgangsstufen differenziert ausgewiesen. Die altersgemäße Entwicklung der Schülerinnen und Schüler in den drei genannten Bereichen wird von den Lehrkräften kontinuierlich begleitet und gefördert. Die überfachlichen Kompetenzen sind bei der Erarbeitung des schulinternen Curriculums zu berücksichtigen.

Selbstkompetenzen (Selbstkonzept und Motivation)	Sozial-kommunikative Kompetenzen	Lernmethodische Kompetenzen
Die Schülerin bzw. der Schüler...		
... hat Zutrauen zu sich und dem eigenen Handeln,	... übernimmt Verantwortung für sich und für andere,	... beschäftigt sich konzentriert mit einer Sache,
... traut sich zu, gestellte/schulische Anforderungen bewältigen zu können,	... arbeitet in Gruppen kooperativ,	... merkt sich Neues und erinnert Gelesenes,
... schätzt eigene Fähigkeiten realistisch ein,	... hält vereinbarte Regeln ein,	... erfasst und stellt Zusammenhänge her,
... entwickelt eine eigene Meinung, trifft Entscheidungen und vertritt diese gegenüber anderen,	... verhält sich in Konflikten angemessen,	... hat kreative Ideen,
... zeigt Eigeninitiative und Engagement,	... beteiligt sich an Gesprächen und geht angemessen auf Gesprächspartner ein,	... arbeitet und lernt selbstständig und gründlich,
... zeigt Neugier und Interesse, Neues zu lernen,	... versetzt sich in andere hinein, nimmt Rücksicht, hilft anderen,	... wendet Lernstrategien an, plant und reflektiert Lernprozesse,
... ist beharrlich und ausdauernd,	... geht mit eigenen Gefühlen, Kritik und Misserfolg angemessen um,	... entnimmt Informationen aus Medien, wählt sie kritisch aus,
... ist motiviert, etwas zu schaffen oder zu leisten und zielstrebig.	... geht mit widersprüchlichen Informationen angemessen um und zeigt Toleranz und Respekt gegenüber anderen.	... integriert Informationen und Ergebnisse, bereitet sie auf und stellt sie dar.

2.2 Bildungssprachliche Kompetenzen

Lehren und Lernen findet im Medium der Sprache statt. Ein planvoller Aufbau bildungssprachlicher Kompetenzen schafft für alle Schülerinnen und Schüler die Grundvoraussetzung für erfolgreiches Lernen. Bildungssprache unterscheidet sich von der Alltagssprache durch einen stärkeren Bezug zur geschriebenen Sprache. Während alltagssprachliche Äußerungen auf die konkrete Kommunikationssituation Bezug nehmen können, sind bildungssprachliche Äußerungen durch eine raum-zeitliche Distanz geprägt. Bildungssprache ist gekennzeichnet durch komplexere Strukturen, ein höheres Maß an Informationsdichte und einen differenzierteren Wortschatz, der auch fachsprachliches Vokabular einbezieht. Eine große Bedeutung in diesem Zusammenhang haben sprachliche Handlungen wie z. B. etwas beschreiben, argumentieren, präsentieren.

Bildungssprachliche Kompetenzen werden in der von Alltagssprache dominierten Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler nicht automatisch erworben. Sie werden in der Grundschule, in der die Schülerinnen und Schüler allmählich in die Besonderheiten bildungssprachlichen Sprachgebrauchs hineinwachsen, verbunden mit der Aneignung von Lese- und Schreibfähigkeiten einerseits und lernbereichsspezifischen Ausdrucksweisen andererseits systematisch aufgebaut. Der Aufbau bildungssprachlicher Kompetenzen ist Aufgabe aller Fächer, nicht nur des Deutschunterrichts. Jeder Unterricht orientiert sich am lebensweltlichen Spracherwerb der Schülerinnen und Schüler und setzt an den individuellen Sprachvoraussetzungen an. Die Schülerinnen und Schüler werden an die besonderen Anforderungen der Unterrichtskommunikation herangeführt. Um sprachliche Handlungen, die sich nicht an gemeinsamen konkreten Situationen festmachen, verständlich und präzise ausführen zu können, erlernen Schülerinnen und Schüler Begriffe, Wortbildungen und syntaktische Strukturen, die zur Bildungssprache gehören. Differenzen zwischen Bildungs- und Alltagssprachgebrauch werden immer wieder thematisiert.

Aufgabe aller Fächer

Die Lehrkräfte akzeptieren, dass sich die deutsche Sprache der Schülerinnen und Schüler in der Entwicklung befindet, und eröffnen ihnen Zugänge zu Prozessen aktiver Sprachaneignung. Schülerinnen und Schüler, die Deutsch als Zweitsprache sprechen, können nicht in jedem Fall auf intuitive und automatisierte Sprachkenntnisse zurückgreifen.

Deutsch als Zweitsprache

Schülerinnen und Schüler mit einer anderen Erstsprache als Deutsch werden auch danach bewertet, wie sie mit dem eigenen Sprachlernprozess umgehen. Die Fähigkeit zur Selbsteinschätzung des eigenen Lernprozesses und des Sprachstandes, das Anwenden von eingeführten Lernstrategien, das Aufgreifen von sprachlichen Vorbildern und das Annehmen von Korrekturen sind die Beurteilungskriterien.

Bewertung des Lernprozesses

Für Schülerinnen und Schüler, die Deutsch als Zweitsprache sprechen, sind die für alle Schülerinnen und Schüler geltenden Anforderungen verbindlich. Auch die von ihnen erbrachten Leistungen werden nach den geltenden Beurteilungskriterien bewertet.

Vergleichbarkeit

2.3 Fachliche Kompetenzen: Die Kompetenzbereiche

Reflektiertes Geschichtsbewusstsein ist die Art und Weise, in der Vergangenheitserfahrung, Gegenwartsorientierung und Zukunftserwartung bewusst miteinander verknüpft werden. Im Geschichtsunterricht zeigt es sich als die Fähigkeit, spezifische Operationen historischen Arbeitens kompetent durchzuführen und darüber zu narrativem Wissen zu gelangen. Diese fachspezifischen Operationen lassen sich in drei Kompetenzbereichen zusammenfassen:

- Unter Orientierungskompetenz wird die Fähigkeit, Fertigkeit und Bereitschaft verstanden, sich sowohl innerhalb der Geschichte und ihrer Wissens- und Fragebestände zu orientieren als auch Orientierung aus der Geschichte zu gewinnen.
- Mit Methodenkompetenz ist in einem domänenspezifischen Verständnis des Begriffs vor allem die Fähigkeit, Fertigkeit und Bereitschaft gemeint, historische Prozesse und Strukturen aus den Quellen zu rekonstruieren sowie bereits vorliegende Darstellungen dieser Prozesse und Strukturen zu dekonstruieren.
- Urteilskompetenz schließlich umfasst die Fähigkeit, Fertigkeit und Bereitschaft, über Vergangenes begründete und triftige Sachurteile sowie reflektierte Werturteile zu fällen.

