

# Bildungsplan

## gymnasiale Oberstufe

# 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 2009

## Inhaltsverzeichnis

1	Bildung und Erziehung in der gymnasialen Oberstufe.....	4
1.1	Gesetzliche Verankerung.....	4
1.2	Auftrag der gymnasialen Oberstufe.....	4
1.3	Organisation der gymnasialen Oberstufe.....	4
1.4	Grundsätze für die Gestaltung von Lernsituationen und zur Leistungsbewertung.....	6
1.5	Inkrafttreten.....	8
1.6	Übergangsregelung.....	8
2	Kompetenzerwerb im Fach Geschichte.....	10
2.1	Beitrag des Faches Geschichte zur Bildung.....	10
2.2	Didaktische Grundsätze.....	11
3	Anforderungen und Inhalte des Fachs.....	13
3.1	Die Vorstufe.....	13
3.2	Die Studienstufe.....	15
4	Grundsätze der Leistungsbewertung.....	20

# 1 Bildung und Erziehung in der gymnasialen Oberstufe

---

## 1.1 Gesetzliche Verankerung

---

Im staatlichen Hamburger Schulwesen gibt es unterschiedliche Wege, auf denen die Allgemeine Hochschulreife erlangt werden kann.

Diese sind im Hamburgischen Schulgesetz festgelegt:

- ein zwölfjähriger Bildungsgang bei Besuch
  - eines achtstufigen oder sechsstufigen Gymnasiums oder
  - eines Aufbaugymnasiums, das einem achtstufigen Gymnasium angegliedert ist,
- und ein dreizehnjähriger Bildungsgang bei Besuch
  - einer Gesamtschule,
  - eines beruflichen Gymnasiums
  - oder eines Aufbaugymnasiums, das einer Gesamtschule angegliedert ist.

Das Hansa-Kolleg führt Schülerinnen und Schüler, die das 19. Lebensjahr vollendet haben und eine Berufsausbildung abgeschlossen haben oder über ausreichende berufliche Erfahrung verfügen im Tagesunterricht zur Allgemeinen Hochschulreife. Das Abendgymnasium führt Berufstätige, die das 19. Lebensjahr vollendet haben oder über ausreichende berufliche Erfahrung verfügen, zur Allgemeinen Hochschulreife.

Der Bildungsplan für die gymnasiale Oberstufe berücksichtigt die in der „Vereinbarung zur Gestaltung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II“ festgelegten Rahmenvorgaben sowie die von der Kultusministerkonferenz (KMK) festgelegten „Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung“ (EPA) in der jeweils gültigen Fassung.

## 1.2 Auftrag der gymnasialen Oberstufe

---

In der gymnasialen Oberstufe erweitern die Schülerinnen und Schüler ihre in der Sekundarstufe I erworbenen Kompetenzen mit dem Ziel, sich auf die Anforderungen eines Hochschulstudiums oder einer beruflichen Ausbildung vorzubereiten. Auftrag der gymnasialen Oberstufe ist es, Lernumgebungen zu gestalten, in denen die Schülerinnen und Schüler dazu herausgefordert werden, zunehmend selbstständig zu lernen. Die gymnasiale Oberstufe soll den Schülerinnen und Schülern

- eine vertiefte allgemeine Bildung,
- ein breites Orientierungswissen sowie eine
- wissenschaftspropädeutische Grundbildung vermitteln.

Der Besuch der gymnasialen Oberstufe befähigt Schülerinnen und Schüler, ihren Bildungsweg an einer Hochschule oder in unmittelbar berufsqualifizierenden Bildungsgängen fortzusetzen. Das Einüben von wissenschaftspropädeutischem Denken und Arbeiten geschieht auf der Grundlage von Methoden, die verstärkt selbstständiges Handeln erfordern und Profilierungsmöglichkeiten erlauben. Der Unterricht in der gymnasialen Oberstufe erfordert eine erwachsenengerechte Didaktik und Methodik, die das selbstverantwortete Lernen und die Teamfähigkeit fördern.

In der gymnasialen Oberstufe ist der Unterricht so gestaltet, dass der fachlichen Isolierung entgegengewirkt und vernetzendes, fächerübergreifendes und problemorientiertes Denken gefördert wird.

Vor diesem Hintergrund zeichnet sich der Bildungsplan der gymnasialen Oberstufe durch folgende Merkmale aus:

- Der Bildungsplan orientiert sich an allgemeinen und fachspezifischen Bildungsstandards, die kompetenzorientiert formuliert sind.
- Er ist ergebnisorientiert und lässt den Schulen Freiräume zur inhaltlichen und methodischen Gestaltung von Lerngelegenheiten. Die Schulen konkretisieren die Aufgaben, Ziele, Inhalte, didaktischen Grundsätze und Anforderungen in den Fächern und Aufgabengebieten und in den Profilbereichen.
- Der Bildungsplan bietet vielfältige inhaltliche und methodische Anknüpfungspunkte für das fächerverbindende bzw. fächerübergreifende Lernen.
- Die Interessen und Begabungen der einzelnen Schülerinnen und Schüler sind Ausgangspunkt für die Gestaltung der Lerngelegenheiten.

## 1.3 Organisation der gymnasialen Oberstufe

---

Die gymnasiale Oberstufe umfasst die zweijährige Studienstufe sowie an Gesamtschulen, dort angegliederten Aufbaugymnasien, beruflichen Gymnasien, Abendgymnasien und dem Hansa-Kolleg eine einjährige Vorstufe.

Im sechsstufigen und im achtstufigen Gymnasium beginnt die Einführung in die Oberstufe in Klasse 10, die Studienstufe umfasst die Klassen 11 und 12.

In den Gesamtschulen, den dort angegliederten Aufbaugymnasien und den beruflichen Gymnasien umfasst die Vorstufe den 11., die Studienstufe den 12. und 13. Jahrgang.

### Regelungen zur Vorstufe

Dieser Bildungsplan enthält Regelungen zur Vorstufe der Gesamtschulen, der beruflichen Gymnasien und der Aufbaugymnasien an integrierten Gesamtschulen. Sie finden sich in den Rahmenplänen der jeweiligen Fächer.

Er enthält keine Regelungen zur Einführungsphase in der 10. Jahrgangsstufe des sechs- bzw. achtstufigen Gymnasiums sowie des an einem Gymnasium geführten Aufbaugymnasiums. Diese finden sich in den Regelungen für die entsprechende Jahrgangsstufe des Gymnasiums (vgl. Bildungsplan Sekundarstufe I für das Gymnasium).

Mit dem Eintritt in die gymnasiale Oberstufe wachsen neben den inhaltlichen und methodischen Anforderungen auch die Anforderungen an die Selbstständigkeit des Lernens und Arbeitens, an die Verantwortung für die Gestaltung des eigenen Bildungsgangs sowie an die Fähigkeit und Bereitschaft zur Verständigung und Zusammenarbeit in wechselnden Lerngruppen mit unterschiedlichen Lebens- und Lernerfahrungen.

Die einjährige Vorstufe des 13-jährigen Bildungsgangs hat zwei vorrangige Ziele:

- Die Schülerinnen und Schüler vergewissern sich der in der Sekundarstufe I erworbenen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten und holen ggf. noch nicht Gelerntes nach.
- Sie bereiten sich in Pflicht-, Wahlpflicht- und Wahlkursen gezielt auf die Anforderungen der Studienstufe vor.

In der Vorstufe werden die Schülerinnen und Schüler in der Ausbildung ihrer individuellen Interessen gefördert und über die Pflichtangebote und Wahlmöglichkeiten der Studienstufe informiert und beraten.

### Regelungen zur Studienstufe

Die Fächer in der Studienstufe gehören dem

- sprachlich-literarisch-künstlerischen,
- gesellschaftswissenschaftlichen oder
- mathematisch-naturwissenschaftlich-technischen

Aufgabenfeld an.

Das Fach Sport ist keinem Aufgabenfeld zugeordnet.

Die Aufgabenfelder umfassen unterschiedliche, nicht wechselseitig ersetzbare Formen rationaler Welter-schließung und ermöglichen Zugänge zu Orientierungen in zentralen Bereichen unserer Kultur. Durch Themenwahl und entsprechende Belegung der Fächer erwerben die Schülerinnen und Schüler exemplarisch für jedes Aufgabenfeld grundlegende Einsichten in fachspezifische Denkweisen und Methoden.

### Kernfächer

Von besonderer Bedeutung für eine vertiefte allgemeine Bildung und eine allgemeine Studierfähigkeit sind fundierte Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten in den Fächern Deutsch, Mathematik und einer weitergeführten Fremdsprache, die im acht- oder sechsstufigen Gymnasium spätestens ab Jahrgangsstufe 8, im Übrigen spätestens ab Jahrgangsstufe 9 durchgängig unterrichtet wurde. Diese Kernfächer müssen von den Schülerinnen und Schülern in der Studienstufe deshalb durchgängig belegt werden, zwei von ihnen auf erhöhtem Anforderungsniveau. Die Schülerinnen und Schüler entscheiden sich vor Eintritt in die Studienstufe verbindlich für eine Anspruchsebene. Überdies müssen die Schülerinnen und Schüler in zwei Kernfächern eine Abiturprüfung ablegen, davon eine schriftliche Prüfung mit zentral gestellten Aufgaben in einem Kernfach, das auf erhöhtem Anforderungsniveau unterrichtet worden ist.

