LAND BRANDENBURG

BERLIN

Anhörung zu den überarbeiteten Fachteilen (Teil C) des Rahmenlehrplans für die gymnasiale Oberstufe im Land Brandenburg 2024

DESKRIPTIVE AUSWERTUNG GESCHICHTE

Bildungsregion Berlin Brandenburg

LISUM Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg

DESKRIPTIVE AUSWERTUNG

Anhörung zu den überarbeiteten Fachteilen (Teil C) des Rahmenlehrplans für die gymnasiale Oberstufe im Land Brandenburg 2024

GESCHICHTE

Dr. Katja Friedrich und Niels Laag

Impressum

Herausgeber
Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM)
14974 Ludwigsfelde-Struveshof
Tel.: 03378 209 - 0
Fax: 03378 209 - 149
www.lisum.berlin-brandenburg.de

Autor:innen: Dr. Katja Friedrich und Niels Laag

Zu dieser Veröffentlichung haben mit Tipps und Hinweisen beigetragen: Boris Angerer, Siegmar Friedrich
Wir bedanken uns für die engagierte Unterstützung.

Verantwortlich: Susanne Wolter
Redaktion: Niels Laag
Titelbild: Niels Laag
Grafiken: Siegmar Friedrich

Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM), Ludwigsfelde 2024

soweit nicht abweichend gekennzeichnet zur Nachnutzung freigegeben
unter der Creative Commons Lizenz cc by-nc-nd 4.0 zu finden unter

https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de

Inhalt

Abkürzungsverzeichnis 6
1 Eckpunkte der Befragung 7
2 Statistische Angaben 7
3 Informationen zu den überarbeiteten Fachprofilen, Kompetenzmodellen, Standards und Themenfeldern 8
4 Informationen über die vorgenommenen Vernetzungen der Fachteile C mit Teil B Überfachliche Kompetenzentwicklung 52
5 Anlagen 60
6 Quellenverzeichnis 67

Abkürzungsverzeichnis

KMK	Kultusministerkonferenz
LISUM	Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg
LK	Lehrkräfte
MBJS	Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg
n	Anzahl der Rückmeldungen
SL	Schulleitung
StSA	Staatliches Schulamt
SuS	Schülerinnen und Schüler
σ	Standardabweichung

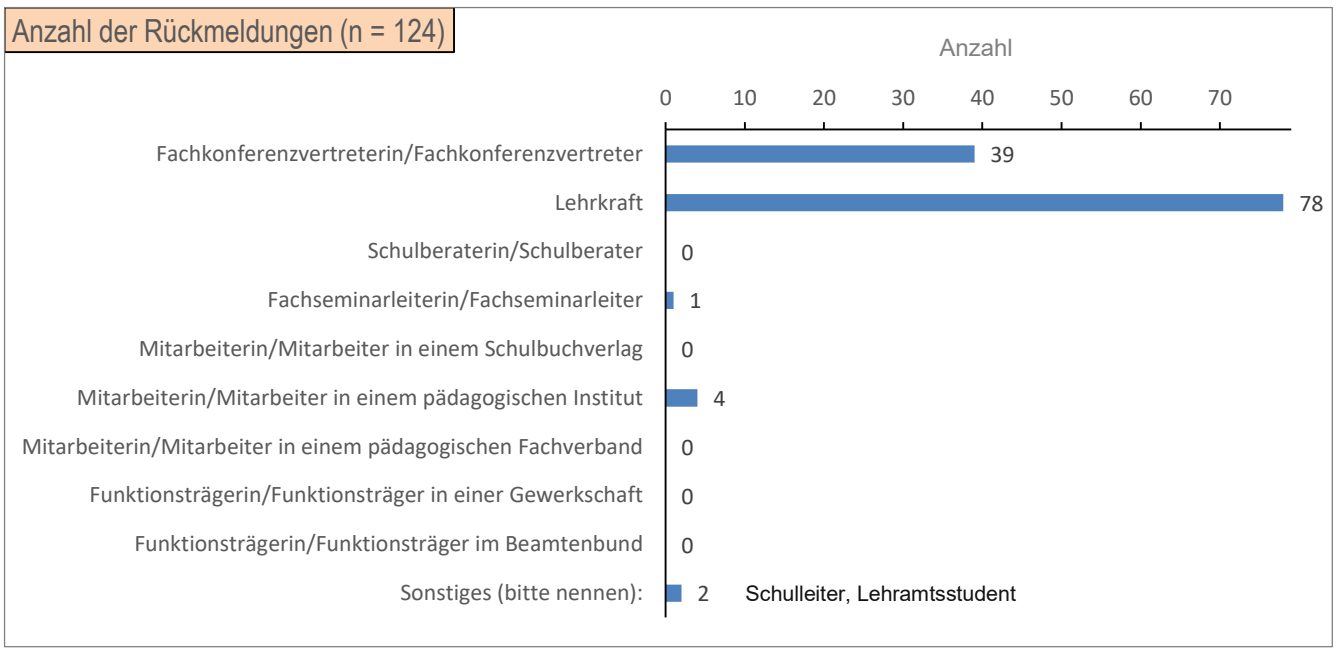
1 Eckpunkte der Befragung

Zielsetzung:	Gewinnung von datengestützten Erkenntnissen und Einschätzungen zu den vorliegenden Anhörungsfassungen im Hinblick auf die Weiterentwicklung der curricularen Grundlagen
Teilnehmende Personengruppen:	Öffentlichkeit Organisationen/Institutionen Schulen (Fachkonferenzen, Lehrkräfte, Schulberaterinnen und -berater, Fachseminarleiterinnen und -leiter) Verlage
Teilnehmendes Bundesland:	Brandenburg
Erhebungsmethode:	schriftliche Befragung
Erhebungsinstrument:	Fragebogen
Erhebungsform und Software:	onlinegestützt via easyfeedback
Erhebungszeitraum:	27.05.2024 – 13.09.2024
Befragungszugang:	via Link und QR-Code
Auswertungssoftware:	Microsoft-Office, Tabellenkalkulationsprogramm Excel

Das vorliegende Dokument stellt die Ergebnisse der onlinegestützten Befragung hinsichtlich der geschlossenen Fragen grafisch aufbereitet dar. Die Rückmeldungen auf offene Fragen werden ebenfalls originalgetreu wiedergegeben. Eine Korrektur der Tippfehler ist nicht erfolgt. Die Ergebnisdarstellung orientiert sich an der Anlage und Abfolge des eingesetzten Fragebogens.

Die Einhaltung geltender datenschutzrechtlicher Bestimmungen ist durch die Anonymisierung der Bezugsdaten sichergestellt. Die erhobenen Daten werden ausschließlich für LISUM-interne und MBJS-interne statistische sowie evaluative Zwecke verwendet.

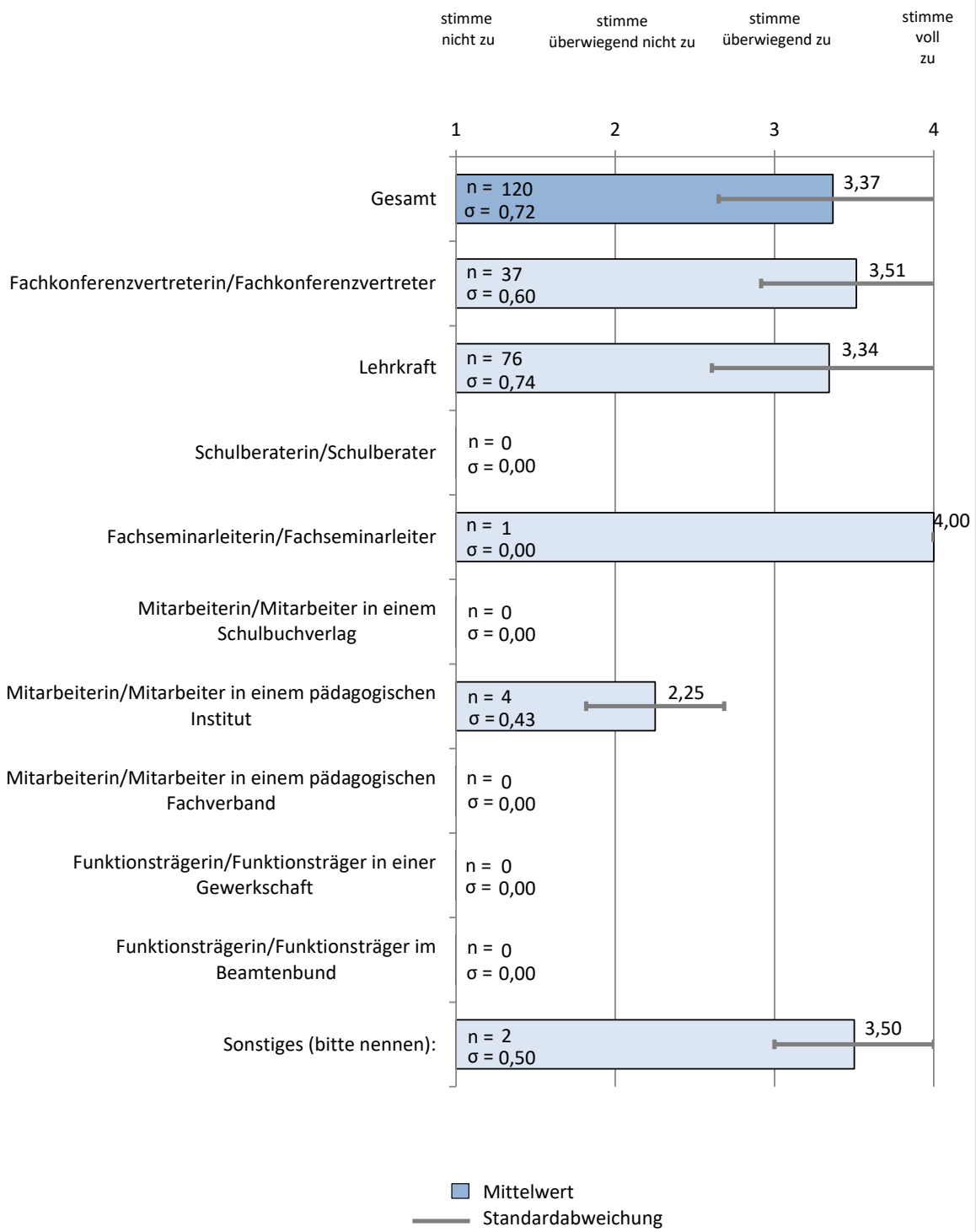
2 Statistische Angaben



3 Informationen zu den überarbeiteten Fachprofilen, Kompetenzmodellen, Standards und Themenfeldern

3.1 Bildungsbeitrag

Im Kapitel 1 und 2 wird der Bildungsbeitrag des Fachs verständlich dargestellt.