Diese drei Kompetenzbereiche sind miteinander verschränkt und nur idealtypisch voneinander zu trennen: Ohne Urteile zu fällen, kann man keine Orientierung gewinnen, ohne Orientierung ist keine sinnvolle Anwendung fachspezifischer Methoden denkbar, ohne die man schließlich nicht zu triftigen und plausiblen Urteilen kommen kann. Die drei Kompetenzbereiche umfassen die folgenden Aspekte:

Orientierungskompetenz

- Orientierung in der Geschichte
 - Epochen (Altertum, Mittelalter, Neuzeit) und Bereiche (Kultur/Gesellschaft, Politik, Wirtschaft) als gedankliche Ordnungsmuster erkennen und für die Darstellung historischer Phänomene und Verläufe nutzen,
 - zentrale Ereignisse, prägende Strukturen und spezifische Lebensformen aus der Vergangenheit benennen und historisch einordnen,
 - elementare historische Phänomene, wesentliche Zusammenhänge und grundlegende Entwicklungen beschreiben.
- Orientierung durch Geschichte
 - Entstehungs-, entwicklungs- sowie wirkungsgeschichtliche Verknüpfungen zwischen Vergangenheit und Gegenwart erkennen und beschreiben,
 - aus der Gegenwart Fragen an die Vergangenheit sowie umgekehrt aus historischer Perspektive Fragen an die eigene Gegenwart stellen,
 - die diskursiven Angebote des Geschichtsunterrichts und anderer Vermittlungsformen von Geschichte zur Selbst- und Weltdeutung heranziehen.

Methodenkompetenz

- Lesen
 - Historische Quellen regelgerecht erschließen, auswerten und zur eigenen Darstellung von Geschichte heranziehen,
 - historische Darstellungen sinnverstehend lesen, in ihren Formen (fiktionaler Text/Sachtext; Filmdokument/Spielfilm) unterscheiden und analysieren,
 - verschiedene Erkenntnisebenen (Ereignis/Deutung) bzw. -voraussetzungen (Zeit-/Standortgebundenheit) unterscheiden.
- Forschen
 - Daten recherchieren, Informationen vergleichen, Arbeitsergebnisse strukturieren,
 - verschiedene Formen medialer Kommunikation historischen Wissens nutzen,
 - Verfahren historischer Erkenntnisgewinnung kritisch reflektieren.
- Darstellen
 - Historische Zusammenhänge und Entwicklungen narrativ beschreiben und multiperspektivisch entfalten,
 - allgemeine Aussagen aus Einzeldaten ableiten bzw. an Beispielen konkretisieren,
 - Arbeitsergebnisse eigenständig, fachlich korrekt sowie situations- und adressatengerecht dokumentieren und präsentieren.

Urteilskompetenz

- Sachurteile
 - Historische Ereignisse und Prozesse im Hinblick auf Anlässe, Ursachen, Folgen beschreiben,
 - Handlungen historischer Akteure im Kontext ihrer Zeit deuten und die Unterschiede in den Sichtweisen und Wertvorstellungen zwischen Vergangenheit und Gegenwart herausarbeiten,
 - den hypothetischen Gehalt gegenwärtiger Aussagen über die Vergangenheit benennen und kontrolliert überprüfen.
- Werturteile
 - Perspektivische Deutungen und Wertungen im Feld gegenwärtiger Geschichtskultur identifizieren, vergleichen und prüfen,

- eigene Wertungen vornehmen und dabei Auskunft geben über deren historische Voraussetzungen und normative Prämissen,
- Ansätze zu eigener historischer Sinnbildung entwickeln und argumentativ erproben.

2.4 Didaktische Grundsätze: Zum Kompetenzerwerb im Fach Geschichte

Kompetenzen umfassen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, aber auch Bereitschaften, Haltungen und Einstellungen, über die Schülerinnen und Schüler verfügen müssen, um Anforderungssituationen gewachsen zu sein. Kompetenzerwerb zeigt sich darin, dass zunehmend komplexere Aufgabenstellungen gelöst werden können. Deren Bewältigung setzen gesichertes Wissen und die Kenntnis und Anwendung fachbezogener Verfahren und Arbeitsmethoden voraus.

Schülerinnen und Schüler sind kompetent, wenn sie zur Bewältigung von Anforderungssituationen

- auf vorhandenes Wissen zurückgreifen,
- die Fähigkeit besitzen, sich erforderliches Wissen zu beschaffen,
- zentrale Zusammenhänge des jeweiligen Sach- bzw. Handlungsbereichs erkennen,
- angemessene Handlungsschritte durchdenken und planen,
- Lösungsmöglichkeiten kreativ erproben,
- angemessene Handlungsentscheidungen treffen,
- beim Handeln verfügbare Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten einsetzen,
- das Ergebnis des eigenen Handelns an angemessenen Kriterien überprüfen.

Der Kompetenzerwerb beginnt bereits vor der Einschulung, wird in der Schule in fachlicher und überfachlicher Ausprägung fortgesetzt und im Studium und beruflichen Leben weitergeführt. Im Geschichtsunterricht erfolgt der Aufbau von Kompetenzen systematisch und kumulativ; Wissen und Können werden gleichermaßen berücksichtigt. Dabei ist zu beachten, dass Wissen „träges“, an spezifische Lernkontexte gebundenes Wissen bleibt, wenn es nicht aktuell und in verschiedenen Kontexten genutzt werden kann. Die Anwendung des Gelernten auf neue Themen, die Verankerung des Neuen im schon Bekannten und Gekonnten, der Erwerb und die Nutzung von Lernstrategien und die Kontrolle des eigenen Lernprozesses spielen beim Kompetenzerwerb eine wichtige Rolle.

Lernstrategien wie Organisieren, Wiedergabe von Gelerntem (Memorieren) und Verknüpfung des Neuen mit bekanntem Wissen (Elaborieren) sind in der Regel fachspezifisch lehr- und lernbar und führen dazu, dass Lernprozesse bewusst gestaltet werden können. Planung, Kontrolle und Reflexion des Lernprozesses ermöglichen die Einsicht darin, was, wie und wie gut gelernt wurde. Die Anwendung des Gelernten auf neue Themen, die Verankerung des Neuen im schon Bekannten und Gekonnten, der Erwerb und die Nutzung von Lernstrategien und die Kontrolle des eigenen Lernprozesses spielen daher beim Kompetenzerwerb eine wichtige Rolle.

Durch die Beschäftigung mit den politischen, wirtschaftlichen, gesellschaftlichen und kulturellen Entwicklungen und Verhältnissen der Vergangenheit und mit deren Vergegenwärtigung erwerben die Schülerinnen und Schüler Orientierung und wertebewusste Handlungsfähigkeit in der Gegenwart. Gelingensbedingung eines solchen Kompetenzerwerbs ist eine Strukturierung des Unterrichts, die ihnen Raum gibt, sich die notwendigen Kenntnisse und Fertigkeiten anzueignen und einzuüben. Folgende Grundsätze, die in einem wechselseitig regulativen Verhältnis zueinander stehen, sind bei der Gestaltung des Geschichtsunterrichts in der Sekundarstufe I zu berücksichtigen:

Handlungsorientierung fordert Schülerinnen und Schüler zur Selbsttätigkeit im Sinne eigenen, planenden Tuns heraus. Die Arbeits- und Sozialformen des Geschichtsunterrichts räumen ihnen zunehmend eigene Entscheidungsspielräume und Verantwortung ein und unterstützen sie

Handlungsorientierung

darin, sich in selbstregulierten Lernprozessen mit dem Lerngegenstand und den eigenen Lernstrategien auseinanderzusetzen. Die Schülerinnen und Schüler werden dabei mit komplexen Aufgabenstellungen konfrontiert. Damit sind anregende, bedeutungsvolle Aufgaben gemeint, die keinen vorgezeichneten Lösungsweg haben. Die Lösung des Problems bzw. die kreative Gestaltung, die die komplexe Aufgabe von ihnen fordert, ist nur zu erreichen mit zunehmender Versiertheit in verschiedenen Arbeitsmethoden, einer selbstgesteuerten Auswahl und Anwendung der Arbeitsschritte und kooperativen Arbeitsformen im Team.