Kernfächer können als zusätzliche profilgebende Fächer in die Profilbereiche einbezogen werden.

### Profilbereiche

In der Studienstufe ermöglichen Profilbereiche eine individuelle Schwerpunktsetzung und dienen der Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler. Die Schülerinnen und Schüler entscheiden sich spätestens vor Eintritt in die Studienstufe für einen Profilbereich.

Ein Profilbereich wird bestimmt durch einen Verbund von Fächern, bestehend aus

- mindestens einem vierstündigen profilgebenden Fach; die profilgebenden Fächer bestimmen den inhaltlich-thematischen Schwerpunkt des Profilbereichs und werden auf erhöhtem Anforderungsniveau unterrichtet,
- einem begleitenden Unterrichtsfach bzw. begleitenden Unterrichtsfächern, von denen mindestens eins einem anderen Aufgabenfeld als das profilgebende Fach zugeordnet ist,
- nach Entscheidung der Schule ggf. einem zweistündigen Seminar, in dem zusätzlich der Erwerb methodischer, wissenschaftspropädeutischer und fächerübergreifender Kompetenzen zur Unterstützung der Arbeit in den profilgebenden Fächern gefördert wird. Bietet die Schule kein eigenständiges Seminar an, so werden die beiden Unterrichtsstunden in einem im Profilbereich unterrichteten Fach zusätzlich unterrichtet: für dieses Fach gelten dann zusätzlich zum Rahmenplan die Anforderungen der Rahmenvorgabe für das Seminar.

Neben den Kernfächern und den im Profilbereich unterrichteten Fächern belegen die Schülerinnen und Schüler gemäß den Vorgaben der geltenden Prüfungsordnung weitere Fächer aus dem Pflicht- und Wahlpflichtbereich.

## Fachrichtungen an beruflichen Gymnasien

Jedes berufliche Gymnasium bietet an Stelle von Profildbereichen eine der Fachrichtungen Wirtschaft, Technik oder Pädagogik/Psychologie mit dem entsprechenden Fächerverbund an. Mit der berufsbezogenen Fachrichtung bereiten die beruflichen Gymnasien ihre Absolventen sowohl auf vielfältige Studiengänge als auch auf unterschiedliche Berufsausbildungen vor.

Der Fächerverbund in der

- Fachrichtung Wirtschaft umfasst das vierstündige Fach Betriebswirtschaft mit Rechnungswesen auf erhöhtem Anforderungsniveau sowie die zweistündigen Fächer Volkswirtschaft und Datenverarbeitung;
- Fachrichtung Technik umfasst das vierstündige Fach Technik mit unterschiedlichen Schwerpunkten auf erhöhtem Anforderungsniveau sowie die zweistündigen Fächer Physik und Datenverarbeitung;
- Fachrichtung Pädagogik/Psychologie umfasst das vierstündige Fach Pädagogik auf erhöhtem Anforderungsniveau sowie die zweistündigen Fächer Psychologie und Statistik.

Nach Entscheidung der Schule wird der Fächerverbund ggf. durch ein zweistündiges Seminar ergänzt, in dem zusätzlich der Erwerb methodischer, wissen-

schaftspropädeutischer und fächerübergreifender Kompetenzen gefördert wird.

### Besondere Lernleistung

Die Schülerinnen und Schüler können einzeln oder in Gruppen eine Besondere Lernleistung erbringen. Eine Besondere Lernleistung kann insbesondere ein umfassender Beitrag zu einem von einem Bundesland geförderten Wettbewerb sein, eine Jahres- oder Seminararbeit oder das Ergebnis eines umfassenden, auch fächerübergreifenden Projekts oder Praktikums in einem Bereich, der sich einem Fach aus dem Pflicht- oder Wahlpflichtbereich zuordnen lässt. Die Besondere Lernleistung kann auch als selbst gestellte Aufgabe im Sinne der Aufgabengebiete (vgl. Rahmenplan Aufgabengebiete) erbracht werden.

### Gestaltungsraum der Schule

Mit dem Bildungsplan wird festgelegt, welchen Anforderungen die Schülerinnen und Schüler am Ende der Studienstufe sowie – für den 13-jährigen Bildungsgang – am Ende der Vorstufe genügen müssen und welche fachlichen Inhalte zu den verbindlich zu unterrichtenden Inhalten zählen und somit Gegenstand des Unterrichts sein müssen.

Die Schulen entwickeln auf der Basis der in den Rahmenplänen vorgegebenen verbindlichen Inhalte schuleigene Curricula. Dabei berücksichtigen sie insbesondere ihre jeweiligen Profildbereiche.

## 1.4 Grundsätze für die Gestaltung von Lernsituationen und zur Leistungsbewertung

Die Inhalte und Anforderungen der Fächer und Aufgabengebiete orientieren sich an den Bildungsstandards, die in den Rahmenplänen beschrieben werden. Sie legen fest, über welche Kompetenzen die Schülerinnen und Schüler in einem Fach oder Aufgabengebiet zu bestimmten Zeitpunkten verfügen sollen, und enthalten verbindliche Inhalte sowie die Kriterien, nach denen Leistungen bewertet werden.

### Lernsituationen

Das Lernen in der gymnasialen Oberstufe beinhaltet Lernsituationen, die auf den Kompetenzzuwachs der Schülerinnen und Schüler ausgerichtet sind. Unterricht dient nicht nur der Vermittlung oder Aneignung von Inhalten, vielmehr sind wegen des im Kompetenzbegriff enthaltenen Zusammenhangs von Wissen und Können diese beiden Elemente im Unterricht zusammenzuführen. Neben dem Erwerb von Wissen bietet der Unterricht den Schülerinnen und Schülern auch Gelegenheiten, dieses Wissen anzuwenden, ihr Können unter Beweis zu stellen oder mittels intelligenten Übens zu kultivieren. Das bedeutet, dass im Unterricht neben der Vermittlung von Wissen auch dessen Situierung erforderlich ist, also das Arrangie-

ren von Anwendungs- bzw. Anforderungssituationen (Problemstellungen, Aufgaben, Kontexten usw.), die die Schülerinnen und Schüler möglichst selbstständig bewältigen können.

Der Unterricht ermöglicht individuelle Lernwege und individuelle Lernförderung durch ein Lernen, das in zunehmendem Maße die Fähigkeit zur Reflexion und Steuerung des eigenen Lernfortschritts fördert und fordert. Das geschieht dadurch, dass sich die Schülerinnen und Schüler ihrer eigenen Lernwege bewusst werden, 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 ermöglicht. Fehler und Umwege werden dabei als bedeutsame Bestandteile von Erfahrungs- und Lernprozessen angesehen.

Ein verständiger Umgang mit aktuellen Informations- und Kommunikationstechnologien und ihren Kooperations- und Kommunikationsmöglichkeiten wird zunehmend zu einem wichtigen Schlüssel für den Zugang zu gesellschaftlichen Wissensbeständen und zur Voraussetzung für die Teilhabe an den expandie-

renden rechnergestützten Formen der Zusammenarbeit. Deshalb gehört der Einsatz zeitgemäßer Technik zu den generellen Gestaltungselementen der Lernsituationen aller Fächer. Er wird damit nicht selbst zum Thema, sondern ist eingebunden in den jeweiligen Unterricht und unterstützt neben der Differenzierung und dem individuellen Lernen in selbst gesteuerten Lernprozessen auch die Kooperation beim Lernen. Es werden Kompetenzen entwickelt, die zum Recherchieren, Dokumentieren und Präsentieren bei der Bearbeitung von Problemstellungen erforderlich sind und eine möglichst breit gefächerte Medienkompetenz fördern. Der kritische Umgang mit Medien und die verantwortungsvolle Erstellung eigener medialer Produkte sind in die Arbeit aller thematischen Kontexte einzubeziehen.

Lernen im Profilbereich ist fachübergreifendes und fächerverbindendes Lernen. Inhalte und Themenfelder werden im Kontext und anhand relevanter Problemstellungen erfasst, außerfachliche Bezüge hergestellt und gesellschaftlich relevante Aufgaben verdeutlicht. Projekte, an deren Planung und Organisation sich die Schülerinnen und Schüler aktiv und zunehmend eigenverantwortlich beteiligen, spielen hierbei eine wichtige Rolle. Lernprozesse und Lernprodukte überschreiten die Fächergrenzen. Dabei nutzen die Lernenden überfachliche Fähigkeiten und Fertigkeiten auch zu Dokumentation und Präsentation und bereiten sich so auf Studium und Berufstätigkeit vor.

Außerhalb der Schule gesammelte Erfahrungen und Kenntnisse der Schülerinnen und Schüler werden berücksichtigt und in den Unterricht einbezogen. Kulturelle oder wissenschaftliche Einrichtungen sowie staatliche und private Institutionen werden als außerschulische Lernorte genutzt. Die Teilnahme an Projekten und Wettbewerben, an Auslandsaufenthalten und internationalen Begegnungen erweitern den Erfahrungshorizont der Schülerinnen und Schüler und tragen zur Stärkung ihrer interkulturellen Handlungsfähigkeit bei.