Begründungen (Einzelrückmeldungen), sofern der Aussage nicht voll zugestimmt wurde.
Fachkonferenzvertreterin/Fachkonferenzvertreter
(1) Die Neueinteilung der Kompetenzen erscheint mir nur teilweise überzeugend. Grundsätzlich ist Sachkompetenz in allen Kompetenzbereichen (grundlegend) erforderlich, daher wirkt die Erzeugung einer eigenen Kategorie hier teilweise redundant. Teilweise ergeben sich somit Überschneidung mit Deutungs- und Analysekompetenz. Das alte Modell mit der Methodenkompetenz wirkte dagegen schlüssiger. (2) Teile der Ausführungen sind zwar nachzuvollziehen, andere wiederum orientieren sich NICHT an der Realität, z.B. Ausführungen Metawissen, was vor allem aufgrund der Stoff-Fülle gar nicht zu bewältigen ist. Das trifft ebenso zu für das Arbeiten mit außerschulischen Standortenzu, welche aufgrund der fahrtechnischen Anbindungen und der Entfernungen für Schulen im ländlichen Raum nur begrenzt genutzt werden können, z.B. nur einmal im Kurshalbjahr. (3) Teile der Ausführungen sind nachvollziehbar. Andere Darstellungen orientieren sich nicht an der Realität, beispielsweise die Vermittlung von metakognitivem Wissen, was aufgrund der Stofffülle gar nicht zu bewältigen ist. Das trifft ebenfalls für die Arbeit mit außerschulischen Lernorten zu, die nur begrenzt genutzt werden können (einmal pro Schulhalbjahr), wenn aufgrund der fahrtechnischen Anbindung diese nur schwer (Entfernung, Erreichbarkeit mit öffentlichen Verkehrsmitteln) erreichbar sind. (4) Teile der Ausführungen sind nachvollziehbar. Andere Darstellungen orientieren sich aber nicht an der Realität, beispielsweise die Vermittlung von metakognitivem Wissen, was auf Grund der Stofffülle gar nicht zu bewältigen ist. Das trifft ebenfalls zu für das Arbeiten mit außerschulischen Standorten, die nur begrenzt genutzt werden können (einmal pro SChuljahr), wenn auf Grund der fahrtechnischen Anbindungen diese nur schwer (Entfernung, Erreichbarkeit mit öffentlichen Verkehrsmitteln) erreichbar sind. (5) Erinnerungskultur zu isoliert in Q 4, besser über Semester verteilen
Lehrkraft
(6) In beiden Teilen werden umfassende Kompetenzen dargestellt welche Schulen in Brandenburg, aufgrund der materiellen und personellen Ausstattung, sowie der Eingangskompetenzen der SuS, nicht vermitteln können (7) Das habe ich mir aus Zeitmangel nicht im Detail angesehen. (8) "Der Zusammenhang zwischen dem dargelegten Kompetenzmodell (Sachkompetenz, Analyse- bzw. Deutungskompetenz, Urteils-/Orientierungskompetenz) und den Abiturformaten bzw. Anforderungsbereichen/Operatoren (vgl. EPA) bleibt unklar. Es ist nicht hilfreich, dass bei der Erklärung der Analyse- und Deutungskompetenz bzw. bei der Beziehung dieser zu den Abiturformaten ""Interpretation von Quellen"" und ""Erörterung von Darstellungen"" dieselben Formulierungen verwendet werden: ""Über die Interpretation von Quellen und die Erörterung von historischen Darstellungen als Teilen der Geschichtskultur werden historische Ereignisse, Prozesse und Strukturen in Zusammenhänge gebracht, erklärt und beurteilt."" (S. 8 Analysekompetenz) und ""Bei der Interpretation von Quellen und bei der Erörterung von Darstellungen als Teilen der Geschichtskultur werden historische Ereignisse, Prozesse und Strukturen bzw. deren Deutungen in Zusammenhänge gebracht, erklärt und beurteilt."" (S.9 Deutungskompetenz)." (9) "Der Text ist ein olympischer Zehnkampf in der Disziplin „Wie viele Fachbegriffe kann ich integrieren ohne sie zu erklären“. Es war ein Kampf sich durch diesen Text zu quälen! Wenn man als langjähriger Lehrer Begriffe und Konzepte ergoogeln muss, ist hier etwas komplett schief gelaufen (z.B. reflektiertes und

selbstreflexives Geschichtsbewusstsein)! Quellenverweise oder auch mal Namen von Didaktikern wäre hilfreich gewesen.

(10) Teils ist es einfach auch faktisch falsch. Geschichte „re“konstruiert nicht. Sie kann nur konstruieren!"

(11) Die grundlegende Kompetenz der Entwicklung von Fragen aus der und an die Geschichte kommt mir zu kurz. Es wird als Teil gesehen, ist allerdings zu wichtig, um die übergeordneten Ziele erreichen zu können, als dass man es so rauslassen kann. Wie sollen die SuS in der Gesellschaft zu Kriterien der Beurteilung/Bewertung kommen, wenn sie das ohne die Fähigkeit machen sollen, Fragen zu stellen?

(12) "Das Kompetenzmodell ist nicht verständlich. Es werden zum Teil gleiche Begriffe wie im bisherigen RLP verwendet (Analyse-/Deutungskompetenz bspw.), aber scheinbar anderes darunter verstanden. Leider bleibt unklar, was genau. Zudem sind alle Kompetenzen so eng miteinander verflochten, dass eine Trennung in der Praxis nicht möglich erscheint - für Stundenentwürfe (Referendare bspw.) aber unabdingbar ist. Nicht hilfreich ist dabei, dass die Erklärungen und Beispiele widersprüchlich erscheinen, da z.T. identische oder sehr ähnliche Formulierungen für die Erklärung unterschiedlicher Teilkompetenzen verwandt werden (bspw. S.8/9: Erklärung zu Analyse und Deutungskompetenz, S. 44, Q3: Sachkompetenz und Analysekompetenz, S. 25/35: Sachkompetenz und Deutungskompetenz, S. 11/12 etc.). Daneben gibt es den neuen Begriff des "Sachverhaltswissens", der sich zwar inhaltslogisch erschließt, der aber weder erklärt wird noch klar ist, wozu dieser "neue" Begriff eingeführt wird. Völlig unklar bleibt, welcher Zusammenhang zu Operatoren, Anforderungsbereichen und Abiturformaten (vgl. EPA) besteht. Solange Abiturarbeiten nach EPA-Vorgaben benotet werden, sollte aber auch der RLP entsprechend kompatibel sein."

(13) Ausführungen zum Kompetenzmodell z.T. unverständlich bzw. sollten klarer formuliert werden.

(14) Meiner Meinung nach sollte der Konstruktcharakter von Geschichte aber auch der Konstruktcharakter der Menschengeschaffenen Welt noch mehr in den Fokus gerückt werden. Religionen, Grenzen, Geld, Wirtschaft(en), Nationen, Familien, Clans, Städte...alles wurde vom Menschen geschaffen und ist damit ein Konstrukt im Gegensatz zur natürlichen Realität. Dadurch ergibt sich aber auch, dass wir die (konstruierte) Welt umgestalten können. Heißt unsere Konstrukte zu de-und rekonstruieren. Vielleicht könnte dieser Gedanke als Erweiterung der Narrative noch mit einfließen.

(15) zu umständlich formuliert

(16) Der Stellenwert von Geschichtsbewusstsein gegenüber der Geschichtskultur kommt zu kurz, es sollte, auch aus didaktischer Sicht, erst einmal gemeinsam mit den SuS thematisiert werden, wie überhaupt Geschichtskultur als gesamtgesellschaftliches Phänomen zustande kommt. Hierbei wäre auch wichtig, dass nicht ein gesamtes Halbjahr mehr oder minder ausschließlich damit zugebracht wird, sondern kontinuierlich in der Arbeit auch in den anderen Halbjahren diese Einbindung und Kontextualisierung erfolgt. Damit wäre ein Entzerrung der Themengebiete und schlussendlich eine "entspanntere" Bearbeitung der verschiedenen Kontexte möglich.

(17) Geschichte kann nur konstruieren, nicht rekonstruieren, allenfalls dekonstruieren, wie es zu Ereignissen oder Folgen kam. Außerschulisches Lernen und Projektarbeiten sind schöne Gedanken, aber im begrenzten Zeitraum gerade von Q3 und Q4 auch aufgrund der berechtigten Forderung anderer Fächer, den Unterrichtsausfall so gering wie möglich zu halten, kaum durchsetzbar. Zu den Handlungskompetenzen fehlen Raster, gerade auch zu Handlungskompetenzen in der digitalen Welt fehlen die Ausstattung und der rechtliche Schutz (Lehrkraftaccount in diversen sozialen Medien nötig). Was nützen eigene Fragestellungen, wenn im Abitur doch Leitfragen vorgegeben werden?