Lebensweltbezug

Erfolgreicher Unterricht bezieht die Lebens- und Erfahrungswelten, Einstellungen, Interessen und Rezeptionsgewohnheiten der Schülerinnen und Schüler bei der Ausrichtung und Gestaltung des Lernprozesses mit ein. Entsprechend rückt der Geschichtsunterricht seinen Gegenstand in den Verstehenshorizont der Schülerinnen und Schüler und trägt ihrem altersspezifischen sowie individuellen Entwicklungsstand Rechnung. Er nutzt vielfältige Anknüpfungspunkte für Vergleiche mit gegenwärtigen Phänomenen, die den Schülerinnen und Schülern aus ihrer Lebenswelt oder den Medien bekannt sind. Realbegegnungen an außerschulischen Lernorten, der Besuch von Gedenkstätten, Ausstellungen und Geschichtswerkstätten sowie das Gespräch mit Zeitzeugen machen die Gegenstände des Unterrichts für die Schülerinnen und Schüler konkret erlebbar. Ihre Interessen fließen in die Auswahl der Inhalte, die Schwerpunktsetzung und die Themenfindung mit ein. Gleichzeitig greift er auch die verschiedenen Perspektiven auf, aus denen heraus die Schülerinnen und Schüler mit ihrem oft sehr unterschiedlichen lebensweltlichen Hintergrund das historische Material deuten, und macht sie zum Thema. Dadurch schult er die Bereitschaft und Fähigkeit zum Wechsel der Perspektive und kultiviert so die Teilnahme der Schülerinnen und Schüler am politischen und kulturellen Dialog unter den Bedingungen des demokratischen Verfassungs- und Rechtsstaats.

Wissenschaftsorientierung

In den Bildungsraum der Sekundarstufe I ragen viele geschichtskulturelle Angebote hinein. Sie werden im Geschichtsunterricht aufgenommen und überprüft, maßgeblich sind dabei die Geschichtswissenschaften. Der Geschichtsunterricht nimmt deren Arbeitsweisen, Ergebnisse und Diskussionen in altersangemessener Form auf. Er ermöglicht so den Aufbau vernetzter Wissensstrukturen, die anschlussfähig an die wissenschaftspropädeutische Arbeit in der Studienstufe sind. Wissenschaftsorientierung verpflichtet alle Beteiligten auf die Regeln des rationalen Diskurses, sorgt didaktisch kontrolliert für ein angemessenes Anspruchsniveau im Unterricht und ist Voraussetzung dafür, dass die Schülerinnen und Schüler ein sachlich fundiertes und reflektiertes Geschichtsverständnis entwickeln können.

Problemorientierung / Forschendes Lernen

Problemorientierung beschreibt eine didaktische Figuration, die den Geschichtsunterricht als Denk- und Arbeitsunterricht gestaltet, der sich auf fragend-forschendes und entdeckendes Lernen stützt. Problemorientierung stellt einen Filter für die Auswahl und Zuspitzung des Themas der jeweiligen Unterrichtseinheit dar, sie sorgt für gedanklich produktive Konturen in Anlage und Verlauf des Unterrichts und trägt in Verknüpfung mit geschichtlich immer wiederkehrenden Grundfragen sowie aktuellen Kontroversen zum Orientierungswert historischer Bildung in der Gegenwart bei. Im Mittelpunkt des Geschichtsunterrichts stehen also nicht Inhaltskataloge, die in allen ihren Bezügen und Zusammenhängen abzuarbeiten wären. Es geht vielmehr darum, Schülerinnen und Schülern Zugänge zu eröffnen, die ihnen zugleich ermöglichen, Fragen an einen historischen Gegenstand zu stellen, Kenntnisse über diesen zu erwerben sowie kategoriale Einsichten und Kompetenzen zu gewinnen.

Methodenorientierung

Die sorgfältige und differenzierte Auswahl der Methoden ist für die Organisation des Lernprozesses von entscheidender Bedeutung. Sie entscheidet über Dynamik und Niveau des Unterrichts und trägt wesentlich zur Lernkultur im Klassenraum bei. Im Geschichtsunterricht entdecken Schüler und Schülerinnen als interessierte Laien verschiedene Möglichkeiten der Annäherung an Geschichte, sie erproben unterschiedliche Verfahren im Umgang mit ihr und lernen dabei sukzessive die Arbeitsweise des Historikers kennen. Im methodisch angeleiteten Umgang mit Quellen und Darstellungen erhalten sie Gelegenheit, Prinzipien, Kriterien und Verfahren historischer Erkenntnisgewinnung zwischen Dekonstruktion und Rekonstruktion von Geschichte kennenzulernen und einzuüben.

Reflektiertes Geschichtsbewusstsein wird stets im Medium der Sprache erworben. Dies stellt auch muttersprachliche Schülerinnen und Schüler vor erhebliche Anforderungen. Sie schulen ihre Lesekompetenz in der Auseinandersetzung mit Textquellen, die oft aus zeitlich, räumlich und gesellschaftlich sehr fremden Sprachumgebungen stammen; die Arbeit mit historischen Darstellungen ist oft die Erstbegegnung mit der sozialwissenschaftlichen Fachsprache und ihren Abstraktionen; die Deutung und Übersetzung des fremden Sprachmaterials in die eigene Sprache, die gleichwohl stets angemessen bleiben muss, fördert ebenso die Sprachbewusstheit wie die geregelten Diskussionen und Debatten, in denen die Schülerinnen und Schüler ihre unterschiedlichen Deutungen und Wertungen des historischen Materials begründen, verteidigen und gegebenenfalls revidieren. Aufgabe der Lehrkraft ist hier die Beobachtung der Schüleräußerung auch auf sprachliche Richtigkeit hin, um korrigierend eingreifen oder individuelle Hilfen und Sprachfördermaßnahmen einleiten zu können.

Sprachbewusstheit

Der Geschichtsunterricht berücksichtigt die unterschiedlichen Zugangs- und Betrachtungsweisen, die sich aufgrund der verschiedenen ethnischen, religiösen, kulturellen und sozialen Herkunft der Schülerinnen und Schüler ergeben können. Dies gilt insbesondere für geschlechtsbedingte Unterschiede, die er nicht allein thematisch aufgreift, indem auch weibliche Lebensentwürfe und Frauen als bedeutsame Einzelpersonen in die Aufmerksamkeit der Schülerinnen und Schüler gerückt werden. Der Geschichtsunterricht berücksichtigt neben unterschiedlichen Interessen und thematischen Vorlieben auch die verschiedenen Stärken bei der Textarbeit und der Argumentation, macht diese bewusst, wirkt kompensatorisch und befähigt zu einem Wechsel der Perspektive.