## Leistungsbewertung

Die Betonung der Selbstständigkeit und Eigenverantwortung der Lernenden, die stärkere Orientierung auf die Lernprozesse und die Kompetenzen zu deren Steuerung beinhalten eine verstärkte Hinwendung zu komplexen, alltagsnahen Aufgaben. Dabei sollen die Schülerinnen und Schüler an der Gestaltung des Unterrichts sowie an der Bewertung von Leistungen in einem erheblichen und wachsenden Umfang mitwirken können.

Diese neue Lernkultur erfordert eine Veränderung von einer eher isolierten und punktuellen Leistungsbeurteilung hin zu einer auf Prozesse und Partizipation ausgerichteten Leistungsbewertung. Es geht zunehmend darum, Lernprozesse und -ergebnisse zu beschreiben, zu reflektieren, einzuschätzen und zu dokumentieren.

Bei der Leistungsbewertung werden Prozesse, Produkte und deren Präsentation einbezogen. Übergeordnetes Ziel der Bewertung ist es, Lernprozesse und ihre Ergebnisse zu diagnostizieren. Leistungsbewertung gewinnt so an Bedeutung für die Lernplanung. Prüfungs- und Bewertungsvorgänge werden so angelegt, dass sie Anlässe zur Reflexion, Kommunikation und Rückmeldung geben und damit zur Verbesserung des Lernens beitragen. Die Fähigkeit zur Leistungsbewertung ist selbst Bildungsziel. Die Schülerinnen und Schüler erwerben dabei die Fähigkeit, ihre eigenen Leistungen realistisch einzuschätzen.

## Klausuren<sup>1</sup>

Klausuren sind schriftliche Arbeiten, die von allen Schülerinnen und Schülern einer Klasse oder einer Lerngruppe im Unterricht und unter Aufsicht erbracht werden. Die Aufgabenstellungen sind grundsätzlich für alle gleich.

In der Vorstufe werden in den Fächern Deutsch, Mathematik sowie in der weitergeführten und der neu aufgenommenen Fremdsprache mindestens drei Klausuren pro Schuljahr geschrieben, in allen anderen Fächern (außer Sport) bzw. im Seminar mindestens zwei. In jedem Halbjahr wird mindestens eine Klausur je Fach (außer Sport) bzw. im Seminar geschrieben. Die Arbeitszeit beträgt mindestens eine Unterrichtsstunde (im Fach Deutsch mindestens zwei Unterrichtsstunden).

In der Studienstufe werden

- in (einschließlich der Stunden des Seminars) sechsstündigen Fächern vier Klausuren pro Schuljahr,
- in vier- und (einschließlich der Stunden des Seminars) fünfständigen Fächern mindestens drei Klausuren pro Schuljahr,
- in zwei- und dreistündigen Fächern sowie im Seminar mindestens zwei Klausuren pro Schuljahr (außer in Sport als Belegfach)

geschrieben.

In jedem Semester der Studienstufe wird mindestens eine Klausur je Fach (außer in Sport als Belegfach) bzw. im Seminar geschrieben. Die Arbeitszeit beträgt mindestens zwei Unterrichtsstunden (im Fach Deutsch mindestens drei Unterrichtsstunden). Im Laufe des dritten Semesters werden in den schriftlichen Prüfungsfächern Klausuren unter Abiturbedingungen geschrieben.

Für Vorstufe und Studienstufe gilt, dass an einem Tag nicht mehr als eine Klausur oder eine gleichgestellte Leistung und in einer Woche nicht mehr als zwei

---

<sup>1</sup> Die folgenden Absätze ersetzen die Richtlinie für Klausuren und ihnen gleichgestellte Arbeiten vom 13. September 2000 (MBISchul 2000, S. 149).

Klausuren und eine gleichgestellte Leistung geschrieben werden sollen. Die Klausurtermine sind den Schülerinnen und Schülern zu Beginn des Semesters bekannt zu geben.

### **Präsentationsleistungen als gleichgestellte Leistungen**

Präsentationsleistungen bieten die Möglichkeit, individuelle Arbeitsschwerpunkte und Interessen der Schülerinnen und Schüler zu berücksichtigen und sie gezielt auf die Präsentationsprüfung im Rahmen der Abiturprüfung vorzubereiten. Präsentationsleistungen stellen die Schülerinnen und Schüler in der Regel vor unterschiedliche Aufgaben und werden nicht unter Aufsicht angefertigt. Eine Präsentationsleistung steht in erkennbarem Zusammenhang zu den Inhalten des laufenden Unterrichts. Schülerinnen und Schüler präsentieren ihre Präsentationsleistungen mediengestützt, erläutern sie und dokumentieren sie auch in schriftlicher Form.

Schülerinnen und Schüler können gemeinsam an einer Präsentationsleistung arbeiten, wenn eine getrennte Bewertung der individuellen Leistungen möglich ist und jede Einzelleistung den oben genannten Anforderungen entspricht.

Jede Schülerin und jeder Schüler wählt zu Beginn des 1. und 3. Semesters der Studienstufe ein Fach, in dem sie oder er in diesem Schuljahr eine Präsentationsleistung als einer Klausur gleichgestellte Leistung erbringt. In diesem Fach ist die Präsentationsleistung einer Klausur als Leistungsnachweis gleichgestellt, und eine Klausur in diesem Fach und Schuljahr entfällt. Eine Präsentationsleistung als gleichgestellte Leistung entspricht den Anforderungen einer Klausur hinsichtlich des Anforderungsniveaus und der Komplexität.

In der Vor- und Studienstufe kann in weiteren Fächern maximal eine Präsentationsleistung pro Fach einer Klausur gleichgestellt werden und diese als Leistungsnachweis ersetzen, wenn dies aus Sicht der Lehrkraft für die Unterrichtsarbeit sinnvoll ist.

Für das eigenständige Seminar gelten für die Präsentationsleistung als gleichgestellte Aufgabe die gleichen Regelungen wie für Fächer.

### **Korrektur und Bewertung von Klausuren und Präsentationsleistungen**

Die Bewertungsmaßstäbe für Klausuren und Präsentationsleistungen werden den Schülerinnen und Schülern unter anderem durch die Angabe der Gewichtung der verschiedenen Aufgabenteile vorab deutlich gemacht. Bei der Formulierung der Aufgaben werden die für die Fächer in der Richtlinie für die Aufgabenstellung und Bewertung der Leistungen in der Abiturprüfung vom 07.06.2007 vorgesehenen Operatoren verwendet.

Klausuren und Präsentationsleistungen sind so zu korrigieren, dass die Schülerinnen und Schüler Hinweise für ihre weitere Lernentwicklung gewinnen. Aus der Korrektur sollen sich die Gründe für die Bewertung ersehen lassen.

Bei der Bewertung sind in allen Unterrichtsfächern Fehler und Mängel in der sprachlichen Richtigkeit, in der Ausdrucksfähigkeit, in der gedanklichen Strukturierung und der sachgerechten Darstellung zu berücksichtigen.

Klausuren und ihnen gleichgestellte Leistungen werden als ausreichend bewertet, wenn mindestens fünfzig Prozent der erwarteten Leistung erbracht wurden.

Die korrigierten und bewerteten Klausuren sollen den Schülerinnen und Schülern innerhalb von drei Unterrichtswochen zurückgegeben werden. Korrigierte und bewertete Präsentationsleistungen sollen innerhalb einer Unterrichtswoche zurückgegeben werden.

Hat mehr als ein Drittel der Schülerinnen und Schüler bei einer Klausur ein mangelhaftes oder ungenügendes Ergebnis erzielt, ist die Schulleitung hierüber zu informieren. Soll die Klausur gewertet werden, ist die Zustimmung der Schulleitung einzuholen.

Die für ein Semester vergebenen Gesamtnoten dürfen sich nicht überwiegend auf die Ergebnisse der Klausuren und der ihnen gleichgestellten Leistungen beziehen.

## **1.5 Inkrafttreten**

Dieser Bildungsplan für die gymnasiale Oberstufe tritt am 01.08.2009 in Kraft. Er ersetzt den geltenden Bildungsplan für die gymnasiale Oberstufe des neun- und siebenstufigen Gymnasiums, der Gesamtschule,

des Aufbaugymnasiums, des Abendgymnasiums und des Hansa-Kollegs sowie die „Richtlinien für Klausuren und ihnen gleichgestellte Arbeiten“ vom 13. September 2000.

## **1.6 Übergangsregelung**

Auf Schülerinnen und Schüler, die im August 2008 in die Studienstufe eingetreten sind, findet im Hinblick auf die Ziele, didaktischen Grundsätze, Inhalte und Anforderungen der bisher geltende Bildungsplan

Anwendung. Im Hinblick auf Klausuren und ihnen gleichgestellte Leistungen gilt – außer im Falle eines Rücktritts oder einer Wiederholung – folgende Übergangsregelung:



Klausuren sind schriftliche Arbeiten, die von allen Schülerinnen und Schülern einer Klasse oder einer Lerngruppe im Unterricht und unter Aufsicht erbracht werden. Die Aufgabenstellungen sind grundsätzlich für alle gleich. In der Studienstufe werden

- in Leistungskursen mindestens drei Klausuren pro Schuljahr,
- in Grundkursen mindestens zwei Klausuren pro Schuljahr (außer in Sport ohne Sporttheorie) geschrieben.