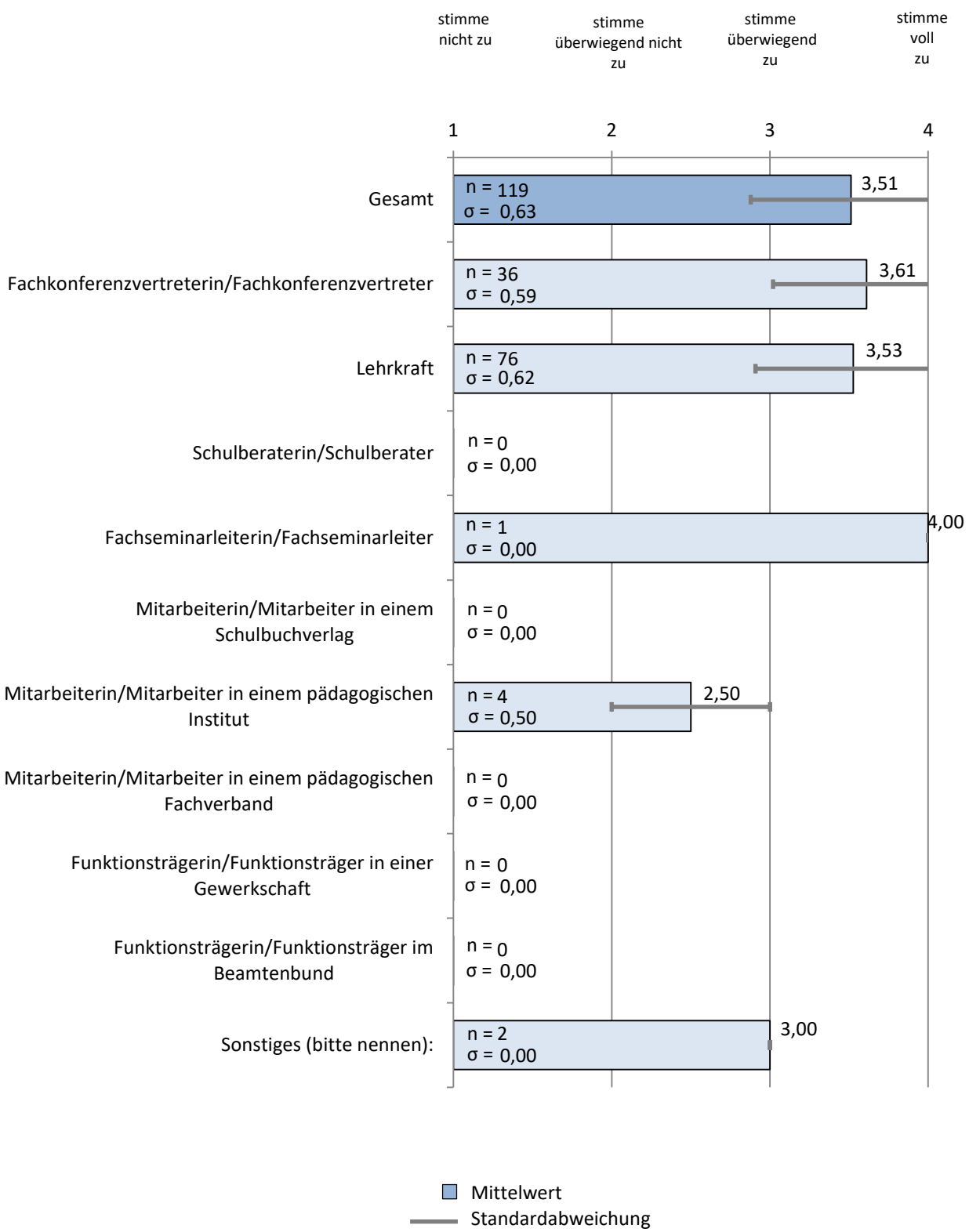
Schulberaterin/Schulberater

Fachseminarleiterin/Fachseminarleiter
Mitarbeiterin/Mitarbeiter in einem Schulbuchverlag
Mitarbeiterin/Mitarbeiter in einem pädagogischen Institut
(18) "Die Darstellung des Bildungsauftrags des Faches Geschichte ist in den Kapiteln 1 und 2 grundsätzlich nachvollziehbar. Die Rolle des Geschichtsunterrichts für eine demokratische, inklusive und diverse Gesellschaft wird dargestellt, wird aber zu wenig herausgearbeitet. Zudem ist es unerlässlich, rassismuskritische, inklusive und diverse Ansätze durchgängig im Fachteil C zu integrieren, sowohl hinsichtlich der Inhalte, Quellen als auch Me-thoden. Aktuell fehlt die Verankerung von Antidiskriminierung als Querschnittsthema. Die mangelnde Berücksichtigung von Genderfragen setzt die geschlechtliche Binarität fort, obwohl seit der Änderung des Personenstandsgesetzes 2018 eine differenziertere Betrachtung erforderlich ist. Positiv hervorzuheben ist die klare Darstellung, dass geschichtliches Wissen als historisches Narrativ (bislang) stets nur aus einer spezifischen Perspektive und aus existierenden Verhältnissen heraus formuliert wurde und wird. Um ein “reflektiertes historisches Erzählen” zu ermöglichen, ist das fächerübergreifend und interdisziplinäre Arbeiten essentiell. Dies erleichtert es Lernenden, Verbindungen zwischen verschiedenen Themen und Disziplinen zu erkennen und ein tieferes Verständnis für historische, geopolitische und politische Dimensionen zu entwickeln. Die Überschneidungen sollten in den Rahmenlehrplänen sichtbar gemacht werden, um Lehrkräfte bei der Überführung in den Unterricht zu unterstützen." (19) "Kompetenzmodell: Positiv ist, dass Multiperspektivität die Grundlage für die Urteils- und Orientierungskompetenz bildet. Die Berücksichtigung von Perspektiven, die von Diskriminierung betroffen sind, ist wichtig, um die Repräsentation und das Empowernment von betroffenen Schüler*innen zu ermöglichen, und zugleich nicht betroffene Schüler*innen für unterschiedlichste Perspektiven zu sensibilisieren. Es ist notwendig, dem Abschnitt „Historisches Wissen als narratives Wissen“ eine kritische Machtanalyse hin-zuzufügen, damit Lernende die Entstehung von Narrativen analysieren und reflektieren lernen. Die Analyse von Begriffen und Sprache sollte unter der Prämisse der diskriminierungssensiblen Sprache erfolgen. Eine Sensibilisierung die Entstehung und historische Einordnung von Begriffen und deren heutiger Umgang sollte diskriminierungssensibel behandelt werden." (20) "Die abschlussorientierten Standards sollten um den Kompetenzbereich der kritischen Machtanalyse erweitert werden. Dies stärkt das Entwickeln von kritischen Sach- und Werturteilen. Auch unter Punkt 2.2.1 sollte als Sachkompetenz der diskriminierungssensible Umgang mit Sprache und Quellen betont werden Analysekompetenz (2.2.2): Lernende sollten die Kompetenzen entwickeln, historische Kontexte aus Perspektive unterschiedlicher Zeitepochen und aus Perspektive unterschiedlichster Gruppen zu lesen, einzuordnen und zu analysieren. Deutungskompetenz (2.2.3): Der narrative Charakter als Prämisse bei „kausale(n) Beziehungen...“ ergänzen."

Mitarbeiterin/Mitarbeiter in einem pädagogischen Fachverband
Funktionsträgerin/Funktionsträger in einer Gewerkschaft
Funktionsträgerin/Funktionsträger im Beamtenbund
Sonstiges (bitte nennen):
(21) Der Punkt narrative Kompetenz sollte sich scharf abgrenzen von der in der Unterrichtspraxis häufig zu beobachtenden kreativen Schreiborientierung "z. B. Formuliere einen Feldpostbrief eines Soldaten im Ersten Weltkrieg". Solche Aufgaben finden sich in Lehrbüchern wieder und werden von zahlreichen Geschichtslehrkräften fälschlicherweise als narrative Kompetenz fehlinterpretiert. Historisches Erzählen meint die Darstellung von Geschichte in der geschichtswissenschaftlichen und in der geschichtskulturellen Form. Es geht um die Anfertigung von Darstellungen und nicht um die Erstellung fiktionaler Quellen. Es ist kompetenz- und und höchst fachwidrig, von den Schülern derart fiktionale Texte erstellen zu lassen, da das Hineinversetzen in einen historischen Akteur erkenntnistheoretisch schlicht unmöglich ist. Diese explizite Abgrenzung der narrativen Kompetenz von diesen Formen fiktionaler Schreiborientierung ist meines Erachtens im Rahmenlehrplan explizit zu erwähnen. Der Wegfall der Methodenkompetenz bzw. deren Integration in die anderen Kompetenzbereiche ist zu überdenken. Historische Methodik ist eine Kerndisziplin der Geschichtswissenschaft und sollte als separater Kompetenzbereich ausgewiesen werden. Gleichwohl ist methodische Kompetenz nicht nur auf den Umgang mit Quellen zu beschränken, sondern auch auf den Umgang mit Darstellungen auszudehnen. Wichtig erscheint auch, dass im Bereich der Methodenkompetenz die epistemischen Grundlagen von Geschichte explizit hervorgehoben werden sollten. Diese Grundlagen betreffen das Verständnis dafür, wie historisches Wissen entsteht und welche theoretischen Annahmen und Methoden der Geschichtswissenschaft zugrunde liegen. Die Kunst, eine historische Frage sinnvoll selbst zu entwickeln, gehört ebenfalls dazu, definiert sie doch, wie methodisch mit Quellen und Darstellungen umzugehen ist und das die Kategorisierung von "Quelle" und "Darstellung" zentral von der historischen Fragestellung abhängt. Die Entscheidung, die Methodenkompetenz in andere Bereiche (Sach-, Deutungs-, Analyse- und Urteilskompetenz) zu integrieren, führt möglicherweise dazu, dass der eigenständige Stellenwert der Methodik in der Geschichtswissenschaft nicht hinreichend betont wird, was der notwendigen Wissenschaftspropädeutik abträglich ist. Fachdidaktiker wie Pandel, Rüsen und Körber unterstreichen die Unverzichtbarkeit der Methodenkompetenz für eine reflektierte und kritische Auseinandersetzung mit Geschichte. Zudem zeigen Beispiele aus Rahmenlehrplänen anderer Bundesländer wie Nordrhein-Westfalen, Bayern und Baden-Württemberg, dass die Methodenkompetenz in der gymnasialen Oberstufe als eigenständiger Bereich anerkannt wird. (Schulleiter)

3.2 Relevanz des Faches

Die Relevanz des Fachs wird gut verdeutlicht.