*Geschlechtersensibler
Unterricht*

3 Anforderungen und Inhalte im Fach Geschichte

Die auf den folgenden Seiten tabellarisch aufgeführten Mindestanforderungen benennen Kompetenzen, die von allen Schülerinnen und Schülern erreicht werden müssen. Sie entsprechen der Note „ausreichend“. Der Unterricht ist so zu gestalten, dass die Schülerinnen und Schüler Gelegenheit erhalten, auch höhere und höchste Anforderungen zu erfüllen.

Die Abstufung nach Mindestanforderungen am Ende der Jahrgangsstufen 6, 8 und 10 beschreibt den Kompetenzerwerb im Geschichtsunterricht als kumulativen Lernprozess.

3.1 Anforderungen

Orientierungskompetenz

	Mindestanforderungen mit Blick auf den Übergang in die Studienstufe am Ende der Jahrgangsstufe 6	Mindestanforderungen mit Blick auf den Übergang in die Studienstufe am Ende der Jahrgangsstufe 8	Mindestanforderungen für den Übergang in die Studienstufe
	Die Schülerinnen und Schüler		
Orientierung in der Geschichte	<ul style="list-style-type: none"> nennen die Zeitabschnitte Altsteinzeit, Jungsteinzeit, frühe Hochkulturen und Antike und ordnen sie chronologisch, ordnen diesen Zeitabschnitten typische Phänomene zu (z. B. Jäger und Sammler in der Altsteinzeit, Polis-Kultur in der griechischen Antike), ordnen typische Phänomene aus bekannten Zeitabschnitten den drei Bereichen Politik, Kultur/Gesellschaft und Wirtschaft zu (z. B. Ackerbau – Wirtschaft, Pharao – Herrschaft, olympische Spiele – Kultur/Gesellschaft), 	<ul style="list-style-type: none"> nennen Epochen (Antike, Mittelalter und Neuzeit) und andere Zeitabschnitte (z. B. Zeitalter der Entdeckungen, Zeitalter der Aufklärung) und ordnen sie chronologisch, ordnen wichtige Ereignisse, Personen und Merkmale Epochen, Zeitabschnitten oder Jahrhunderten zu (z. B. Völkerwanderung vom 4. bis 6. Jahrhundert, Lehnswesen im Mittelalter, Karl. V. im Zeitalter der Reformation, Judenemanzipation im 19. Jahrhundert), beschreiben beispielhaft grundlegende Änderungen in Weltbild und Lebensweise von Menschen seit dem Mittelalter (z. B. die Durchsetzung des heliozentrischen Weltbilds, die Auflösung des „ganzen Hauses“), ordnen epochentypische Phänomene bis zum Beginn des 19. Jahrhunderts den drei Bereichen Politik, Kultur/Gesellschaft und Wirtschaft zu (z. B. mittelalterliches Kaisertum – Politik, Hanse – Wirtschaft, Aufklärung – Kultur/Gesellschaft), zeigen punktuell Zusammenhänge zwischen den drei Bereichen auf (z. B. religiöse Motive für die Kreuzzüge, Auswirkungen von Aufklärung und Liberalismus auf die industrielle Revolution in England), 	<ul style="list-style-type: none"> nutzen Epochen (Antike, Mittelalter und Neuzeit) und andere Zeitabschnitte (z. B. Spätantike, Zeitgeschichte) zur Ordnung des historischen Materials und reflektieren dabei über das Problem der Epochenabgrenzung, ordnen Schlüsselereignisse, herausragende Personen, typische Strukturen und Lebensformen in Epochen und Zeitabschnitten von der Steinzeit bis zum Anfang des 21. Jahrhunderts ein und erläutern sie (z. B. neolithische Revolution in der Steinzeit, Caesar als antiker Heerführer, die Demokratie als politische Leitidee seit der Aufklärung, Großstadtleben als Signum der Moderne), erläutern anhand wesentlicher Entwicklungen der europäischen Geschichte Dauer und Wandel (z. B. geringe Unterschiede im Leben der Landbevölkerung vom frühen Mittelalter bis ins 19. Jahrhundert, das Aufkommen von Massenheeren aus Wehrpflichtigen am Ende des 18. Jahrhunderts als Umbruch der Kriegführung), verdeutlichen Politik, Wirtschaft und Kultur/Gesellschaft als Bereiche des Historischen an Beispielen aus unterschiedlichen Epochen und Räumen der Geschichte und zeigen zwischen ihnen bestehende Zusammenhänge auf (z. B. ökonomische, politische und religiöse Motive der europäischen Auswanderung nach Amerika),

	Mindestanforderungen mit Blick auf den Übergang in die Studienstufe am Ende der Jahrgangsstufe 6	Mindestanforderungen mit Blick auf den Übergang in die Studienstufe am Ende der Jahrgangsstufe 8	Mindestanforderungen für den Übergang in die Studienstufe
	Die Schülerinnen und Schüler		
Orientierung durch die Geschichte	<ul style="list-style-type: none"> stellen Fragen an die Vergangenheit, die zum historischen Arbeiten anregen („Warum war das damals anders?“) stellen Gegenwartsbezüge her z. B. durch einfache, punktuelle Vergleiche zwischen damals und heute erläutern in altersangemessener Sprache den Unterschied zwischen Vergangenheit und Geschichte. 	<ul style="list-style-type: none"> äußern Vermutungen und stellen Fragen an die Vergangenheit, die historisches Arbeiten und Denken einleiten, formulieren bei der Begegnung mit Phänomenen der Vergangenheit sowohl Fremdheitserfahrungen als auch Identifikationsangebote, nennen Ursachen, Ausprägungen und Folgen der politischen und ökonomischen Umwälzungen im 18. und 19. Jahrhundert und beschreiben ihre Bedeutung für die Gegenwart, stellen Gegenwartsbezüge durch vergleichende diachrone Betrachtung der Geschichte her (z. B. Rechte von Kindern um 1850 und heute), entschlüsseln historische Anteile an öffentlichen Argumentationen und vollziehen sie nach (z. B. die Guillotine als Anspielung auf den Terror der Französischen Revolution). 	<ul style="list-style-type: none"> formulieren historische Fragestellungen und entwickeln Hypothesen, erkennen bei der Begegnung mit vergangenen Lebensformen Kontraste zur eigenen Gegenwart, Strukturen längerer Dauer und anthropologische Konstanten, nennen für das 20. Jahrhundert politische Konstellationen, Ereignisse und Entwicklungen im Spannungsfeld zwischen freiheitlicher Demokratie und nationalsozialistischer bzw. kommunistischer Ordnung und erläutern und beschreiben ihre Bedeutung für die Gegenwart (z. B. die Zeit der NS-Herrschaft und die besondere deutsche Verantwortung gegenüber Israel, die noch heute spürbaren Folgen der deutschen Teilung), ziehen historische Kenntnisse zur Erläuterung gegenwärtiger Problemlagen heran und verwenden sie in Diskussionszusammenhängen, entschlüsseln historische Anteile an öffentlichen Argumentationen und beurteilen deren Triftigkeit (z. B. Goebelsvergleiche in politischen Auseinandersetzungen).