Im Fach Sport als Grundkurs sind Klausuren nur vorgeschrieben, sofern neben dem Bereich Sportpraxis ein Bereich Sporttheorie gesondert ausgewiesen wird; in dem Fall ist in Sporttheorie eine mindestens einstündige Klausur je Halbjahr zu schreiben. Im musikpraktischen Kurs sind zwei mindestens zehnmündige mündliche Prüfungen je Halbjahr, die praktisch und theoretisch ausgerichtet sind, verbindlich.

In jedem Semester der Studienstufe wird mindestens eine Klausur je Fach (außer in Sport ohne Sporttheorie) geschrieben. Die Arbeitszeit beträgt mindestens zwei Unterrichtsstunden (im Fach Deutsch mindestens drei Unterrichtsstunden). Im Laufe des dritten Semesters werden in den schriftlichen Prüfungsfächern Klausuren unter Abiturbedingungen geschrieben.

Für die Studienstufe gilt, dass an einem Tag nicht mehr als eine Klausur oder eine gleichgestellte Leistung und in einer Woche nicht mehr als zwei Klausuren und eine gleichgestellte Leistung geschrieben werden sollen. Die Klausurtermine sind den Schülerinnen und Schülern zu Beginn des Semesters bekannt zu geben.

### **Präsentationsleistungen als gleichgestellte Leistungen**

Präsentationsleistungen bieten die Möglichkeit, individuelle Arbeitsschwerpunkte und Interessen der Schülerinnen und Schüler zu berücksichtigen. Präsentationsleistungen stellen die Schülerinnen und Schüler in der Regel vor unterschiedliche Aufgaben und werden nicht unter Aufsicht angefertigt. Eine Präsentationsleistung steht in erkennbarem Zusammenhang zu den Inhalten des laufenden Unterrichts. Schülerinnen und Schüler präsentieren ihre Präsentationsleistungen mediengestützt, erläutern sie und dokumentieren sie auch in schriftlicher Form.

Schülerinnen und Schüler können gemeinsam an einer Präsentationsleistung arbeiten, wenn eine getrennte Bewertung der individuellen Leistungen möglich ist

und jede Einzelleistung den oben genannten Anforderungen entspricht.

Im Schuljahr kann die zuständige Lehrkraft in einem Fach eine Klausur durch eine Präsentationsleistung ersetzen. In diesem Fach ist die Präsentationsleistung einer Klausur als Leistungsnachweis gleichgestellt. Eine Präsentationsleistung als gleichgestellte Leistung entspricht den Anforderungen einer Klausur hinsichtlich des Anforderungsniveaus und der Komplexität.

### **Korrektur und Bewertung von Klausuren und Präsentationsleistungen**

Die Bewertungsmaßstäbe für Klausuren und Präsentationsleistungen werden den Schülerinnen und Schülern unter anderem durch die Angabe der Gewichtung der verschiedenen Aufgabenteile vorab deutlich gemacht. Bei der Formulierung der Aufgaben sind die für die Fächer in der Richtlinie für die Aufgabenstellung und Bewertung der Leistungen in der Abiturprüfung vom 07.06.2007 vorgesehenen Operatoren zu verwenden.

Klausuren und Präsentationsleistungen sind so zu korrigieren, dass die Schülerinnen und Schüler Hinweise für ihre weitere Lernentwicklung gewinnen. Aus der Korrektur sollen sich die Gründe für die Bewertung ersehen lassen.

Bei der Bewertung sind in allen Unterrichtsfächern Fehler und Mängel in der sprachlichen Richtigkeit, in der Ausdrucksfähigkeit, in der gedanklichen Strukturierung und der sachgerechten Darstellung zu berücksichtigen.

Klausuren und ihnen gleichgestellte Leistungen werden als ausreichend bewertet, wenn mindestens fünfzig Prozent der erwarteten Leistung erbracht wurden.

Die korrigierten und bewerteten Klausuren sollen den Schülerinnen und Schülern innerhalb von drei Unterrichtswochen zurückgegeben werden. Korrigierte und bewertete Präsentationsleistungen sollen innerhalb einer Unterrichtswoche zurückgegeben werden.

Hat mehr als ein Drittel der Schülerinnen und Schüler bei einer Klausur ein mangelhaftes oder ungenügendes Ergebnis erzielt, ist die Schulleitung hierüber zu informieren. Soll die Klausur gewertet werden, ist die Zustimmung der Schulleitung einzuholen.

Die für ein Semester vergebenen Gesamtnoten dürfen sich nicht überwiegend auf die Ergebnisse der Klausuren und der ihnen gleichgestellten Leistungen beziehen.

## 2 Kompetenzerwerb im Fach Geschichte

### 2.1 Beitrag des Faches Geschichte zur Bildung

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 Vergegenwärtigung der Vergangenheit bezogenes Denk- und Arbeitsfach vermittelt er Schülerinnen und Schülern 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 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, geistesgeschichtliche und kulturelle Entwicklungen und Verhältnisse, die das Leben der Menschen bestimmen haben bzw. noch bestimmen. An ihnen erwerben die Schülerinnen und Schüler 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 Selbsteutungen 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 bloßes Abbild, sondern bewusste Erinnerung an die Vergangenheit. Sie unterliegt 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.

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 domänen-spezifischen 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 ver-schränkt 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 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. Erkenntnisvoraussetzungen (Zeit- / Standortgebundenheit) unterscheiden.
- 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.

- Forschen
  - Daten recherchieren, Informationen vergleichen, Arbeitsergebnisse strukturieren,
  - verschiedene Formen medialer Kommunikation historischen Wissens nutzen,
  - Verfahren historischer Erkenntnisgewinnung kritisch reflektieren

### 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.

## 2.2 Didaktische Grundsätze

---

Folgende Grundsätze, die in einem wechselseitig regulativen Verhältnis zueinander stehen, sind bei der Gestaltung des Unterrichts zu berücksichtigen:

### Wissenschaftsorientierung

Der Geschichtsunterricht in der gymnasialen Oberstufe orientiert sich in besonderer Weise an der Geschichtswissenschaft. Er nimmt deren Arbeitsweisen, Ergebnisse und Diskussionen in einer Form auf, die für die nötige Problemtiefe sorgt, einen strukturierten Lernaufbau ermöglicht und alle Beteiligten auf die Regeln des rationalen Diskurses verpflichtet. Didaktisch kontrolliert sorgt Wissenschaftsorientierung dafür, dass Schülerinnen und Schüler im Geschichtsunterricht systematisch Orientierungswissen, fachspezifische Methoden und Sicherheit in der Urteilsfindung erwerben und dadurch ein sachlich fundiertes und reflektiertes Geschichtsverständnis entwickeln.

### Problemorientierung

Problemorientierung beschreibt eine didaktische Figuration, die den Geschichtsunterricht als Denk- und Arbeitsunterricht gestaltet, der sich auf fragend-forschendes und entdeckendes Lernen stützt. Im problemorientierten Geschichtsunterricht stellen sich die Schülerinnen und Schüler komplexen Aufgaben, zu deren Lösung sie verschiedene Teilkompetenzen anwenden und Zwischenergebnisse zusammenfassen müssen. Problemorientierung stellt außerdem 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.

### **Schülerorientierung**

Erfolgreicher Unterricht setzt voraus, dass Schülerinnen und Schüler einen Bezug zu seinem Inhalt entwickeln und auf den Arbeitsprozess Einfluss nehmen können. Ihre Fragestellungen, Kenntnisse und Fähigkeiten sind bei der Schwerpunktsetzung innerhalb der von der Fachkonferenz festgelegten Themen zu berücksichtigen. Angesichts unterschiedlicher ethnischer, religiöser, kultureller und sozialer Prägungen und geschlechtlicher Perspektiven in der Schülerschaft ermöglicht Schülerorientierung die reflektierte Auseinandersetzung mit unterschiedlichen normativen Grundlagen und hilft den Schülerinnen und Schülern, sich in einer differenzierten Welt zu orientieren und eine eigene Identität aufzubauen. So verstanden ist das reflexive Geschichtsbewusstsein auch Voraussetzung für ihre Teilnahme am politischen und kulturellen Dialog unter den Bedingungen des demokratischen Verfassungs- und Rechtsstaats.

### **Methodenorientierung**

Die sorgfältige und differenzierte Auswahl von Methoden ist für die Organisation des Lernprozesses von entscheidender Bedeutung. Sie beeinflusst Niveau und Arbeitsstil des Unterrichts und trägt wesentlich

zur Diskursfähigkeit der Schülerinnen und Schüler und zur Lernkultur bei. Im Geschichtsunterricht lernen Schülerinnen und Schüler 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, anzuwenden und zu trainieren.

### **Handlungsorientierung**

Handlungsorientierung fordert die Schülerinnen und Schüler zur Selbsttätigkeit heraus. Neben den Lehrgangsunterricht treten deshalb Arbeits- und Sozialformen, die ihnen zunehmend eigene Entscheidungsspielräume und Verantwortung einräumen und sie darin unterstützen, sich in selbst regulierten Lernprozessen und mit eigenen Lernstrategien Wissen anzueignen und die zum Kompetenzerwerb nötigen Übungsphasen durchzuführen. Handlungsorientierter Unterricht in diskursiver Ausrichtung unterstützt die Methodenschulung, ermöglicht individualisiertes Lernen und stärkt zugleich kooperatives Arbeiten im Team.