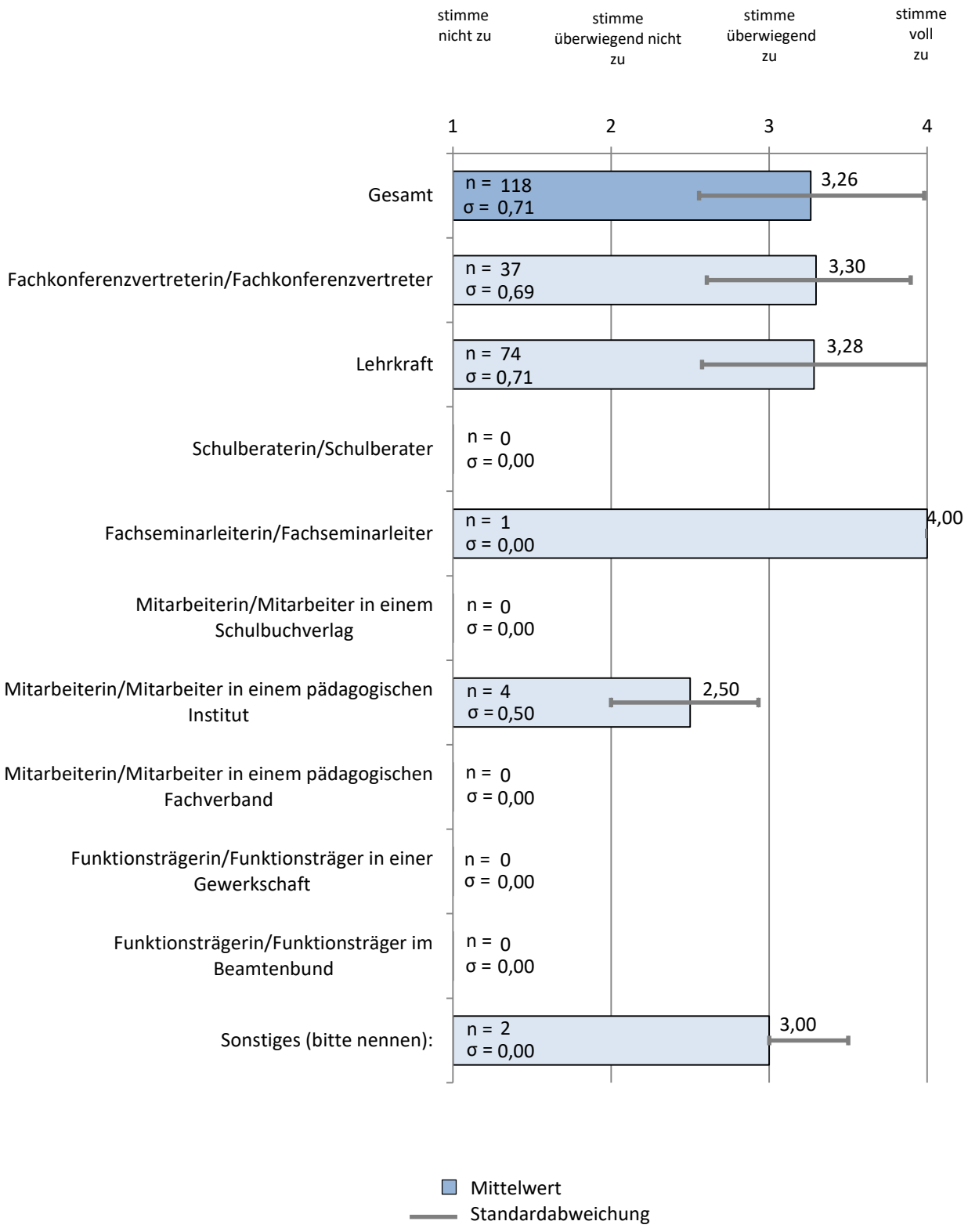
Begründungen (Einzelrückmeldungen), sofern der Aussage nicht voll zugestimmt wurde.
Fachkonferenzvertreterin/Fachkonferenzvertreter
(22) Bedeutung des Faches noch mehr herausstellen. (23) Verdeutlicht wird diese schon, berücksichtigt wird aber nicht eine notwendige schülernahe Darstellung. Die Ausführungen wirken übertrieben, abgehoben und nicht an Leistungsmöglichkeiten der SuS orientiert. (24) Verdeutlicht wird diese schon, berücksichtigt wird aber nicht eine notwendige schülernahe Darstellung. Die Ausführungen wirken übertrieben, abgehoben und nicht an Leistungsmöglichkeiten der SuS orientiert. (25) "Sie wird schon verdeutlicht, aber es liegt eine fehlende Berücksichtigung vor, dass dem Großteil der Schülerschaft diese Relevanz des Faches nicht bewusst ist bzw. deutlich wird. Das liegt an teils abgehobenen Formulierungen im RLP, die einen hohen wissenschaftlichen Anspruch erheben, aber nicht schülernah sind." (26) Erklärungen des Beitrags des Fachs Geschichte zum Staatsverständnis bzw. Staatsaufbau Deutschlands und Europas bzw. weiterer Länder fehlt. Es sollte ein Bezug zur historischen gesellschaftlich-politischer Entwicklung Deutschlands mit dem Fach Geschichte hergestellt werden. (27) Vertiefungsansätze zu breit gestreut, Materialzugang z.T. sehr problematisch, was sich auf das Fach auswirkt
Lehrkraft
(28) Um den Schüler/innen die Relevanz des Faches deutlich zu machen, benötigen wir Zeit, um nach einer Erarbeitung von Sachkenntnis (Sachkompetenz), z.B. an Materialien der Geschichte (Quellen und Darstellung - Analysekompetenz) zur Deutung und und Urteilskompetenz zu kommen. Der Plan ist allerdings mit seinen Schwerpunkten und Modulen sehr dicht. D.h. für eine gute Abiturvorbereitung müssen sehr viele Themenfelder intensiv(st) bearbeitet werden - sowohl im Gk als auch im Lk. Schüler/innen sind nur dann in der Lage, selbstständig Deutungen und Urteile vorzunehmen, wenn sie diese Verfahren im Diskurs in der Lerngruppe ausführen und ausprobieren. Die Dichte des Planes widerspricht dem methodischen Einüben von Kompetenzen. Schlicht: es ist zu überfrachtet und viel zu wenig bedacht, dass wir im Moment auch in der Oberstufe z.B. gegen mangelnde Lesekompetenz, gegen oberflächliche Informationsbeschaffung und gegen die KI (als unreflektiertes Informationsbeschaffungstool) kämpfen müssen. (29) Das habe ich mir aus Zeitmangel nicht im Detail angesehen. (30) Wie, wenn die ersten 5 Seiten zur Beschreibung des Faches so umständlich, z.T. fachlich falsch, dann wieder oberflächlich (der Teil zu Werturteilen) oder widerspricht sich: SuS sollen von eigenen Fragestellungen geleitet werden, wenn sie in den Klausuren und im Abitur wieder vorgegeben werden. (31) Theoretisch trifft das zu, der neue RLP wird den (aktuellen) zeitgeschichtlichen Entwicklungen aber nicht gerecht (32) Der Eingangsteil 1.1 sollte ausdifferenziert werden, weshalb insbesondere die Beschäftigung mit der Vergangenheit als Teil der Partizipation an Gesellschaft sinnvoll ist. Die aktuelle Fassung klingt eher wie das Fachprofil von Politischer Bildung. Die Verzahnung von Geschichtsbewusstsein und den fachlichen Inhalten kommt durch ebenjene Auslagerung in Q4 hier zu kurz, weshalb sich damit dann insbesondere das Problem eröffnet, dass der RLP seinem eigenen Anspruch, nämlich genau dem Aufbau reflektierten und reflexiven Geschichtsbewusstseins, nur bedingt standhält.

(33) Erkennbar, jedoch ist ein überdimensionierter Anspruch deutlich: Im GK gibt es nur 3 Stunden, im LK 5, wie soll das Pensum geschafft werden???
Schulberaterin/Schulberater
Fachseminarleiterin/Fachseminarleiter
Mitarbeiterin/Mitarbeiter in einem Schulbuchverlag
Mitarbeiterin/Mitarbeiter in einem pädagogischen Institut
(34) Für ein demokratisches Grundverständnis ist ein kritisches Verständnis von Geschichte und Erinnerungskultur essentiell. Es kann noch klarer herausgearbeitet werden, wie die in diesem Fach erworbenen Kompetenzen übertragen werden können, um beispielsweise im Fach Politische Bildung zu lernen, politische Phänomene in der heutigen (Welt-) Gesellschaft und globalen Ordnung einzuordnen, oder die Entstehung verschiedener Formen von Diskriminierung herzuleiten. (35) Eine wirksame global-geschichtliche und demokratische Bildung sollte die Auseinandersetzung mit Kolonialismus, seinen Folgen und Kontinuitäten verpflichtend behandeln. Sie kann Lernenden die Verwobenheit geschichtlicher Ereignisse (globale und deutsche Kolonialzeit als Epoche vor Nationalsozialismus und Zweitem Weltkrieg, inklusive Shoah und Euthanasie) und die Entstehung diskriminierender, rassistischer (auch antisemitischer, antiziganistischer oder antimuslimischer) Ideologien und Praktiken verdeutlichen. Dies kann auch zur Sensibilisierung und Haltungsentwicklung gegenüber Themen wie Kolonialgeschichte, historische Aufarbeitung und historisch-politischer Verantwortung beitragen. (36) In Bezug auf die Kompetenzentwicklung sollte der analytisch-kritische Umgang mit Quellen, auch bei der biografischen Arbeit, ergänzt werden. Im Geschichtsunterricht sollte die koloniale Vergangenheit und deren gegenwärtige Kontinuitäten in allen Modulen verankert werden. Die Auseinandersetzung mit Kolonialismus sollte verpflichtend sein, da sie die Grundlage für viele der heutigen globalen Strukturen bildet. Eine interdisziplinäre Zusammenarbeit mit anderen Fächern, wie Geografie und Politikwissenschaften, kann hier hilfreich sein.
Mitarbeiterin/Mitarbeiter in einem pädagogischen Fachverband
Funktionsträgerin/Funktionsträger in einer Gewerkschaft
Funktionsträgerin/Funktionsträger im Beamtenbund