Methodenkompetenz

	Mindestanforderungen mit Blick auf den Übergang in die Studienstufe am Ende der Jahrgangsstufe 6	Mindestanforderungen mit Blick auf den Übergang in die Studienstufe am Ende der Jahrgangsstufe 8	Mindestanforderungen für den Übergang in die Studienstufe
	Die Schülerinnen und Schüler		
Lesen	<ul style="list-style-type: none"> unterscheiden unter Anleitung anhand einfacher Beispiele Quellen von Darstellungen entnehmen einer einfachen Textquelle an Hand von Leitfragen Informationen identifizieren in einer Zeitleiste allgemeine Phänomene, Ereignisse und Personen wenden altersgemäße Verfahren der Bilderschließung an, 	<ul style="list-style-type: none"> unterscheiden Quellen und Darstellungen in verschiedenen Textsorten (z. B. Brief, Gesetz, Schulbuchtext) anhand grundlegender Merkmale, entnehmen einfachen oder bearbeiteten Quellen (z. B. Reden, Briefen, Gemälden, Karikaturen) mit Hilfe eingeübter Schemata Informationen und werten sie anhand von Leitfragen schriftlich aus, entnehmen einfachen Darstellungen (z. B. Schulbuchtexten, Karten, Schaubildern) mithilfe eingeübter Schemata Informationen und werten sie anhand von Leitfragen schriftlich aus, unterscheiden Beschreibungen und Bewertungen in Quellen und Darstellungen, arbeiten aus geeigneten Quellen und Darstellungen Absichten und Wertvorstellungen des Verfassers heraus, 	<ul style="list-style-type: none"> unterscheiden Quellen und Darstellungen sicher, werten leichte bis mittelschwere und nur wenig bearbeitete Quellen verschiedener Gattungen (z. B. Tagebuch, Gesetzestext, Fotos, Tonaufnahmen) sach- und fachgerecht aus, werten unterschiedliche Darstellungsformen leichten bis mittleren Komplexitätsgrades (z. B. Fachtexte, Statistiken, Filme) sach- und fachgerecht aus, unterscheiden Sach- und Werturteile in unterschiedlichen Textsorten sicher, untersuchen Quellen, Darstellungen und Erscheinungsformen der Geschichtskultur (z. B. Denkmal, Film, historischer Roman) im Blick auf zugrundeliegende Perspektiven, Wertungen und Absichten,
Forschen	<ul style="list-style-type: none"> nutzen das Geschichtsbuch und andere geeignete Medien, um Informationen über die Vergangenheit zu beschaffen, finden sich unter Anleitung in historischen Museen und Ausstellungen zurecht 	<ul style="list-style-type: none"> erledigen Rechercheaufträge mit Hilfe des Geschichtsbuchs oder anderer altersgemäßer Informationsträger (z. B. Lexika, Jugendbücher) sammeln unter Anleitung Informationen in Museen und Ausstellungen erläutern, welche Bedeutung Quellen für die historische Erkenntnis haben. 	<ul style="list-style-type: none"> recherchieren selbstständig (z. B. in Bibliotheken, in Ausstellungen, im Internet) und überprüfen Informationen kritisch, reflektieren rückblickend den Prozess der Erkenntnisgewinnung bei historischen Recherchen und den Erkenntniswert der benutzten Materialien.

	Mindestanforderungen mit Blick auf den Übergang in die Studienstufe am Ende der Jahrgangsstufe 6	Mindestanforderungen mit Blick auf den Übergang in die Studienstufe am Ende der Jahrgangsstufe 8	Mindestanforderungen für den Übergang in die Studienstufe
	Die Schülerinnen und Schüler		
Darstellen	<ul style="list-style-type: none"> • nehmen in einer Zeitleiste sinnvolle Eintragungen vor, • stellen historische Abläufe und Zusammenhänge in einfacher Form schriftlich dar, • nutzen altersangemessene Begriffe bei der Beschreibung historischer Sachverhalte (z. B. Ackerbau, Jenseitsglaube, Verfassung), • nutzen ihr Geschichtsheft als Arbeitsinstrument, 	<ul style="list-style-type: none"> • erstellen für jede behandelte Epoche oder jeden Zeitabschnitt eine Zeitleiste mit den wichtigsten Angaben, • schreiben auf vorgegebener Informationsbasis einfache Sachtexte oder fiktive Quellen (z. B. Tagebucheintrag, Brief), • wenden grundlegende historische Fachbegriffe (z. B. Lehnswesen, Absolutismus, Revolution, Reform, soziale Frage) bei der Beschreibung historischer Phänomene an, • leiten aus einzelnen historischen Phänomenen und Ereignissen Aussagen über allgemeine Probleme ab bzw. konkretisieren diese an historischen Einzelbeispielen (z. B. der Hof Ludwigs XIV. als Beispiel absolutistischer Herrschaft, Wohnungselend als Indiz für die soziale Frage), • nutzen verschiedene Formen zur Darstellung von Arbeitsergebnissen (z. B. Mindmap, Tabelle, Glossar), • dokumentieren Arbeitsergebnisse in nutzbarer Form (z. B. Geschichtsheft, Portfolio), 	<ul style="list-style-type: none"> • beschreiben wesentliche Entwicklungen in der europäischen Geschichte im Zusammenhang (z. B. Aufklärung im 18. Jahrhundert, Ausbildung der Europäischen Union im 20. Jahrhundert), • verfassen auf selbst gewählter Informationsgrundlage Sachtexte und fiktive Quellen (z. B. Interview, Chronik) zu bekannten historischen Zusammenhängen in angemessener Sprache, • wenden grundlegende historische Fachbegriffe (z. B. Nationalismus, totalitär, Volksdemokratie, supranational) bei der Beschreibung historischer Phänomene an, • analysieren und vergleichen historische Sachverhalte kategorial (z. B. revolutionäre Gewalt 1789–94 in Frankreich und 1917–1920 in Russland im Vergleich; asymmetrische Kriegführung in den napoleonischen Kriegen, im Zweiten Weltkrieg und in Vietnam), • dokumentieren Arbeitsergebnisse selbstständig und präsentieren sie medial,