## 3 Anforderungen und Inhalte des Fachs

### 3.1 Die Vorstufe

#### 3.1.1 Anforderungen

Der Vorstufe kommt eine Brückenfunktion zu: Sie sorgt für einen Ausgleich unterschiedlicher Voraussetzungen und bereitet auf Anspruch und Niveau des Geschichtsunterrichts der Profiloberstufe vor. Zu diesem Zweck sichern, erweitern und vertiefen die Schülerinnen und Schüler der Vorstufe ihre in der Sekundarstufe I im historischen Feld erworbenen Kompetenzen. Dementsprechend bilden der thematische Längsschnitt und der historische Vergleich die zentralen didaktischen Grundfiguren des Geschichtsunterrichts in der Vorstufe. Beim Längsschnitt wiederholen die Schülerinnen und Schüler Inhalte aus der Sekundarstufe I in problemorientierter Perspektive und in begriffsbildender Absicht; beim Vergleich üben sie exemplarisch den Umgang mit Fragestellungen und Arbeitsweisen historischen Denkens. Der Geschichtsunterricht der Vorstufe nimmt die Kenntnisse der Schülerinnen und Schüler auf, ist mehrperspektivisch angelegt, erfolgt methodenbewusst und ist in dem Sinne ergebnisorientiert, dass er die Schülerinnen und Schüler zur Organisation und Reflexion ihres eigenen Lernprozesses befähigt. Er ist so zu gestalten, dass am Ende der Vorstufe folgende Anforderungen erfüllt werden:

##### Orientierungskompetenz

Die Schülerinnen und Schüler können

- die Vergangenheit in Epochen untergliedern und die Epocheneinteilung erläutern,
- Politik, Gesellschaft, Wirtschaft und Kultur an Beispielen unterscheiden und Zusammenhänge zwischen diesen Bereichen aufzeigen,
- zentrale historische Ereignisse und Prozesse sowie ihre Ursachen und Wirkungen ansatzweise multiperspektivisch beschreiben,
- Elemente außerschulischer Geschichtskultur identifizieren und nach Merkmalen unterscheiden,
- die jeweilige Bedeutung der Lokalgeschichte, der Nationalgeschichte und der Geschichte Europas für die eigene Person unterscheiden,
- historische Kenntnisse zum Verständnis gegenwärtiger Problemlagen heranziehen und in aktuellen Diskussionszusammenhängen nutzen.

##### Methodenkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler können

- Quellen unterschiedlicher Art (Text-, Bild-, Sachquellen, Filme) erschließen sowie Darstellungen

(Sachtexte, Statistiken, Geschichtskarten) auswerten,

- die Standortgebundenheit von Quellen und Darstellungen benennen und Deutungsmuster in Erzählungen und Erklärungen herausarbeiten,
- Aussagen einfacher fachwissenschaftlicher Texte erfassen, strukturieren und vergleichen,
- selbstständig Informationen auch unter Nutzung digitaler Medien beschaffen, überprüfen und zielgerichtet bearbeiten,
- historische Sachverhalte kategorial analysieren und vergleichen,
- einen Arbeitsplan erstellen, strukturierte Arbeitsprodukte herstellen und Ergebnisse angemessen präsentieren.

##### Urteilskompetenz

Die Schülerinnen und Schüler können

- zwischen historischen Sach- und Werturteilen unterscheiden,
- zwischen historisch-zeitgenössischen und geschichtswissenschaftlich-analytischen Begriffen unterscheiden,
- den weltanschaulichen Gehalt in Darstellungen und Deutungen von Geschichte herausarbeiten,
- Positionen und Argumentationen geschichtswissenschaftlicher Kontroversen ansatzweise wiedergeben,
- gegenwärtige und frühere Wertvorstellungen und Urteilsnormen kritisch aufeinander beziehen,
- eigene Sach- und Werturteile entwickeln und argumentativ erproben,
- ein begründetes eigenes Urteil über den Stellenwert der Geschichte für die Gegenwart und die eigene Person formulieren.

#### 3.1.2 Inhalte

Die Fachkonferenz stimmt die Inhalte des Unterrichts auf ihre Festlegungen zum Geschichtsunterricht in der Studienstufe hin so ab, dass inhaltliche Doppelungen vermieden werden. Verbindlich ist die Erarbeitung von zwei der folgenden Themenfelder mit jeweils drei ausgewählten Stationen. Dabei sind zeitlich Antike, Mittelalter und Neuzeit sowie thematisch die Bereiche Politik, Wirtschaft, Kultur und Gesellschaft zu berücksichtigen.

Themenfelder	Mögliche Stationen
Inklusion und Exklusion: Stationen auf dem Weg zur modernen Demokratie	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die attische Polis</li> <li>• Die Stadt im Mittelalter</li> <li>• Konflikte und Kriege im konfessionellen Zeitalter</li> <li>• Aufklärung und Revolution im 18. Jahrhundert</li> <li>• Die Revolutionen von 1848 und 1918/19</li> <li>• Der Kampf um die politische Gleichberechtigung der Frau im 19. und 20. Jahrhundert</li> <li>• Die nationalsozialistische Volksgemeinschaft und das sozialistische Kollektiv in der DDR</li> <li>• Migration und Partizipation in Europa nach 1945</li> </ul>
Mangel und Überfluss: Entstehung und Verteilung des Reichtums	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die neolithische Revolution</li> <li>• Das Römische Reich als einheitlicher Wirtschaftsraum und die Völkerwanderung</li> <li>• Agrarwirtschaft und Handel im Mittelalter</li> <li>• Die Entstehung der modernen Marktwirtschaft im 18. und 19. Jahrhundert</li> <li>• Auswanderung und Einwanderung im 19. Jahrhundert</li> <li>• Hamburg im Zeitalter der Industrialisierung</li> <li>• Die wirtschaftliche und soziale Lage während der Weimarer Republik</li> <li>• Das „Wirtschaftswunder“ in der Nachkriegszeit</li> </ul>
Individuum und Gesellschaft: Historische Wegmarken vor und nach der Erklärung der Menschenrechte	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die „Geburt“ des Individuums in der Achsenzeit</li> <li>• Die Mensch in den religiösen, sozialen und politischen Ordnungen des Mittelalters</li> <li>• Die Wiederentdeckung des Individuums in der Renaissance</li> <li>• Die Individualisierung des Glaubens in der Reformation</li> <li>• Der Durchbruch der Menschenrechtsidee im 18. Jahrhundert</li> <li>• Liberale, sozialistische und konservative Ordnungsvorstellungen im 19. Jahrhundert</li> <li>• Der „neue Mensch“ in den totalitären Systemen des 20. Jahrhunderts</li> <li>• Entgrenzung und Begrenzung der Menschenrechte in einer globalisierten Welt</li> </ul>
Gewalt und Toleranz: Minderheiten und Mehrheiten in der Geschichte	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Christenverfolgungen und Christianisierung im Römischen Reich</li> <li>• Juden und Muslime im mittelalterlichen Europa</li> <li>• Religiöse, soziale und politische Bewegungen im 16. und 17. Jahrhundert</li> <li>• Minderheitenpolitik im Osmanischen Reich und in der Habsburger Monarchie</li> <li>• Nationale Minderheiten in Deutschland zwischen 1815 und 1914</li> <li>• Unterdrückung, Verfolgung und Vernichtung von Minderheiten im Nationalsozialismus und Stalinismus</li> <li>• Flucht und Vertreibung im 20. Jahrhundert</li> <li>• Kriege und ethnische Säuberungen in Jugoslawien und seinen Nachfolgestaaten 1991 – 1999</li> </ul>

## 3.2 Die Studienstufe

### 3.2.1 Anforderungen

#### Grundlegendes und erhöhtes Anforderungsniveau

Im Folgenden werden die Anforderungen aufgeführt, die die Schülerinnen und Schüler am Ende der Studienstufe erreicht haben müssen. Die Aufzählung ist nach den drei Kompetenzbereichen und innerhalb der Bereiche zu- meist nach den vier verbindlichen Themenbereichen gegliedert. Das erhöhte Anforderungsniveau unterscheidet sich vom grundlegenden Niveau grundsätzlich in drei Aspekten:

- im Blick auf Reichweite und Komplexität des ausgewählten historischen Gegenstands,
- in Bezug auf Umfang und Schwierigkeit der eingesetzten Materialien,
- hinsichtlich der wissenschaftspropädeutischen Anteile.