Sonstiges (bitte nennen):
(37) "Hinsichtlich des Fachprofils 1.1 gilt es einige Formulierungen zu überdenken. Die Begriffe „inklusiv“ und „divers“ beinhalten zeitgeistabhängige Konnotation haben, die eine spezifische Vorstellung von Gesellschaft und politischen Werten voraussetzt, welche nicht in jedem historischen oder politischen Kontext als selbstverständlich oder neutral angesehen werden. Solche Begriffe setzen normative Vorgaben, die zu sehr in bestimmte zeitgenössische politische Paradigmen eingebunden sind und Gegenstand hitziger politischer Debatten sind. Der Begriff „pluralistisch“ könnte alternativ stattdessen als weniger normativ empfunden werden. „Pluralismus“ betont die Existenz und Legitimität einer Vielzahl von Perspektiven, ohne eine direkte Verbindung zu aktuellen Debatten über Inklusion und Diversität zu ziehen. Er stellt den Gedanken der Vielfalt in den Mittelpunkt, ist aber weniger spezifisch in Bezug auf die besonderen sozialen Gruppen, die bei der Verwendung von „inklusiv“ und „divers“ angesprochen werden. Pluralismus ist ein philosophisches und politisches Konzept, das schon seit Langem in Demokratien etabliert ist und nicht zwingend mit einem bestimmten Zeitgeist verbunden wird. Es bietet Raum für eine breitere und weniger politisch geladene Diskussion über Vielfalt und Differenz. (Schulleiter) (38) "Der neue Rahmenlehrplan für das Fach Geschichte vermittelt die Relevanz des Fachs insgesamt überzeugend, allerdings gibt es noch Verbesserungspotenzial. Es ist essenziell, historische Kontinuitäten stärker herauszustellen und eine multidirektionale Perspektive zu fördern, die unterschiedliche historische Prozesse simultan sichtbar macht und sie in einen größeren Kontext einbettet. Auf diese Weise lässt sich ein umfassenderes Verständnis der Geschichte erreichen, bei dem thematische Zusammenhänge nahtlos miteinander verknüpft werden. In einer Zeit, in der Erinnerungskulturen umkämpft sind, ist es von zentraler Bedeutung, die Auswahl der Themen und die Perspektiven, aus denen sie erzählt werden, kritisch zu hinterfragen. Ein vielfältiges Spektrum an Sichtweisen sollte berücksichtigt werden, um ein ausgewogenes Bild der Geschichte zu vermitteln. Insbesondere die Erinnerungskultur im Hinblick auf die deutsche Kolonialgeschichte sollte deutlicher hervorgehoben werden. Dies erfordert eine kritische Auseinandersetzung mit den Erzählungen von Herrschaftsgeschichte, bei der oft vermeintlich neutrale Positionen in den Vordergrund gerückt werden, die in Wirklichkeit aus einer dominierenden Perspektive stammen und daher nicht objektiv sind. Die Geschichtsschreibung muss durchgängig kritisch reflektiert werden, wobei es wichtig ist, Leerstellen in den bestehenden Narrativen zu identifizieren und zu füllen, um eine umfassendere Darstellung der Vergangenheit zu ermöglichen. Dies ist entscheidend für das Funktionieren einer lebendigen und gerechten Erinnerungskultur. Darüber hinaus sollte hinterfragt werden, welches Wissen als wissenschaftlich anerkannt gilt und welches nicht – und warum bestimmte Erkenntnisse marginalisiert werden. Dies schließt auch die Anerkennung von indigenem Wissen und Terminologien ein, die oft im wissenschaftlichen Diskurs vernachlässigt werden. Ein solcher Ansatz würde nicht nur die Relevanz des Fachs Geschichte verdeutlichen, sondern auch zu einem tieferen und kritischeren Verständnis der historischen Prozesse beitragen. (Lehramtsstudent)

3.3 Anspruchsniveau der Kompetenzen

Die in den abschlussorientierten Standards beschriebenen angestrebten Kompetenzen sind im Anspruchsniveau angemessen.



Begründungen (Einzelrückmeldungen), sofern der Aussage nicht voll zugestimmt wurde.
Fachkonferenzvertreterin/Fachkonferenzvertreter
(39) Die Bedeuutng der Analysekompetenz wird im RLP noch stark in den Kokus genommen, was dann aber in den Abiturprüfungen nicht mehr in diesem Rahmen gefordert wird.
(40) Der Stellenwert des Faches Geschichte mit einer oder zwei Stunden (10) Unterricht pro Woche reicht maximal aus, um diese Standards anzureißen - keinesfalls, diese zu entwickeln oder auszubauen. Bestenfalls, wenn Geschichte Wahrlich oder Schwerpunktfach wird, haben SuS die Möglichkeit, die Voraussetzungen zu erfüllen. Da an Gymnasien auf die Einführungsphase verzichtet wird oder die Klasse 10 als "Alibi-Einführungsphase" deklariert wird, müssen diese Kompetenzen sukzessive herausgearbeitet werden, was mehr oder weniger gelingt. Solange durch die gesetzlichen Bestimmungen (Grundschulgutachten, Elternwunsch) Leistungsheterogenität in krassester Form der Normalfall ist, wird sich der Unterricht trotz aller Differenzierungsmaßnahmen immer in Richtung Mittelmaß entwickeln, sodass die meisten SuS in 11 die Voraussetzungen nicht erreichen.
(41) Zu viele Kompetenzen, zu viele Standards. Das Erreichen ist unrealistisch.
(42) Die Zielformulierung "Für die Bildung von Werturteilen, aber auch bei der Analyse und Deutung vorhandener Werturteile sind eigene ethische und normative Maßstäbe im Rahmen der freiheitlich-demokratischen Grundordnung zu historischen Sachverhalten zugrundezulegen. Reflektiert ist das Werturteil, wenn es die eigene Standort- und Zeitgebundenheit sowie die eigenen Maßstäbe in Rechnung stellt. Werturteile helfen Lernenden, die Relevanz des untersuchten historischen Phänomens herauszustellen, sich in der Gegenwart und der Zukunft zu orientieren und personale Identität zu konstruieren und zu reflektieren."
(43) ist sehr anspruchsvoll und wird offenkundig von wenigen Vertretern in Politik, Medien und Gesellschaft erreicht. Es ist fraglich, inwieweit Lernende dieses Ziel umsetzen sollen. Es ist ambitioniert und wäre natürlich schön, wenn wir die Lernenden bis zu diesem Punkt bringen könnten, aber das ist doch wohl nur den wenigsten und vielleicht erst am Ende des Geschichtsstudiums möglich.
(44) Ebenso verhält es sich mit dieser Formulierung in der Sachkompetenz: "Es entwickelt sich mit reflektiertem und (selbst-)reflexivem Geschichtsbewusstsein, mit der Einsicht von oft zeitlicher und perspektivischer Gebundenheit eigener Deutungen von Geschichte und mit den Deutungen anderer"
(45) Allein die Forderung, ein fundiertes Wissen über vergangene Epochen anwenden zu können, widerspiegelt nicht den Kompetenzbereich von SuS. Aufgrund von Unterrichtsarbeit - auch in der Sek I - welche diskontinuierlich und auf Längsschnitten basierend erfolgt, kann nur schwer auf Wissen und auf Kompetenzen zurückgegriffen werden. Das bedeutet in Konsequenz, dass vieles erst neu erarbeitet werden muss - und das in Anbetracht der dem Entwurf zu entnehmenden Stoff-Fülle.
(46) Allein die Forderung ein fundiertes Wissen über vergangene Epochenanwenden zu können widerspiegelt nicht den Kompetenzbereich von SuS. Aufgrund von Unterrichtsarbeit- auch in der Sek I- welche diskontinuierlich und auf Längsschnitten basierend erfolgt, kann nur schwer auf Wissen und auf Kompetenzen zurückgegriffen werden. Das bedeutet in Konsequenz, dass vieles erst neu erarbeitet werden muss-und das in Anbetracht der dem Entwurf zu entnehmenden Stofffülle.
(47) Die Forderung nach der Anwendung eines fundierten Wissens über vergangene Epochen widerspiegelt nicht den Kompetenzbereich von Schülerinnen und Schülern. Das liegt an der Diskontinuierlichkeit im Unterricht, dem Springen zwischen Epochen und der Konzentration auf Längsschnitte in der Sekundarstufe I. Die Schüler können nur spärlich auf einen Grundstock an Wissen aus der Sekundarstufe I zurückgreifen. Somit muss viel an Faktenwissen erst in der Sekundarstufe II erarbeitet werden und das in Anbetracht der dem Entwurf zu entnehmenden Stofffülle.

(48) sehr starke Kompetenzorientierung, INHALT und Zusammenhänge viel wichtiger

(49) Meiner Ansicht nach ist der Aspekt bei der Analysekompetenz, dass der Quer- und Längsschnitt als Untersuchungsform der Vergangenheit angewendet wird, zu hoch angesetzt. Ich persönlich denke, dass gerade bei Längsschnitten der historische Kontext kaum so verstanden wird, wie er für einen fundierten Vergleich von z. B. Friedensschlüssen notwendig wäre. Demzufolge halte ich den Längsschnitt für SuS der Oberstufe für kaum fundiert anwendbar.

Lehrkraft

(50) In beiden Teilen werden umfassende Kompetenzen dargestellt welche Schulen in Brandenburg, aufgrund der materiellen und personellen Ausstattung, sowie der Eingangskompetenzen der SuS, nicht vermitteln können.

(51) Das Anspruchsniveau ist zu hoch. Die Kompetenzentwicklung braucht Zeit. Da der neue Rahmenlehrplan inhaltlich überfrachtet ist, wird die Kompetenzentwicklung wohl zu kurz kommen.

(52) Die SuS bringen zumeist nur rudimentäre Vorkenntnisse ein. Ein Großteil der Unterrichtszeit muss für die Schaffung von Grundlagen verwendet werden.

(53) Teilweise immer noch sehr viel bzw. auch etwas unklar formuliert.

(54) Die Erkenntnis aus der Basis lautet: Die aktuellen GOST-Jahrgänge sind mehrheitlich mit den Ansprüchen aus AFB I und vor allem AFB II (Sach-und Werturteil) überfordert und die kommenden Jahrgänge lassen eine weitere Niveau-Verschlechterung erwarten. Zudem prägen sich nach Michael Sauer die höheren historischen Kompetenzen erst mit ca. 25 Jahren aus.

(55) "Ich finde den Begriff der Orientierungskompetenz nicht klar definiert. Die angestrebten Kompetenzen sind angemessen, aber nicht die Fülle an Schwerpunkten und Modulen!"

(56) Für Gk sehr ambitioniert - im Zusammnehang mit Unterrichtszeit und vorgesehenen fachlichen Inhalten

(57) Eine wirkliche Trennung zw. GK und LK sehe ich nicht bzw. halte die Anforderungen im GK im Vgl. zum LK für recht hoch, obwohl nur 3h zur Verfügung stehen, durch Klausuren, Projekte, Kursfahrt etc. viel ausfällt und das Vorwissen aus der Sek. I äußerst bescheiden ausfällt, sodass man wenig darauf ausbauen kann, was mit Zunahme des fachfremden Unterrichtens durch Quereinsteiger in der Sek. I schlimmer wird.

(58) Hier werden doch sicherlich Kompetenzraster und Handlungsanleitungen bereitgestellt werden, um den Anforderungen des Klausurgutachtens gerecht zu werden, wie die letzten Jahre auch schon. Ach halt …

(59) Die Teilkompetenzen bleiben unklar (vgl. Frage Nr. 4).

(60) die Hinarbeitung auf den Erwerb und die Nutzung der Kompetenzen ist durchaus sinnvoll, mögliche Lernergebnisse aber, vor allem bei dieser Vielfalt von Kompetenzen und bei dem gegebenen Stundenumfang, bei vielen Schülern im Grundkurs eher ausreichend bis befriedigend

(61) Die Standards sind in der Fülle zu viel.