Urteilskompetenz

	Mindestanforderungen mit Blick auf den Übergang in die Studienstufe am Ende der Jahrgangsstufe 6	Mindestanforderungen mit Blick auf den Übergang in die Studienstufe am Ende der Jahrgangsstufe 8	Mindestanforderungen für den Übergang in die Studienstufe
	Die Schülerinnen und Schüler		
Sachurteile	<ul style="list-style-type: none"> wählen Informationen aus, die zur Beantwortung der Untersuchungsfrage dienen, und setzen sie unter Anleitung zueinander in Beziehung stellen mit Hilfestellung einfache kausale oder funktionale Zusammenhänge dar (z. B. die Notwendigkeit von Steuerlisten und die Ausbildung der Schrift im alten Ägypten) versetzen sich in Personen und Situationen aus bekannten Abschnitten der Vergangenheit hinein und beschreiben aus dieser Perspektive historische Ereignisse und Sachverhalte zeigen unter Anleitung an Beispielen auf, dass jede Darstellung eines historischen Sachverhalts aus einer bestimmten Perspektive erfolgt und bestenfalls eine Annäherung an die Wahrheit sein kann 	<ul style="list-style-type: none"> führen Einzelinformationen zu einem Sachurteil zusammen, zeigen bei der Darstellung historischer Prozesse einfache Ursache-Wirkungsketten auf, versetzen sich in Situationen und Personen der Vergangenheit hinein und beschreiben von dort her Handlungen und Ereignisse in früherer Zeit (z. B. Ankunft des Kolumbus in der Neuen Welt aus der Sicht eines Indios und eines spanischen Matrosen), zeigen an geeigneten Beispielen auf, wieso es keine objektive historische Wahrheit geben kann (z. B. fehlende, ungenaue oder sich widersprechende Quellen, Angewiesenheit auf plausible Spekulation), vollziehen eine übersichtliche Diskussionslage zur Beurteilung und Bewertung eines historischen Sachverhalts nach und geben sie wieder (z. B. Bismarcks Sozialpolitik als Ansatz zur Lösung der sozialen Frage oder als Instrument des Machterhalts), 	<ul style="list-style-type: none"> fällen Sachurteile vorsichtig, begründen sie nachvollziehbar und prüfen sie kritisch, beschreiben bei der Darstellung historischer Zusammenhänge auch komplexere Kausalbeziehungen und unterscheiden zwischen Anlass, Motiv und Ursache, Ursachen und Wirkungen, Voraussetzungen und Folgen sicher, versetzen sich in fremde Lebensformen und Ideenwelten hinein und beurteilen von daher historische Sachverhalte und Handlungen (z. B. Handlungsweisen und Motive eines Aufständischen, eines kaiserlichen Beamten, eines europäischen Soldaten und eines europäischen Politikers während des Boxeraufstands), zeigen den Konstruktcharakter von Geschichte exemplarisch auf (z. B. Ausschnitthaftigkeit der Quellen, unterschiedliche Erkenntnisinteressen der Darstellungen), erkennen unterschiedliche Positionen bzw. kontroverse Standpunkte in der Beurteilung und Bewertung historischer Sachverhalte und ordnen sie gedanklich (z. B. Kriegsschuldfrage 1914 oder Vergleichbarkeit von NS-Staat und DDR),

	Mindestanforderungen mit Blick auf den Übergang in die Studienstufe am Ende der Jahrgangsstufe 6	Mindestanforderungen mit Blick auf den Übergang in die Studienstufe am Ende der Jahrgangsstufe 8	Mindestanforderungen für den Übergang in die Studienstufe
	Die Schülerinnen und Schüler		
Werturteile	<ul style="list-style-type: none"> • zeigen an geeigneten Beispielen auf, dass Menschen zu anderen Zeiten andere Wertvorstellungen hatten • erkennen mit Hilfestellung Wertungen in Sachtexten und Wortbeiträgen • erproben in einfacher Form eigene Deutungen und Wertungen menschlicher Handlungen und historischer Entwicklungen und berücksichtigen dabei moralische Kriterien • vertreten in Diskussionen die eigene Meinung und untermauern sie mit nachvollziehbaren Argumenten 	<ul style="list-style-type: none"> • zeigen Unterschiede in früheren und heutigen Wertvorstellungen auf, • benennen die historischen Hintergründe der freiheitlich-demokratischen Ordnung und der ihr zugrunde liegenden Wertvorstellungen (z. B. christliches Menschenbild, Ideen der Aufklärung, Englische und Französische Revolution, amerikanischer Unabhängigkeitskrieg), • arbeiten leicht identifizierbare Deutungen und Wertungen in verschiedenen Darstellungen der Geschichte heraus und nehmen dazu Stellung, • entwickeln eigene Deutungen und Wertungen menschlicher Handlungen in der Vergangenheit, begründen sie und stellen sie zur Diskussion, • nehmen bei historisch strittigen Fragestellungen in Pro- und Contra-Diskussionen Standpunkte ein und verteidigen sie argumentativ. 	<ul style="list-style-type: none"> • erkennen die historische Bedingtheit von Wertmaßstäben und nutzen sie für die eigene Urteilspraxis, • beziehen gegenwärtige und frühere Wertvorstellungen kritisch aufeinander, • erläutern die historischen Hintergründe der freiheitlich-demokratischen Ordnung und der ihr zugrunde liegenden Wertvorstellungen (z. B. die europäischen Traditionen der Aufklärung und der sozialen Gerechtigkeit, Erfahrung zweier deutscher Diktaturen im 20. Jahrhundert), • arbeiten erkennbare Deutungen und Wertungen in verschiedenen diskursiven geschichtskulturellen Angeboten (z. B. in wissenschaftlichen Texten, TV-Features, Spielfilmen, Reden zu Gedenktagen) heraus und überprüfen sie, • entwickeln eigene historische Werturteile und stellen sie unter Benennung ihrer werthaftern Prämissen zur Diskussion, • vertreten in selbstorganisierten Diskussionen und Debatten eigene Standpunkte und revidieren sie gegebenenfalls.

3.2 Inhalte

Im Folgenden werden für die Klassenstufen 6, 7/8 und 9/10 die verbindlichen Inhalte mithilfe von Leitfragen beschrieben. Diese Leitfragen haben für die Gestaltung des Geschichtsunterrichts drei Funktionen:

- Erstens regen sie den Kompetenzerwerb an, da die Schülerinnen und Schüler zu ihrer – durchaus auch kontroversen Beantwortung – die in den Anforderungen beschriebenen Kompetenzen benötigen.
- Zweitens grenzen die Leitfragen durch Ausrichtung auf bestimmte Aspekte die verbindlichen Inhalte ein und bieten somit einen ersten Ansatz zur Thematisierung der Inhalte.
- Drittens bestimmen die Leitfragen Breite und Tiefe, in der die Schülerinnen und Schüler die verbindlichen Inhalte bearbeiten. Sie sind auf deren Verstehenshorizont hin formuliert und können somit direkt für die Unterrichtspraxis herangezogen werden.

Die Leitfragen sind jeweils bezogen auf die grundlegenden Bereiche Gesellschaft/Kultur, Politik und Wirtschaft. Diese drei Bereiche helfen das historische Feld gedanklich zu erschließen, die Leitfragen geben entsprechende thematische Schwerpunkte für den Unterricht an.

Sie zielen auf Antworten nicht allein im nationalen Rahmen, sondern haben größtenteils einen europäischen Horizont. Ihre chronologische Anordnung dient der Orientierung in der Zeit. In der Spalte „Vergangenheit und Geschichte“ sind Fragen notiert, die außerhalb dieser Chronologie stehen und keinem der drei Bereiche unmittelbar zuzurechnen sind. Sie fordern dazu auf, reflektiertes Geschichtsbewusstsein selbst zum Thema des Geschichtsunterrichts zu machen. Der besseren Übersicht halber sind in den Tabellen stichpunktartig auch die Methoden- und Urteilskompetenzen wiederholend genannt, über die die Schüler und Schülerinnen nach einem Jahrgang bzw. Doppeljahrgang verfügen müssen.