<i>Grundlegendes Niveau</i>	<i>Erhöhtes Niveau</i>
<b>Orientierungskompetenz</b>	
<p>Die Schülerinnen und Schüler können</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• für jede der vier verbindlichen Epochen typische Strukturen und Probleme benennen,</li> <li>• Phänomene aus den vier Epochen thematisch den vier Themenbereichen zuordnen und erläutern.</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler können</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• für jede der vier verbindlichen Epochen typische Strukturen und Probleme benennen und dabei die Problematik von Epochenbegriff und -einteilung erläutern,</li> <li>• Phänomene aus den vier Epochen thematisch den vier Themenbereichen zuordnen und erläutern und für jeden Themenbereich Phänomene aus verschiedenen Epochen miteinander vergleichen.</li> </ul>
Die Schülerinnen und Schüler können im Themenbereich <i>Macht und Herrschaft in der europäischen Geschichte</i>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• an Beispielen Macht und Herrschaft voneinander abgrenzen und definieren,</li> <li>• Prozesse und Strukturen von Macht und Herrschaft in mindestens einer Epoche der europäischen Geschichte beschreiben, d.h.: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Erscheinungsformen von Herrschaft sowie Mechanismen der Macht epochenspezifisch an Beispielen beschreiben,</li> <li>○ verschiedene Herrschaftsordnungen (z. B. traditionale, autoritäre und totalitäre) an Beispielen hinsichtlich der Rechte des Individuums, der gesellschaftlichen Willensbildung und der politischen Entscheidungsprozesse vom demokratischen Rechtsstaat der Gegenwart unterscheiden.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• an Beispielen Macht und Herrschaft voneinander abgrenzen und unter Heranziehung verschiedener wissenschaftlicher Ansätze definieren,</li> <li>• Prozesse und Strukturen von Macht und Herrschaft in mindestens zwei Epochen, davon eine aus Antike oder Mittelalter beschreiben, d.h.: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Erscheinungsformen von Herrschaft sowie Mechanismen der Macht epochenspezifisch an Beispielen beschreiben und ihre immanente Legitimität erläutern,</li> <li>○ verschiedene Herrschaftsordnungen (z. B. traditionale, autoritäre und totalitäre) an Beispielen hinsichtlich der Rechte des Individuums, der gesellschaftlichen Willensbildung und der politischen Entscheidungsprozesse vom demokratischen Rechtsstaat der Gegenwart unterscheiden und im Hinblick auf ihre jeweiligen Voraussetzungen und Folgen vergleichen.</li> </ul> </li> </ul>

<i>Grundlegendes Niveau</i>	<i>Erhöhtes Niveau</i>
Die Schülerinnen und Schüler können im Themenbereich <i>Modernisierung in Wirtschaft und Gesellschaft</i>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• die Gliederung der Geschichte unter sozial- und wirtschaftsgeschichtlichen Aspekten mit der ge-läufigen politikgeschichtlichen Periodisierung vergleichen,</li> <li>• exemplarisch politisch-rechtliche und sozio-ökonomische Voraussetzungen, Merkmale und Folgen der Industrialisierung in Europa im 19. Jahrhundert beschreiben (z. B. Wandel der Arbeitsbedingungen, Differenzierung der Gesellschaft in Klassen bzw. Schichten, Ausbildung des Sozialstaats),</li> <li>• zwischen „Modernisierung“ als Phänomen und als Kategorie unterscheiden.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• die Gliederung der Geschichte unter sozial- und wirtschaftsgeschichtlichen Aspekten mit der ge-läufigen politikgeschichtlichen Periodisierung vergleichen und ihren jeweiligen Orientierungs- und Erklärungswert bestimmen,</li> <li>• exemplarisch politisch-rechtliche, sozio-ökonomische und geistig-kulturelle Voraussetzungen, Merkmale und Folgen der Industrialisierung in Europa im 19. Jahrhundert beschreiben und ihren inneren Zusammenhang klären (z. B. Wandel der Arbeitsbedingungen, Differenzierung der Gesellschaft in Klassen bzw. Schichten, Ausbildung des Sozialstaats),</li> <li>• zwischen „Modernisierung“ als Phänomen und als Kategorie unterscheiden und daran exemplarisch den konstruktiven Charakter von Geschichtsschreibung erläutern.</li> </ul>
Die Schülerinnen und Schüler können im Themenbereich Staat und Nation in der deutschen Geschichte des 19. und 20. Jahrhunderts	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Phänomene von Nation, Nationalstaat und Nationalismus an Beispielen erläutern,</li> <li>• Wendepunkte der Geschichte der deutschen Nation im 19. und 20. Jahrhundert nennen und ihren europäischen Kontext skizzieren,</li> <li>• an einem Beispiel Probleme erläutern, welche für die Gegenwart aus der nationalsozialistischen Vergangenheit sowie aus der Teilung Deutschlands nach dem Zweiten Weltkrieg erwachsen sind,</li> <li>• Zusammenhänge zwischen dem staatlichen Souveränitätsgewinn der Bundesrepublik Deutschland und dem Prozess der europäischen Integration aufzeigen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Phänomene von Nation, Nationalstaat und Nationalismus an Beispielen erläutern sowie die Entstehung des deutschen mit der eines anderen europäischen Nationalstaats vergleichen,</li> <li>• Wendepunkte der Geschichte der deutschen Nation im 19. und 20. Jahrhundert nennen und ihren europäischen Kontext skizzieren sowie an mindestens einem Beispiel mit einer historiografischen Kontroverse verknüpfen,</li> <li>• an mehreren Beispielen Probleme erläutern, welche für die Gegenwart aus der nationalsozialistischen Vergangenheit sowie aus der Teilung Deutschlands nach dem Zweiten Weltkrieg erwachsen sind,</li> <li>• Zusammenhänge zwischen dem staatlichen Souveränitätsgewinn der Bundesrepublik Deutschland und dem Prozess der europäischen Integration aufzeigen und dabei die unterschiedlichen Ausgangslagen und Interessen der Partnerländer aufzeigen.</li> </ul>
Die Schülerinnen und Schüler können im Themenbereich <i>Lebenswelten und Weltbilder in verschiedenen Kulturen</i>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• die lebensweltliche und die weltbildliche Dimension in Alltags- und Hochkulturen an je einem europäischen und einem außereuropäischen Beispiel erläutern,</li> <li>• an einem Beispiel Formen, Verlauf und Folgen der europäischen Expansion skizzieren,</li> <li>• Merkmale, Folgen und Probleme kultureller Unterscheidungen (Selbst- und Fremdwahrnehmung) beschreiben,</li> <li>• an Beispielen Verträglichkeit oder Konfliktrichtigkeit unterschiedlicher kultureller Orientierung</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• die lebensweltliche und die weltbildliche Dimension in Alltags- und Hochkulturen an mehreren Beispielen aus der europäischen und der außereuropäischen Geschichte erläutern,</li> <li>• an mehreren Beispielen Formen, Verlauf und Folgen der europäischen Expansion skizzieren und deren Deutung aus verschiedenen Perspektiven vergleichen,</li> <li>• Merkmale, Folgen und Probleme kultureller Unterscheidungen (Selbst- und Fremdwahrnehmung) beschreiben und die damit verbundene histo-rio-</li> </ul>



<i>Grundlegendes Niveau</i>	<i>Erhöhtes Niveau</i>
gen erläutern.	grafische Erkenntnisproblematik aufzeigen, • an Beispielen Verträglichkeit oder Konfliktträchtigkeit unterschiedlicher kultureller Orientierungen erläutern und zu Fragen nach den eigenen kulturellen Prägungen reflektiert Auskunft geben.
<b>Methodenkompetenz</b>	
<p>Die jeweils zu erlernenden und anzuwendenden Methoden sind grundsätzlich für alle vier Themenbereiche verbindlich. Deren Spezifität bedingt allerdings unterschiedliche Akzentuierungen – so wird bei sozialgeschichtlichem Schwerpunkt des Unterrichts der Umgang mit Strukturen und Statistiken im Vordergrund stehen, während bei stärker politik- und kulturgeschichtlich ausgerichteten Inhalten etwa die Interpretation von Text- und Bildquellen überwiegt.</p> <p>Das erhöhte Anforderungsniveau unterscheidet sich vom grundlegenden Niveau in vier Aspekten:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ in der Selbstständigkeit und Sicherheit bei der Auswahl und Anwendung der Methoden,</li> <li>○ in der Reflexion des Erkenntniswerts der Methode,</li> <li>○ in der Fähigkeit zu selbstständiger Quellenkritik,</li> <li>○ in der Sicherheit in der Verwendung der Fachsprache.</li> </ul> <p>Die Schülerinnen und Schüler können</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• historische Phänomene und Zusammenhänge anhand von Quellen, Darstellungen und Daten unterschiedlicher Art erarbeiten,</li> <li>• historische Phänomene in ihrem jeweiligen Kontext beschreiben und untereinander vergleichen,</li> <li>• historische Zusammenhänge multiperspektivisch darstellen und dabei fach- und medienspezifische Kriterien berücksichtigen,</li> <li>• eigenständige historische Erkundungen dokumentieren und vorstellen,</li> <li>• Perspektiven, Verfahren und Modelle verschiedener Zweige der Geschichtsforschung und -schreibung sachgerecht anwenden (z. B. Politik-, Sozial-, Alltagsgeschichte),</li> <li>• geschichtswissenschaftliche und geschichtspolitische Kontroversen diskursiv aufgreifen und sich dabei geeigneter Vergleichskategorien bedienen,</li> <li>• die eigene Standortgebundenheit bei der Urteilsbildung kriteriengeleitet reflektieren.</li> </ul>	
<b>Urteilskompetenz</b>	
<i>Grundlegendes Niveau</i>	<i>Erhöhtes Niveau</i>
<p>Die Schülerinnen und Schüler können im Themenbereich <i>Macht und Herrschaft in der europäischen Geschichte</i></p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Machtausübung und Herrschaftsordnungen an einem Beispiel aus der europäischen Geschichte im Blick auf ihre Legitimität beurteilen,</li> <li>• die Berechtigung der Anwendung von revolutionärer Gewalt an einem historischen Beispiel aus mindestens einer Epoche diskutieren,</li> <li>• in einer Kontroverse über aktuelle Phänomene von Krieg und Terror, Flucht und Vertreibung, Revolte und Revolution unter Verwendung ihrer im Themenbereich erworbenen historischen Kenntnisse Stellung nehmen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Machtausübung und Herrschaftsordnungen an mehreren Beispielen aus der europäischen Geschichte im Blick auf ihre Legitimität beurteilen und dabei verschiedene wissenschaftliche Ansätze einbeziehen,</li> <li>• die Berechtigung der Anwendung von revolutionärer Gewalt an Beispielen aus mehreren Epochen der europäischen Geschichte diskutieren,</li> <li>• in einer Kontroverse über aktuelle Phänomene von Krieg und Terror, Flucht und Vertreibung, Revolte und Revolution unter Verwendung ihrer im Themenbereich erworbenen historischen Kenntnisse Stellung nehmen und dabei Möglichkeiten und Grenzen des diachronen Vergleichs reflektieren.</li> </ul>