(62) Ich bitte darum, die Standards zu entschlacken. Je weniger, je besser vermittelbar

(63) Absolut nicht. Die Vorgaben entsprechen eher einem Sprint auf Marathondistanz ohne Vorbereitung und Versorgung zwischendurch. Die Schüler*innen hecheln durch die Themen, Vertiefungen sind zwar gefordert, aber wie steht das mit der Stundentafel in Zusammenhang?

(64) umfangreich

(65) Mir scheinen die Kompetenzen in Teilen zu komplex. Die Schülerleistungen sinken jedes Jahr in allen Fächern, die Anforderungen steigen aber...

Schulberaterin/Schulberater
Fachseminarleiterin/Fachseminarleiter
Mitarbeiterin/Mitarbeiter in einem Schulbuchverlag
Mitarbeiterin/Mitarbeiter in einem pädagogischen Institut
(66) Es sollte unter dem Punkt "interpretieren Quellen unterschiedlicher Gattungen" betont werden, dass manche (Fach-) Begriffe, Wörter oder Redewendungen als diskriminierend oder rassistisch einzuordnen sind. (67) Lernende wie auch Lehrende sollten die Analysefähigkeit entwickeln und Methoden erwerben, stereotype, diskriminierende oder rassistische Darstellungen oder Narrative zu erkennen, einseitige eurozentrische Sichtweisen zu vermeiden und ungerechtfertigte kulturelle Zuschreibungen zu unterlassen. Dies verhindert die Reproduktion von diffamierenden Narrativen. (68) Lernende wie auch Lehrende sollten die Analysefähigkeit entwickeln und Methoden erwerben, stereotype, diskriminierende oder rassistische Darstellungen oder Narrative zu erkennen, einseitige eurozentrische Sichtweisen zu vermeiden und ungerechtfertigte kulturelle Zuschreibungen zu unterlassen. Dies verhindert die Reproduktion von diffamierenden Narrativen.
Mitarbeiterin/Mitarbeiter in einem pädagogischen Fachverband
Funktionsträgerin/Funktionsträger in einer Gewerkschaft
Funktionsträgerin/Funktionsträger im Beamtenbund
Sonstiges (bitte nennen):
(69) "Es fehlt im Bereich der Analyse- und Deutungskompetenz eine explizitere Berücksichtigung der Erkenntnisse der Begriffsgeschichte (Conze/Brunner). Der Fokus auf Sprache ermöglicht es den Lernenden, zu begreifen, wie historische Akteure ihre Welt wahrgenommen und beschrieben haben und wie sich Konzepte und Begriffe im Laufe der Zeit semantisch verändern, was wiederum Wandel in Denken und Machtstrukturen widerspiegelt. Um diese Lücke in den abschlussorientierten Standards zu schließen, könnte ein zusätzlicher Standard formuliert werden:

Kompetenz zur Analyse von Sprache und Begriffen

Die Lernenden: analysieren die historische Entwicklung zentraler Begriffe und Konzepte (Begriffsgeschichte), indem sie deren Verwendung in verschiedenen historischen Epochen und Kontexten untersuchen; reflektieren den Einfluss sozialer, politischer und kultureller Faktoren auf die Bedeutungsveränderung historischer Begriffe; setzen sich kritisch mit der Rolle der Sprache in der Gestaltung historischer Narrative auseinander und untersuchen, wie Begriffe in Quellen und Darstellungen Machtverhältnisse, Ideologien und Identitäten widerspiegeln und konstruieren; analysieren historiografische Debatten über die Interpretation zentraler Konzepte und bewerten deren Einfluss auf das zeitgenössische Geschichtsverständnis; erkennen die Macht der Sprache als Mittel zur Schaffung und Gestaltung historischer Diskurse, insbesondere in Bezug auf Ausgrenzung, Marginalisierung oder Legitimierung bestimmter Gruppen oder Ideen. (Schulleiter)"

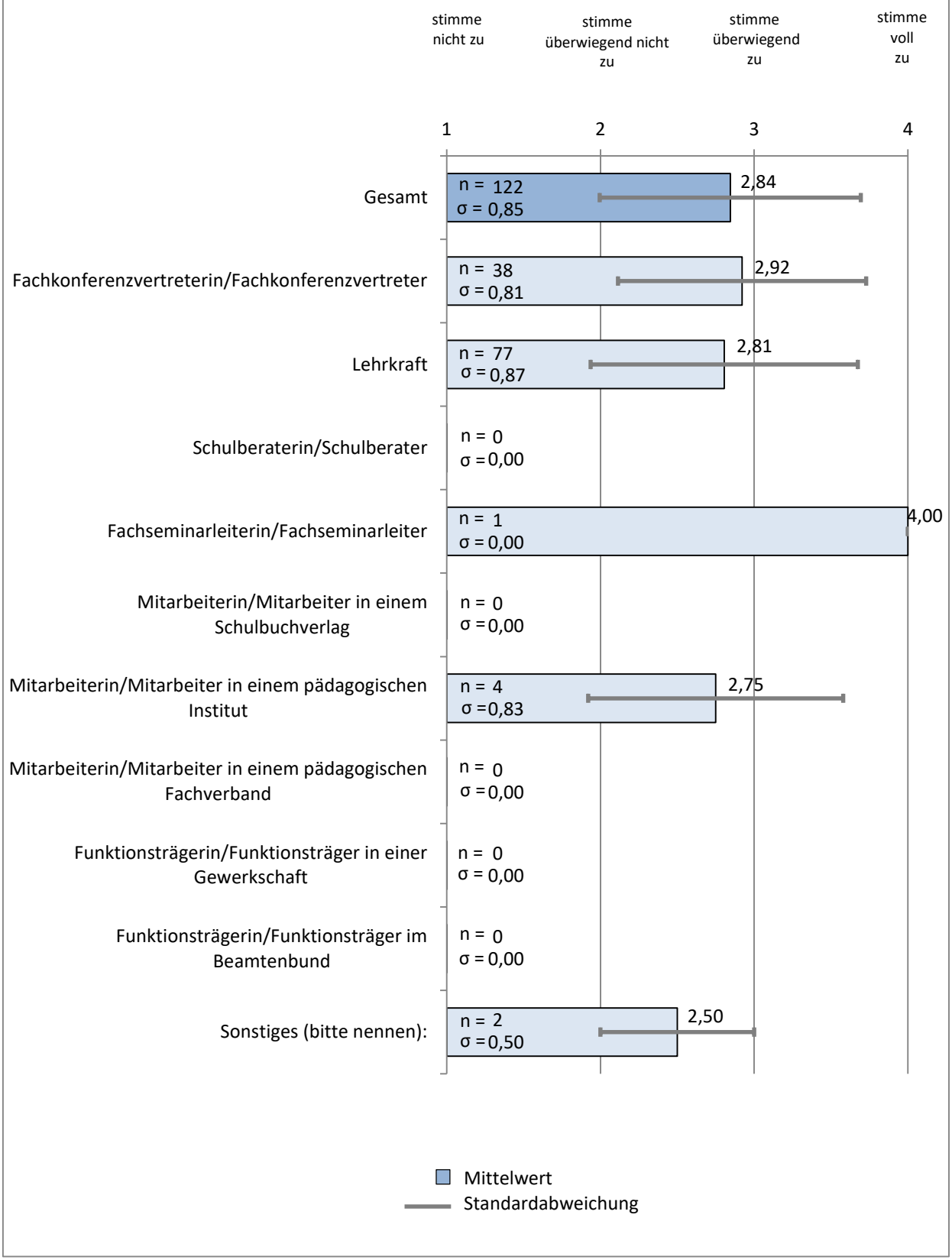
(70) Die in den abschlussorientierten Standards formulierten Kompetenzen weisen im Großen und Ganzen ein angemessenes Anspruchsniveau auf, könnten jedoch durch einige Anpassungen weiter optimiert werden. Insbesondere sollte die Orientierungskompetenz im Kompetenzmodell und in den Standards stärker betont werden, um den Lernenden eine fundierte und kritische Einordnung historischer Ereignisse zu ermöglichen. Auch die Vermittlung fachbezogener digitaler Handlungskompetenzen sollte deutlicher hervorgehoben werden, um den Anforderungen einer zunehmend digitalisierten Welt gerecht zu werden.

Ein weiterer wichtiger Aspekt ist die konsequente Integration von Sprachbildung in den Fachteil des Rahmenlehrplans. Dies könnte nicht nur das Verständnis komplexer historischer Zusammenhänge fördern, sondern auch die Ausdrucksfähigkeit der Schüler*innen im historischen Diskurs stärken. Zudem sollte der Lehrplan die Offenheit und Bereitschaft der Lehrkräfte fördern, eine größere Vielfalt an Perspektiven in den Unterricht zu integrieren. Dafür könnte es sinnvoll sein, Standards rechtlich verbindlich zu machen, um eine vielfältigere und gerechtere Vermittlung der Inhalte zu gewährleisten.

Darüber hinaus sollte die Anerkennung von Mehrsprachigkeit sowohl im aktuellen schulischen Kontext als auch in der Betrachtung der vorkolonialen Geschichte stärker berücksichtigt werden. Die Einbindung mehrerer Sprachperspektiven könnte den Schüler*innen ein tieferes und breiteres Verständnis der historischen Prozesse vermitteln und die Relevanz des Faches weiter steigern. Solche Anpassungen würden die angestrebten Kompetenzen im Anspruchsniveau nicht nur angemessen, sondern zeitgemäß und zukunftsorientiert gestalten. (Lehramtsstudent)

3.4 Relevanz der Themenfelder und Inhalte

Die vorgeschlagenen Themenfelder und Inhalte sind relevant.