In den Jahrgängen 7 – 10 ist ein je thematischer Längsschnitt verbindlich, der von dem Zeitabschnitt, der gerade Unterrichtsgegenstand ist, bis in die Vor- und Frühgeschichte bzw. in die Geschichte des Altertums zurückreichen soll. Die vier Längsschnitte zielen auf genetisches Denken und setzen jeweils Schwerpunkte im Bereich Gesellschaft/Kultur (Klasse 7), Wirtschaft (Klasse 8) und Politik (Klasse 9); der Längsschnitt in Klasse 10 führt Aspekte aus allen drei Bereichen zusammen.

Diese Vorgaben bilden den Rahmen für einen Geschichtsunterricht, der kompetenzorientiert ist und zugleich selbst eine bestimmte geschichtskulturelle Erinnerungspraxis aufgreift und stärkt. Die Fachkonferenzen erarbeiten auf dieser Grundlage ein schulinternes Curriculum. Darin werden die konkreten Unterrichtsthemen festgelegt, der zeitliche Rahmen, der für jedes Thema zur Verfügung steht, sowie die jeweils zugehörigen Begriffe, Daten und Namen. Auch Absprachen über die jeweilige methodische Figuration des Geschichtsunterrichts (Lehrgang, Fallbeispiel, Erkundung u. a.) gehören dazu. Auf Beschluss der Fachkonferenz können dem Unterricht auch andere als die genannten Leitfragen und Längsschnitte zugrunde gelegt werden, sofern sie ein vergleichbares Anspruchsniveau gewährleisten. Die Fachkonferenz überprüft die Zweckmäßigkeit der Absprachen vor dem Hintergrund der Unterrichtserfolge und -erfahrungen.

Geschichtsunterricht in Klasse 5 oder 6		
Orientierung	Vor- und Frühgeschichte und Altertum	Vergangenheit und Geschichte
Methode	Informationsentnahme (Lernbuch) und –verarbeitung - Zeitleiste - Bilderschließung - Textquelle (geleitet) - Orientierung an Lernorten - einfache Narration – Fachbegriffe	
Urteil	einfache Zusammenhänge - Perspektivwechsel - Beschreibung und Deutung (einfach) - Werturteil (einfach)	
Gesellschaft und Kultur	Warum bauten die Ägypter Pyramiden? Welche Bedeutung hatten Tempel, Theater und Stadion für die Griechen? Wie sah der Alltag von reichen und armen Römern aus?	Warum interessieren wir uns für Geschichte? Wie können wir die Vergangenheit erforschen? Was verdanken wir der Antike?
Politik	Welche Aufgaben hatten in Ägypten der Pharao und seine Beamten? Welche Vorteile hatte die Demokratie in Athen gegenüber einer Monarchie wie z. B. in Ägypten?	
Wirtschaft	Wie konnte Rom vom Dorf zur Weltmacht aufsteigen? Wie sicherten die frühen Menschen ihr Überleben? Welche Vorteile ergaben sich für die Menschen aus der Sesshaftigkeit?	
	Wie bekamen die Bewohner der Städte ihre Nahrungsmittel?	

Geschichtsunterricht in Klasse 7 und 8		
Orientierung	Vom Mittelalter bis zum Beginn der modernen Welt	Vergangenheit und Geschichte
Methode	Unterscheidung von Textsorten – Auswertung einfacher Quellen und Darstellungen – Unterscheidung von Beschreibung und Deutung – Geschichtsheft bzw. -mappe – Zeitleiste – historische Schreibaufgaben – Generalisierung und Konkretion – Recherche – Anwendung von Fachbegriffen	
Urteil	einfache Sach- und Werturteile – Kausalzusammenhänge – einfache Perspektivübernahme – eingeschränkter Wahrheitsanspruch der Geschichte – kontroverse Diskussionen – Pro-und-Contra-Argumentation – historische Grundlagen unserer Wertordnung	
Längsschnitte	Wie denken Menschen sich die Welt? Weltbilder im Wandel (Antike – Mittelalter – Neuzeit)	Wonach unterscheiden wir Epochen der Geschichte? Wodurch sind Demokratie und Menschenrechte immer wieder bedroht? Welche welthistorischen Veränderungen brachte das 19. Jahrhundert?
Gesellschaft und Kultur	Wie sorgen Menschen für ihr Überleben? Arbeit und Familie (Steinzeit – Mittelalter – Neuzeit)	
	Wie sah das Leben von Menschen im Mittelalter auf dem Land und in der Stadt aus?	
	Woran zeigte sich im Mittelalter die Bedeutung der christlichen Kirche?	
	Wie war das Verhältnis zwischen Europa und der islamischen Welt im Mittelalter?	
	Inwiefern brach um 1500 eine neue Zeit an?	
Politik	Wie sah vor 1000 Jahren die Herrschaft von Fürsten, Königen und Kaisern aus?	
	Inwiefern wurde der moderne Staat erst im Absolutismus und in der Französischen Revolution erfunden?	
Wirtschaft	Wie kam es zum Bau von Fabriken und Eisenbahnen und zur Entstehung von Großstädten?	
	Welche grundlegenden Veränderungen im Arbeiten und Zusammenleben der Menschen brachte die Industrialisierung mit sich?	
	Wie versuchte man im 19. Jahrhundert, die soziale Frage zu lösen?	

Geschichtsunterricht in Klasse 9 und 10		
Orientierung	19. und 20. Jahrhundert	Vergangenheit und Geschichte
Methode	Auswertung unterschiedlicher Sorten von Quellen und Darstellungen – Umgang mit Erscheinungen der Geschichtskultur – historische Narration – multiperspektivische Darstellung – kategorialer Vergleich – mediengestützte Recherche, Dokumentation und Präsentation – Reflexion des Erkenntnisprozesses	
Urteil	Unterscheidung von Sach- und Werturteilen – Empathie und Perspektivübernahme – Kausalbeziehungen – historische Kontroversen – Begründung und Prüfung von Sach- und Werturteilen – historische Reflexion von Normen und Werten - Konstruktcharakter von Geschichte	
Längsschnitte	<p>Warum führen Menschen gegeneinander Krieg? Gefahren und Chancen für den Frieden (Antike, Mittelalter, Neuzeit)</p> <p>Warum verlassen Menschen ihre Heimat? Migrationsbewegungen in der Geschichte (Antike, Mittelalter, Neuzeit)</p>	<p>Welche Hoffnungen und Ängste verbinden sich seit 200 Jahren mit der Modernisierung?</p> <p>Welche unterschiedlichen Deutungen halten Historiker für das 20. Jahrhundert bereit?</p> <p>Was können wir durch Geschichte für unser Leben lernen?</p>
Gesellschaft und Kultur	<p>Wie veränderten sich die Verhältnisse zwischen Arm und Reich, Jung und Alt und Mann und Frau in den letzten 200 Jahren?</p> <p>Ist ein Zusammenleben von Menschen ohne Ausbeutung und soziale Ungleichheit möglich?</p> <p>Inwiefern wurde im 19. Jahrhundert die eigene Nation so wichtig?</p> <p>Warum faszinierte der Nationalsozialismus so viele Menschen in Deutschland?</p>	
Politik	<p>Wie konnten die Europäer seit 500 Jahren der Welt ihren Stempel aufdrücken?</p> <p>Inwiefern stellte der Erste Weltkrieg für das 20. Jahrhundert eine „Urkatastrophe“ dar?</p> <p>Woran scheiterte die erste Demokratie in Deutschland?</p> <p>Wie kam es zum Zweiten Weltkrieg und zum Zivilisationsbruch des Holocaust?</p> <p>Wie begann und wie endete die Teilung Deutschlands, Europas und der Welt?</p> <p>Wie kam es seit dem Zweiten Weltkrieg schrittweise zur Einigung eines demokratischen Europas?</p> <p>Wie entwickelten sich die Länder der so genannten Dritten Welt?</p>	
Wirtschaft	<p>Wie veränderten sich Arbeit und Alltag der Menschen in der westlichen Welt seit dem Zweiten Weltkrieg</p> <p>Auf welche Weise hängen gegenwärtige globale Herausforderungen mit den Erfolgen der industriellen Zivilisation zusammen?</p>	