<i>Grundlegendes Niveau</i>	<i>Erhöhtes Niveau</i>
Die Schülerinnen und Schüler können im Themenbereich <i>Modernisierung in Wirtschaft und Gesellschaft</i>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wahrnehmungen und Deutungen der zunehmenden sozialen Differenzierung (Klassen, Schichten, Milieus) seit dem 19. Jahrhundert in modernisierungstheoretischer Perspektive beurteilen,</li> <li>• in einer aktuellen Kontroverse über die Folgen von Wachstum, Europäisierung und Globalisierung von historischen Erfahrungen mit Modernisierung und Industrialisierung her Stellung nehmen,</li> <li>• ihr historisches Wissen über Zwänge und Freiheiten in Modernisierungsprozessen zur Diskussion über gegenwärtige Lebensmodelle nutzen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wahrnehmungen und Deutungen der zunehmenden sozialen Differenzierung (Klassen, Schichten, Milieus) seit dem 19. Jahrhundert in modernisierungstheoretischer Perspektive aus der Perspektive verschiedener modernisierungstheoretischer Ansätze beurteilen,</li> <li>• in aktuellen Kontroversen über die Folgen von Wachstum, Europäisierung und Globalisierung von historischen Erfahrungen mit Modernisierung und Industrialisierung her Stellung nehmen und dabei den Orientierungsgewinn durch historische Kenntnisse problematisieren,</li> <li>• ihr historisches Wissen über Zwänge und Freiheiten in Modernisierungsprozessen zu einer theoretisch informierten Diskussion über gegenwärtige Lebensmodelle nutzen.</li> </ul>
Die Schülerinnen und Schüler können im Themenbereich Staat und Nation in der deutschen Geschichte des 19. und 20. Jahrhunderts	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• an einem historischen Fallbeispiel aus der Vorgeschichte der nationalsozialistischen Diktatur oder des Zweiten Weltkriegs Zwangslagen und Handlungsspielräume der Akteure bestimmen,</li> <li>• verschiedene historische Formen der kollektiven Erinnerung an die NS-Gewaltherrschaft und den Holocaust beurteilen,</li> <li>• kriteriengeleitet diskutieren, ob die NS-Diktatur und der SED-Staat vergleichbar sind,</li> <li>• prüfen, ob im Zuge der europäischen Einigung die Epoche der Nationalstaaten durch eine postnationale Konstellation abgelöst wird.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• an einem historischen Fallbeispiel aus der Vorgeschichte der nationalsozialistischen Diktatur oder des Zweiten Weltkriegs Zwangslagen und Handlungsspielräume der Akteure bestimmen und dabei die Erkenntnischancen von kontrafaktischen Spekulationen diskutieren,</li> <li>• verschiedene historische Formen der kollektiven Erinnerung an die NS-Gewaltherrschaft und den Holocaust beurteilen und dabei die unterschiedlichen Perspektiven verschiedener geschichtspolitischer Akteure herausarbeiten,</li> <li>• kriteriengeleitet diskutieren, ob die NS-Diktatur und der SED-Staat vergleichbar sind, und dabei in der wissenschaftlichen Debatte um den Totalitarismusbegriff einen eigenen Standpunkt formulieren,</li> <li>• prüfen, ob im Zuge der europäischen Einigung die Epoche der Nationalstaaten durch eine postnationale Konstellation abgelöst wird und die geschichtspolitischen Konsequenzen einer solchen Konstellation beurteilen.</li> </ul>
Die Schülerinnen und Schüler können im Themenbereich <i>Lebenswelten und Weltbilder in verschiedenen Kulturen</i>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• die befruchtenden und die zerstörerischen Wirkungen von Kulturkontakten an einem Beispiel in der Geschichte gegeneinander abwägen und ein differenziertes Urteil formulieren,</li> <li>• die in gegensätzlichen Urteilen über einen Kulturkonflikt versteckten Prämissen benennen und diskutieren,</li> <li>• einen eigenen Standpunkt im Spannungsfeld von Universalismus, Eurozentrismus und Kulturrelativismus formulieren.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• die befruchtenden und die zerstörerischen Wirkungen von Kulturkontakten an mindestens zwei Beispielen in der Geschichte gegeneinander abwägen und ein differenziertes Urteil formulieren,</li> <li>• die in gegensätzlichen Urteilen über das Zeitalter der Entdeckungen sowie über Kolonialismus und Imperialismus versteckten Prämissen benennen und diskutieren,</li> </ul>

### 3.2.2 Inhalte

#### Themenbereiche

Jedes der vier Semester hat einen der folgenden vier Themenbereiche zum Inhalt:

- Macht und Herrschaft in der europäischen Geschichte
  - Begriffe und Konzepte von Macht und Herrschaft,
  - Ressourcen und Organe der Ausübung und Sicherung von Macht und Herrschaft,
  - Formen des Wandels von Macht und Herrschaft (Reform, Revolution, Krieg).
- Modernisierung in Wirtschaft und Gesellschaft
  - Begriffe und Konzepte von Modernisierung,
  - Unterschiede zwischen politischer und Strukturgeschichte,
  - Voraussetzungen, Dimensionen und Folgen der Industrialisierung.
  - die Ausbildung der grundlegenden politischen, gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Ordnungsvorstellungen (z.B. Liberalismus, Konservatismus, Sozialismus).
- Staat und Nation in der deutschen Geschichte des 19. und 20. Jahrhunderts
  - Begriffe und Konzepte von Nation und Nationalstaatsbildung,
  - Stationen, Phasen und Probleme der deutschen Geschichte im 19. und 20. Jahrhundert im europäischen Kontext (Deutsches Reich, Weimarer Republik, NS-Herrschaft, Holocaust, Grundgesetz und demokratischer Rechtsstaat, SED-Diktatur, Schritte zur Wiedervereinigung, Europäische Union),

- Nationale Erinnerungskulturen und Geschichtspolitik.
- Lebenswelten und Weltbilder in verschiedenen Kulturen
  - Begriffe und Konzepte von Kultur und kultureller Identität,
  - Weltbilder und Mentalitäten im Wandel,
  - Kulturkontakte, Kulturbegegnungen und Kulturkonflikte in verschiedenen Epochen und Räumen.

#### Epochen

Der Unterricht in den vier Semestern bezieht sich auf die folgenden Epochen:

- Frühe Neuzeit (15. bis 18. Jahrhundert),
- Das „lange 19. Jahrhundert“,
- Das „kurze 20. Jahrhundert“: Die Zeit bis 1945,
- Das „kurze 20. Jahrhundert“: Die Zeit nach 1945.

Über die Semesterthemen in den zwei Jahren der Studienstufe entscheidet die Fachkonferenz. Sie legt fest, in welchem Semester welcher der vier verbindlichen Themenbereiche erarbeitet wird, und weist jedem Themenbereich mindestens eine der vier verbindlichen Epochen zu. Sie kann auch festschreiben, dass ein Themenbereich von den Schülerinnen und Schülern in einem diachronen Durchgang durch mehrere oder alle in Frage kommenden Epochen erarbeitet wird. Zu diesen Epochen können auch das Altertum oder das Mittelalter gehören. Die Fachkonferenz ist aufgefordert, von diesem Spielraum Gebrauch zu machen, um den Beitrag des Fachs Geschichte in der Profileroberstufe ihrer Schule zu verdeutlichen.

#### Beispiel für eine mögliche Verteilung der Epochen auf die Themenbereiche

Themenbereich Epochen	Lebenswelten und Weltbilder in verschiedenen Kulturen	Modernisierung in Wirtschaft und Gesellschaft	Staat und Nation in der dt. Geschichte des 19. und 20. Jahrhundert	Macht und Herrschaft in der europäischen Geschichte
Frühe Neuzeit (15. bis 18. Jh.)	Thema			
Das „lange 19. Jahrhundert“		Thema	Thema	
Das „kurze 20. Jh.“: Die Zeit bis 1945				Thema
Das „kurze 20. Jh.“: Die Zeit nach 1945				

## 4 Grundsätze der 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 eigenen Leistungen und ihre Lernfortschritte vor dem Hintergrund der im Fach Geschichte angestrebten Ziele einzuschätzen. Die Analyse der Fehler durch die Lehrkräfte hilft ihnen, ihre Lerndefizite zu erkennen und aufzuarbeiten, und fördert ihre Fähigkeit, den eigenen Lernprozess zu beobachten, bewusst wahrzunehmen und zu bewerten.