Begründungen (Einzelrückmeldungen), sofern der Aussage nicht voll zugestimmt wurde.
Fachkonferenzvertreterin/Fachkonferenzvertreter
(71) Das Themenfeld Q4 Geschichtskultur ist zwar definitv relevant, im Aufbau als eigenes Semester aber methodisch schwierig. Problematisch ist vor allem, nachdem man weitgehend chronologisch bis in die aktuelle Zeit bis Q3 vorgegangen ist, man im 4. Semester noch einmal einen (teils riesigen) Rückschritt bis hin zur Kolonialzeit macht. Sinnvoller wäre wie bisher der Schwerpunkt der Geschichtskultur im jeweiligen Semester und dafür die Q3 wieder zu teilen, um beide elementar wichtigen Themen separat und ausführlich behandeln zu können.
(72) Die Zeit nach 1945 war in den vorhergehenden Fassungen ohnehin schon sehr knapp bemessen, aber beide Themen in einem Halbjahr abhandeln zu wollen, erscheint mir fraglich. Das Thema der Geschichtskultur könnte in 11/1 abgehandelt werden, da hierfür erfahrungsgemäß weniger Zeit benötigt wurde.
(73) Die Schwerpunkte der Kompetenzentwicklung sind auch hier wieder besonders in Klasse 11 zu erwerben, wobei aber die Analyse einer Quelle in all ihren Feinheiten nicht mehr im Abitur erforderlich ist. Wieso sollen die Schüler also Sprachanalyse in QUellen betreiben und herausarbeiten, was sich der Autor der Quelle dabei gedacht hat, wenn im Abitur Zitate eingearbeitet sind mithilfe derer die Schüler Sacherörterungen verfassen sollen. Um aber gerade diesen Anforderungen gerecht zu werden benötigen die Schüler ein großes umfrangreiches Wissen, welches kaum noch ausreichend vertieft vermittelt werden kann.
(74) "Zu viele Nischenthemen. Im Bereich von q4 der geschichtskultur kann der Text der spanischen Hymne thematisiert werden. Das macht keinen Sinn, sie hat keinen Text. Bitte rausnehmen."
(75) Die Unterscheidung in Basis- und Vertiefungsmodule stellt eine interessante und sinnvolle Idee dar. Somit haben die Lehrkräfte und Lernenden mehr Auswahl. Die Stofforientierung wird somit aufgebrochen. Mit Blick auf die Abschlussprüfungen ergibt sich aber die Frage, inwiefern die Vertiefungsmodule und ihre individuelle Auswahl dabei eine Rolle spielen werden.
(76) Die Inhalte und Themen für das dritte Qualifikationshalbjahr (Kalter Krieg UND deutsch-deutsche Geschichte) sind viel zu viel und in der Kürze der Zeit überhaupt nicht machbar. Die Themen des vierten QHJ können stattdessen jeweils zuvor einfließen.
(77) Inhaltlich interessant und vielschichtig, aber Quellen und Materialien sollten zur Verfügung gestllt werden, bevor die Schwerpunkte gesetzt werden. Es kann nicht sein, dass immer wieder neue Themen prüfungsrelevant sind und die Hauptarbeit des Lehrers in der Quellensuche besteht. Für ein zentrales Abitur wäre es sinnvoll, bestimmte Quellen und Materialien vorzugeben.
(78) Die Relevanz (z.B.: "Das Scheitern von Multikonfessionalität am Beispiel von Polen-Litauen") und vor allem zeitliche Umsetzbarkeit der Vertiefungsmodule ist generell zu hinterfragen. Hier wären zum Teil umfassende Fortbildungen und die Bereitstellung von umfangreicher Materialien notwendig.
(79) "Mit Blick auf die Komplexität von Q2-4 sollte die Möglichkeit diskutiert werden, Q1 zu reduzieren. Relevant sind sicherlich alle der Themen. Historisch ausgesprochen fragwürdig erscheint die undifferenzierte Verwendung des Begriffs "Holodomor" im Vertiefungsmodul 3 von Q2. Richtigerweise wird auf dieser Seite die "Oktoberrevolution" sprachlich markiert und somit die Umstrittenheit des Begriffs angedeutet, es wäre das mindeste, diese Markierung auch bei dem Begriff "Holodomor" vorzunehmen, der historisch sehr stark diskutiert wird (siehe z.B. Marple, Wheatcroft, Conquest, Ellman u.a.). Hier scheint man aktuell-politischer Staatsräson den Vorrang vor historischer Forschung zu geben, was angesichts der ansonsten formulierten Ansprüche im Lehrplan, wie der Dekonstruktion von Geschichtsbildern, fragwürdig erscheint. Ich formuliere diese Kritik an dieser Stelle, da diese doch sehr

spezielle historische Debatte eventuell nicht relevant genug für Lernende am Gymnasium ist, sondern eher an die (russischen und ukrainischen) Universitäten gehört. Zudem erkenne ich nicht, an welcher Stelle in dieser Umfrage ansonsten konkrete Themenkritik vorgesehen ist."

(80) Zeitgeschichte nach 1990 wird weiterhin viel zu gering thematisiert

(81) Den SuS fehlen vertiefende Kenntnisse über das 19. und 20. Jahrhundert deutscher Geschichte, z.B. militärische und imperialistische Entwicklungen im Kaiserreich sowie die Problematik vom schweren Anfang der jungen deutschen Demokratie zur Zeit der Weimarer Republik. Demzufolge ist es ihnen kaum möglich, eigenständig Bezüge zur gegenwärtigen Entwicklung in unserer Gesellschaft herzustellen. Auf jeden Fall MUSS die Geschichte der Weimarer Republik Gegenstand eines Kurshalbjahres sein.

(82) Den SuS fehlen vertiefende Kenntnisse über das 19. Jh. dt. Geschichte, z.B. militärische und imperialistische Entwicklungen im Kaiserreich sowie die Problematik vom schwerem Anfang der jungen dt. Demokratie zur Zeit der Weimarer Republik. Demzufolge ist es ihnen kaum möglich, eigenständige Bezüge zur gegenwärtigen Entwicklung in unserer Gesellschaft herzustellen. Auf jeden Fall muss die Geschichte der Weimarer Republik Gegenstand eines Kurshalbjahres sein.

(83) "Das heutige Erstarken rechtsradikaler Bewegungen ist für Schülerinnen und Schüler nur schwer nachvollziehbar, da sie das Hintergrundwissen zur Weimarer Republik nicht besitzen, so wie auch nicht die Schwierigkeiten, die eine junge Republik besaß beim Überwinden alter Kontinuiäten des 19. Jahrhunderts in Deutschland. Es ist somit für die Schülerinnen und SChüler nur schwer nachvollziehbar, warum die Nationalsozialisten in so kurzer Zeit eine junge Demokratie aushebeln konnten. Bezüge zur Gegenwart können nur selten hergestellt werden. Die deutsche Geschichte des 19. Jahrhunderts sowie die Zeit der Weimarer Republik muss stärker in den Fokus gerückt werden und sollte ein übergeordnetes Thema eines Kurshalbjahres sein (z.B. als Ersatz für Q1)."

(84) "Überhöhung von Revolution, zu große Bandbreite von bürgerlichen Revolutionen UND industrieller Revolution. Hier sollte man sich im Basismodul für eines der beiden Bereiche entscheiden bzw. mit im Basismodul 1 in Q1 einfügen. (Kein extra Bereich der Industrialisierung als Basismodul 2 in Q1). Die "Gesellschaftliche Emanzipationsbewegungen" sollte anders benannt werden, es sollte mehr Fokus auf die politische Entwicklung und dadurch gesellschaftliche Entwicklung in der Weimarer Republik. Die Hervorhebung einer ""Emanzipationsbewegungen"" ist nicht relevant."

(85) "Der Rückbezug auf die Antike ist zu umfangreich gefasst. Themen zur Globalisierung werden in PB und Erdkunde bearbeitet, diese Doppelungen sollten vermieden werden. Schulinterne Regelungen wären hier sinnvoll. "

(86) Q 1: Zweck der Amerikanischen Revolution unklar

Q 2: sehr breit gestreut - Inhalt verläuft sich

Q 3: i.O.

Q 4: Relevanz ja, aber in einem ganzen Semester, wo sich die Fachwissenschaft und Politik nicht wirklich einig ist, wie mit (neuer) Erinnerungskultur umzugehen ist, völlig am Fach Geschichte vorbei - thematisch verortet wäre das Thema zugänglicher

(87) Inhalt wie Krieg & Frieden oder Geschichte der südlichen Welt wenig berücksichtigt

(88) Übergewichtung der Geschichtskultur; Geschichtskultur ist relevant, wurde aber von kompetenten Lehrkräften immer bei den Inhalten mitunterrichtet

(89) "Die grundsätzliche Verteilung der Themenfelder auf die einzelnen Kurshalbjahre der Qualifikationsphase ist nachvollziehbar. „Die Weimarer Republik“ als verpflichtende Modul begrüßenswert. Die Zusammenführung von Q3 und Q4 erscheint sinnvoll. Jedoch ist dieses Semester mit dem/n zusätzlich zu unterrichtenden Wahlmodul/en bis Weihnachten kaum zu schaffen.

(90) Positiv ist das neu eingeführte Kurshalbjahr Q4 „Geschichtskultur“, das die Möglichkeit gibt, gegenwärtige Debatten in den Unterricht einzubinden. Es entsteht auf diesem Wege eine Möglichkeit, die Inhalte und Themen der vorangegangenen Kurshalbjahre über einen anderen Zugang aufzugreifen, zu wiederholen und so zu festigen. Insbesondere in diesem Kurshalbjahr können Multiperspektivität und Problemorientierung didaktische Prinzipien des Unterrichts sein. Positiv hervorzuheben ist die Möglichkeit, viele aktuelle und lebensweltbezogene Themen einzubringen. Diese zeitgemäßen Inhalte lassen sich organisch mit verschiedenen historischen Epochen verknüpfen. Darüber hinaus werden die zahlreichen Konkretisierungen begrüßt, die mitunter abstrakte Themenformulierungen für die Unterrichtsgestaltung konkretisieren.

Lehrkraft

(91) Glorious Revolution , 17. JH

Ist nicht Schülerbezogen. Die Relevanz des Themas im 21. JH erschließt sich nicht. Hier bieten sich Entwicklungen in Russland zu Beginn des 20. JH an, um die gegenwärtige Entwicklung in Europa besser zu verstehen

(92) "Es ist gut, dass es Möglichkeiten gibt, eine rein deutsche Perspektive aufzubrechen. Die Inhalte berücksichtigen nicht ausreichend die Lebenswirklichkeit und die Relevanz für die SuS. Die Fülle an Inhalten lassen die Vermittlung der angegebenen Kompetenzen nicht zu. 2/3 der Vertiefungsodule beinhalten ""Nischenkenntnisse"", die bei den SuS wenig nachhaltig sein werden und aufgrund des Umfangs lediglich oberflächlich vermittelt werden können. Aufgrund dessen ist weder ausreichend Raum für das verbindliche Methodentraining, Urteilsfähigkeit, noch die Digitalität oder außerschulisches Lernen. Die Inhalte und der dafür notwendige Zeitrahmen entbehren jeglicher Realität. Selbst die Basismodule sind für die Grundkurse kaum vollständig umsetzbar."

(93) Kaiserreich fehlt, Geschichtskulturen ist nicht sinnvoll und unpraktikabel für die SuS. Wie soll ein Abiturschwerpunkt für Q4 aussehen. Das ist sehr allgemein, sehr viel Luft nach oben.