4 Grundsätze der Leistungsrückmeldung und -bewertung

Die Bewertung von Schülerleistungen ist eine pädagogische Aufgabe, die durch die Lehrkräfte im Dialog mit den Schülerinnen und Schülern sowie ihren Eltern wahrgenommen wird, unter anderem in den Lernentwicklungsgesprächen gemäß § 44, Abs. 3 HmbSG. Gegenstand des Dialogs sind die von der Schülerin bzw. vom Schüler nachgewiesenen fachlichen und überfachlichen Kompetenzen vor dem Hintergrund der Anforderungen dieses Rahmenplans. Die Schülerin bzw. der Schüler soll dadurch zunehmend in die Lage versetzt werden, ihre bzw. seine Leistungen vor dem Hintergrund der im Unterricht angestrebten fachlichen und überfachlichen Ziele selbst realistisch einzuschätzen, Lernbedarfe zu erkennen, Lernziele zu benennen und den eigenen Lernprozess zu planen.

Die Lehrerinnen und Lehrer erhalten durch das Gespräch mit den Schülerinnen und Schülern sowie ihren Eltern wichtige Hinweise über die Effektivität ihres Unterrichts und mögliche Leistungshemmnisse aus der Sicht der Gesprächspartner, die es ihnen ermöglichen, den nachfolgenden Unterricht differenziert vorzubereiten und so zu gestalten, dass alle Schülerinnen und Schüler individuell gefördert und gefordert werden.

Die Eltern erhalten Informationen über den Leistungsstand und die Lernentwicklung ihrer Kinder, die unter anderem für die Beratung zur weiteren Schullaufbahn hilfreich sind. Ebenso erhalten sie Hinweise, wie sie den Entwicklungsprozess ihrer Kinder unterstützen können.

Bereiche der Leistungsbewertung

Ein kompetenzorientierter Unterricht hat zum Ziel, unterschiedliche Kompetenzen zu fördern, und erfordert die Gestaltung von Lernangeboten in vielfältigen Lernarrangements. Diese ermöglichen Schülerinnen und Schülern eine große Zahl von Aktivitäten. Dadurch entstehen vielfältige Möglichkeiten und Bezugspunkte für die Leistungsbewertung. Grundsätzlich stehen dabei die nachweislichen fachlichen und überfachlichen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler im Mittelpunkt. Die wesentlichen Bereiche der Leistungsbewertung sind:

- das Arbeitsverhalten (z. B. Selbstständigkeit, Kooperation bei Partner- und Gruppenarbeit, Mitgestaltung des Unterrichts, Teilnahme an Gesprächen und Diskussionen im Plenum),
- mündliche Beiträge nach Absprache (z. B. zusammenfassende Wiederholungen, Kurzreferate, Vortrag von selbst erarbeiteten Lösungen, Präsentationen von Projektvorhaben und -ergebnissen, mündliche Überprüfungen),
- praktische Arbeiten (z. B. das Herstellen von Modellen und Produkten, das Anfertigen von Zeichnungen und Plakaten, die Durchführung von Untersuchungen und Befragungen); dabei ist die Bewertung des Lernprozesses von der Bewertung des Lernergebnisses sorgfältig zu trennen,
- schriftliche Arbeiten (z. B. Klassenarbeiten und Tests, andere schriftliche Arbeiten, schriftliche Übungen, Protokolle, Heftführung, Arbeitsmappen).

Die Aufgaben und Aufträge für mündliche Beiträge nach Absprache, praktische Arbeiten sowie Klassenarbeiten und andere schriftliche Arbeiten sollen sich an den in Kapitel 3 dieses Rahmenplans genannten Anforderungen orientieren. Grundsätzlich ist die Bewertung des Lernprozesses von der Bewertung des Lernergebnisses sorgfältig zu trennen.

Bewertungskriterien

Die Bewertungskriterien orientieren sich an den fachlichen und überfachlichen Zielen, Grundsätzen, Inhalten und Anforderungen des Unterrichts im Fach Geschichte. Dabei ist zwischen der Bewertung von Lernprozessen und der Bewertung von Lernergebnissen zu unterscheiden.

Zu den Kriterien der Bewertung von Lernprozessen gehören u. a.:

- die individuellen Lernfortschritte,
- das selbstständige Arbeiten,
- die Fähigkeit zur Lösung von Problemen,
- das Entwickeln, Begründen und Reflektieren von eigenen Ideen,
- das Entdecken und Erkennen von Strukturen und Zusammenhängen,
- der Umgang mit Medien und Arbeitsmitteln.

Bei der Bewertung von Lernprozessen ist darauf zu achten, dass Fehler und der Umgang mit ihnen ein wesentlicher Bestandteil des schulischen Lernens und eine Lernchance sind. Fehler dürfen daher nicht negativ in die Bewertung von Lernprozessen eingehen; vielmehr soll auf einen produktiven Umgang mit Fehlern hingewirkt werden.

Zu den Kriterien für die Bewertung von Lernergebnissen gehören u. a.:

- die Angemessenheit von Lösungsansatz und -methode,
- der sichere Umgang mit Fachmethoden und -begriffen,
- die Genauigkeit,
- die angemessene sprachliche Darstellung,
- die Folgerichtigkeit der Ausführungen,
- die übersichtliche und verständliche Darstellung einschließlich der ästhetischen Gestaltung.

Die Fachkonferenz Geschichte legt die Kriterien für die Leistungsbewertung im Rahmen der Vorgaben dieses Rahmenplans fest. Sie sind auf den Entwicklungsstand der Schülerinnen und Schüler abzustimmen; dabei sind die Schülerinnen und Schüler mit höherer Jahrgangsstufe zunehmend einzubeziehen.

Die Lehrerinnen und Lehrer machen die Kriterien ihrer Leistungsbewertung gegenüber den Schülerinnen und Schülern sowie ihren Eltern transparent.