Die Lehrerinnen und Lehrer erhalten wichtige Hinweise zur Effektivität ihres Unterrichts, die es ihnen ermöglichen, den nachfolgenden Unterricht differenziert vorzubereiten und zu gestalten.

Beide Aspekte stehen in konstruktiver Wechselwirkung. Mit der Auswertung der Lernprozesse und Leistungen der Schülerinnen und Schüler können Lehrerinnen und Lehrer sie erfolgreicher in ihrem individuellen Lernweg unterstützen; mit der zunehmenden Fähigkeit zur Planung, Steuerung und Bewertung des eigenen Lernprozesses können sich Schülerinnen und Schüler kompetenter an der Auswertung des Unterrichts beteiligen und den Lehrerinnen und Lehrern wichtige Rückmeldungen zu ihrer Arbeit geben.

Die Leistungsbewertung orientiert sich am Bildungs- und Erziehungsauftrag der gymnasialen Oberstufe sowie an den in diesem Rahmenplan genannten Zielen, Grundsätzen, Inhalten und Anforderungen des Unterrichts im Fach Geschichte und berücksichtigt sowohl die Prozesse als auch die Ergebnisse und Produkte des Lernens und Arbeitens. Die prozessorientierte Leistungsbewertung rückt die individuellen Lernprozesse der Schülerinnen und Schüler in das Blickfeld und bezieht sich insbesondere auf Vorkenntnisse, Teilleistungen, Leistungsschwerpunkte und Fähigkeiten und Fertigkeiten beim Lernen. Die produktorientierte Leistungsbewertung bezieht sich auf die Ergebnisse der Bearbeitung von Aufgaben und Problemstellungen und deren Präsentation.

Die Einbeziehung von Lern- und Arbeitsprozessen in die Leistungsbewertung bedeutet nicht, dass jede Lern- und Unterrichtsaktivität der Schülerinnen und Schüler benotet wird. Während für gelingende Lernprozesse ein produktiver Umgang mit eigenen Irrwegen und Fehlern, die nicht vorschnell sanktioniert werden dürfen, charakteristisch ist, haben Leistungsüberprüfungen die Funktion, einem anerkannten Gütemaßstab zu genügen, wobei Fehler nach Möglichkeit zu vermeiden sind. Die Förderungen von Lernprozessen und von Leistungsbewertungen sind daher sorgfältig aufeinander abzustimmen, Aneignungsphasen werden deutlich von Phasen der Leistungsüberprüfung abgegrenzt, und es kann den Lernerfolg stei-

gern, wenn mit den Schülerinnen und Schülern ausdrücklich bewertungsfreie Unterrichtsphasen verabredet werden.

### Bewertungskriterien

Die Fachkonferenz legt verbindlich die Bereiche und Kriterien für die Leistungsbewertung, deren Indikatoren und das Verhältnis fest, nach dem die Leistungen in den verschiedenen Bereichen gewichtet werden. Dabei orientiert sie sich an den Zielen, Grundsätzen und Anforderungen des Fachs Geschichte und an dem von ihr ebenfalls festgelegten schulinternen Curriculum.

Die für ein Semester vergebenen Gesamtnoten dürfen sich nicht überwiegend auf die Ergebnisse der Klausuren und der ihnen gleichgestellten Leistungen beziehen.

Bewertungskriterien für Unterrichtsgespräche können sein:

- situationsgerechte Einhaltung der Gesprächsregeln,
- Anknüpfung von Vorerfahrungen an den erreichten Sachstand,
- sachliche, begriffliche und sprachliche Korrektheit,
- Verständnis anderer Gesprächsteilnehmer und Bezug zu ihren Beiträgen,
- Ziel- und Ergebnisorientierung.

Bewertungskriterien für Phasen individueller Arbeit, z. B. beim Entwickeln eigener Forschungsfragen, Recherchieren und Untersuchen, können sein:

- Einhaltung verbindlicher Absprachen und Regeln,
- Anspruchsniveau der Aufgabenauswahl,
- Zeitplanung und Arbeitsökonomie, konzentriertes und zügiges Arbeiten,
- Übernahme der Verantwortung für den eigenen Lern- und Arbeitsprozess,
- Einsatz und Erfolg bei der Informationsbeschaffung,
- Flexibilität und Sicherheit im Umgang mit den Werkzeugen,
- Aufgeschlossenheit und Selbstständigkeit, Alternativen zu betrachten und Lösungen für Probleme zu finden.

Bewertungskriterien für Gruppenarbeiten und Leistungen im Team können sein:

- Initiativen und Impulse für die gemeinsame Arbeit,
- Planung, Strukturierung und Aufteilung der gemeinsamen Arbeit,
- Kommunikation und Kooperation,

- Abstimmung, Weiterentwicklung und Lösung der eigenen Teilaufgaben,
- Integration der eigenen Arbeit in das gemeinsame Ziel.

Bewertungskriterien für Produkte wie Reader, Ausstellungsbeiträge, Präsentationen, Internetseiten, Wettbewerbsbeiträge können sein:

- Eingrenzung des Themas und Entwicklung einer eigenen Fragestellung,
- Umfang, Strukturierung und Gliederung der Darstellung,
- methodische Zugangsweisen, Informationsbeschaffung und -auswertung,
- sachliche, begriffliche und sprachliche Korrektheit,
- Schwierigkeitsgrad und Eigenständigkeit der Erstellung,
- kritische Bewertung und Einordnung der Ergebnisse,
- Medieneinsatz,
- Ästhetik und Kreativität der Darstellung.

Bewertungskriterien für Lerntagebücher und Arbeitsprozessberichte mit Beschreibungen zur individuellen Ausgangslage, zur eigenen Teilaufgabe, zur Vorgehensweise, zum Umgang mit Irrwegen und Fehlern, zu den individuellen Tätigkeiten und Ergebnissen sowie zu den Lernfortschritten können sein:

- Darstellung der eigenen Ausgangslage, der Themenfindung und -eingrenzung, der Veränderung von Fragestellungen,
- Darstellung der Zeit- und Arbeitsplanung, der Vorgehensweise, der Informations- und Materialbeschaffung,
- Fähigkeit, Recherchen und Untersuchungen zu beschreiben, in Vorerfahrungen einzuordnen, zu bewerten und Neues zu erkennen,
- konstruktiver Umgang mit Fehlern und Schwierigkeiten,
- selbstkritische Bewertung von Arbeitsprozess und Arbeitsergebnis.

Bewertungskriterien für schriftliche Lernerfolgskontrollen wie Hausarbeiten, Protokolle, Tests und Klausuren können sein:

- sachliche, begriffliche und sprachliche Korrektheit,
- Übersichtlichkeit und Verständlichkeit,
- Reichhaltigkeit und Vollständigkeit,
- Differenziertheit im Urteil,
- Eigenständigkeit und Originalität der Bearbeitung und Darstellung.

Lehrerinnen und Lehrer initiieren und gestalten mit ihren Kolleginnen und Kollegen und Schülerinnen und Schülern weitere Lernsituationen und Arbeitsprodukte wie Projekte, Praktika, Übernahme von Gesprächsleitungen in Diskussionen oder die Gestaltung von Unterrichtsstunden durch Schülerinnen und Schüler, Podiumsdiskussionen, Rollen- und Planspiele und entwickeln in Absprache mit ihnen entsprechende Bewertungskriterien.

Die Aufgaben- und Problemstellungen bei der Überprüfung von Lernergebnissen sind so zu differenzieren, dass die kompetenzorientierten Anforderungen überprüft und nicht nur Kenntnisse abgefragt werden.

Bei fächerübergreifenden oder fächerverbindenden Unterrichtsvorhaben legt die Fachkonferenz fest, wie die Anteile der einzelnen Fächer zu gewichten sind. Angesichts der zunehmenden Rolle von kooperativen Lernformen ist darauf zu achten, dass die Leistungsbewertung zum überwiegenden Teil auf individuell zumessbaren Leistungen basiert.

Der Unterricht bietet den Schülerinnen und Schülern genügend Raum, in den genannten Bereichen Leistungen zu erbringen. Die Lehrerinnen und Lehrer geben den Schülerinnen und Schülern kontinuierlich Rückmeldungen über ihre individuellen Lernfortschritte, ihre Leistungsstärken und -schwächen und bieten ihnen Hilfen bei der Fortsetzung des Lernprozesses an.

Die Lehrerinnen und Lehrer erläutern den Schülerinnen und Schülern die Anforderungen, die erwarteten Leistungen sowie die Bewertungskriterien und erörtern sie mit ihnen. Bei der konkreten Auslegung der Bewertungskriterien werden die Schülerinnen und Schüler beteiligt. Zur Unterstützung einer zunehmend selbst gesteuerten Fortführung ihres Lernprozesses erhalten die Schülerinnen und Schüler eine zeitnahe und kommentierende Rückmeldung zu ihren schriftlichen Arbeiten.