(94) "Q2 - Basismodul 1 setzt den falschen Schwerpunkt, insbesondere in Hinblick auf Basismodul 2. Der Fokus liegt seit jeher auf die Entwicklung demokratischer Strukturen in Deutschland und das Scheitern der Zivilgesellschaft an diktatorischen Bestrebungen. Hier emanzipatorische Bewegungen in der Vordergrund zu stellen scheint eher dem aktuellen Zeitgeist zu entsprechen, aber nicht der Demokratiebildung als Leitziel des Geschichtsunterrichtes.

(95) Die Inhalte von Q4 wurden bisher ebenso in den Kurshalbjahren davor inkludiert, hier ein komplettes Kurshalbjahr auf Kosten anderer Inhalte zu etablieren, ist nicht nachvollziehbar und verringert den Gestaltungsspielraum der Kompetenzentwicklung in Q1-Q3."

(96) Q4 ist relevant, kann aber eingebunden werden in die Halbjahre zugunsten der Entlastung von Q3

(97) Viele Themenfelder der Vertiefungsmodule sind zu stark spezialisiert (z.B.Q1 V2 "Tulpenkrise") und verlangen daher unangemessen von den SuS, ohne Zeit für die entsprechende Orientierung in der Zeit alle Kompetenzziele daran zu verwirklichen.

(98) Die Vertiefungsschwerpunkte sind zum Teil Nischenthemen.

(99) "Die Englische Revolution spielt in der deutschen und europäischen Geschichtskultur - vor allem für einen Grundkurs - überhaupt keine Rolle. In einem LK wäre sie sicher angemessen zu behandeln, in einem Grundkurs jedoch wenig hilfreich.

(100) Enttäuschend ist, dass im Gegenteil dazu die Gesellschaft des Kaiserreichs, der Kolonialismus und Imperialismus, der 1. Weltkrieg und die Weimarer Republik nach Lehrplan nicht behandelt werden sollen, obwohl sie geschichtskulturell für unsere Schüler/innen deutlich relevanter sind."

(101) Q4 finde ich für Geschichte nicht relevant - woher soll man Materialien bekommen ?

(102) Die Konzentration auf die englische Revolution erscheint mir fraglich...

(103) Die Themenfelder sind teilweise immer noch sehr voll, ebenso ist der Übergang von Q1 zu Q2 je Themenwahl oder auch Ausrichtung des Abiturschwerpunktes etwas groß, sodass die Lehrkraft hier einen großen Sprung machen muss, was vielen SuS nicht leicht fallen könnte. Des Weiteren wirkt Q3 sehr voll und der Block der dt.-dt. Geschichte bis heute könnte etwas knapp ausfallen(je nachdem) Q4 ist definitiv relevant, wird aber eigentlich ja schon immer in den einzelnen Themen zu behandeln sein.

(104) Q1 Vertiefungsmodul 'Kolonialismus' - es fehlt der Kontinent 'Amerika' als Option. Besonders die Auseinandersetzung mit 'Manifest Destiny' (USA) erlaubt eine Kontextualisierung spätere Entwicklungen im 20. Jh.

(105) Es sind zu viele Themenfelder für das Semester 11.2 und das Semester 12.1. Derartig oberflächliches Arbeiten kann nicht zu den Abschlussstandards führen. Beispielsweise wird aus 11.2 NS nun in 11.2 WR+NS+Vertiefung. Die Thematik Geschichtskultur gehört in jedes historische Themenfeld und ergibt so auch Sinn. Losgelöst davon fehlen den SuS auch Lernstrukturen (Fakten)

(106) Es stehen viel zu viele Themen zur "Auswahl" und wenn - wie in der bisherigen Praxis leider üblich - die vorgegeben Prüfungsschwerpunkte die RLP aushebeln (indem sie eigentliche Wahlthemen praktisch zu Pflichtinhalten machen) wird da automatisch dazu führen, dass die Kollegen jedes Schuljahr fast komplett neu planen müssten, was nicht das Ziel der Sache sein kann im Hinblick auf die generelle Belastung in den Schulen aktuell. Umsetzbar sind diese Themengebiete in der Praxis wirklich nur dass wenn die Lehrer auch wirklich freie Hand haben, vor allem in der eigenen Auswahl von Vertiefungsmodulen.

(107) Sie sind zwar relevant, aber noch relevanter wäre eine grundlegende und systematische, chronologische Ausbildung im Fach Geschichte, bevor Längsstudien oder Fokussierungen auf einzelne. zum Großteil nicht behandelte Themen vorgenommen werden, z.B. wird die Antike und das Mittelalter in der Sek I nicht bzw, extrem oberflächlich behandelt, so dass die Lernenden sehr viel Grundlagenwissen beigebracht werden muss, um überhaupt zur Kaiser- und Königswahl im MA oder zu aristotelischen Theorien gearbeitet werden kann. Desgleichen gilt - nur bspw.- für das Osmanische Reich (wird gar nicht behandelt) oder China (kommt ebenfalls nicht vor). Das heißt, es fehlen die elementarsten Grundkenntnisse, die dann in Sek II erstmal vermittelt werden müssten. Dadurch können die eigentlich wertvollen Themen der Sek II nicht in ausreichender Tiefe vermittelt werden, zudem es auch dort wieder (wie beim aktuellen Schwerpunkt Thema - Englische Revolution) an entsprechenden Lehrbüchern und Unterrichtsmaterialien mangelt.

(108) "Q4: soll wirklich losgelöst von den Inhalten, Geschichtskultur vermittelt werden. Bislang war es so, dass an ausgewählten Inhalten der einzelnen Qhj jeweils auch Geschichtskultur bearbeitet werden sollte. Alles andere macht keinen Sinn, bzw. klingt abgehoben. Abgesehen davon stellt sich wirklich die Frage, welche Klausurformate dafür herhalten sollen. Es ist eher das Thema eines universitären Hauptseminars bzw. Masterangebots.

Q1: Vertiefungsmodul 3 und 4 (Krankheit/Gesundheit und Religion) - warum werden diese Vertiefungsmodule nicht eher als ein Unterpunkt der jeweiligen Basismodule aufgeführt: 3 bei Industrialisierung; 4 bei Revolutionen - und da auch nur, wenn amerikanische Revolution gewählt ist. Ein eigenes Modul dazu dient der von mir kritisierten Überfrachtung.

Q2: die Basismodule als notwendig zu vermittelnde Module in sowohl Gk als auch Lk zu setzen, halte ich für zu umfangreich. Im aktuellen Rahmenplan haben wir ebenfalls beides und da schaut man sehr genau, wo der Schwerpunkt liegt, um die SuS zwar vorzubereiten und trotzdem nicht durch die Geschichte zu galoppieren. Wenn beide Module verpflichtend sind und zwei weitere Vertiefungsmodule zu unterrichten sind, bleibt für Methodenkompetenz und weitere, wie oben genannt, zu wenig Zeit. Je oberflächlicher die vermittelte Sachkompetenz, desto schwieriger sind die folgenden aufbauenden

Kompetenzen zu vermitteln. Bitte lassen Sie uns die Pläne entfrachten, um mehr Zeit für Wesentliches (Analyse- und Urteilskompetenz) zu bekommen.

(109) In der Vorbemerkung wird erwähnt, dass man gern bis in die Antike zurückgehen kann oder über 1914 hinaus. Ich möchte erinnern, dass im Gk 3 Wochenstunden und im Lk 5 Wochenstunden gegeben werden. Wenn wir nicht auf die eher sinnlose Überblicksvorlesung ausweichen wollen, sondern aktive Auseinandersetzung mit Inhalten, Dekonstruktion und Konstruktion vorgenommen werden sollen, wird das wohl kaum möglich sein. Der plan ist zu voll, es ist zu viel gewollt, was am Ende zu Oberflächlichkeiten oder lückenhaftem Vermitteln führt. Das ist doch nicht der Sinn eines Rahmenplanes."

(110) "Q 4 ist vom Thema her für Schüler nicht relevant, es fehlen Grundkenntnisse in vielen Geschichtsfeldern, die ausgelassen werden und die eher behandelt werden sollten (z. B. 1. Weltkrieg)

Das Thema eignet sich eher für das Studium Geschichte."

(111) ein ganzes Halbjahr Geschichtskultur finde ich übertrieben - Zuordnung zu jedem Kurshalbjahr wäre besser

(112) "Leider endet die Geschichte mit der Wiedervereinigung und für vorgesehene Themen wie den Nahost Konflikt bleibt in der sek I kaum Zeit. Fraglich ist auch, warum wir nach der 10. Klasse wieder an vorangegangenen Themen anknüpfen (Q2-4) sind inhaltlich identisch mit Klasse 9. und 10."

(113) "Basismodule aus Q1 sollten in 11 Einführungsphase rutschen, da diese Themen in Sek I bereits behandelt werden und dadurch ihre Relevanz in der Qualifikationsphase verlieren. Daraus folgt für die weiteren Qs folgende Veränderung: Module aus Q2 werden in Q1 unterrichtet, Q3 teilt sich in Q2 und Q3 auf, Q4 bleibt erhalten.

In Q4: Die ""zur Auswahl stehenden Inhalte"" würden bedeuten, dass es zwei Prüfungsaufgabe zu einem Thema bspw. Nationalsozialismus geben könnte. Einmal im Zusammenhang der „Erinnerungskultur“ in Q4 und des Sachverhaltswissens zum Nationalsozialismus aus Q2."

(114) Die Geschichtskultur würde ich nicht gesondert als 4. HJ anknüpfen, da die einzelnen Aspekte in den Kurshalbjahren davor verortet sind und den Schülern dies dann eher wie eine erneute Behandlung vorkommt. Stattdessen würde ich diese Aspekte in den Kurshalbjahren verorten und dafür gerade dem Bereich Demokratie und Diktatur mehr Zeit geben, denn dies kommt schon in Klasse 9 (einstündig mit 2 Wochen Praktikum und Klassenfahrt/ Skilager) viel zu kurz. Aufholen kann man das in Klasse 10 zudem nicht, da dort durch die Prüfungen in Klasse 10 sowie Abschlussfahrt viel im 2. HJ wegfällt.

(115) Für wen? Für die SuS ganz sicher nicht. Haitianische Revolution? Wirtschaftsbeziehungen zwischen Rom und China? Hanse? Ostindische Kompanien? Tulpenkrise? Polen-Litauen (vielleicht für alle Grenzregionen, nicht für den Rest!)? MOEL- und südosteuropäische Staaten? Themen von Migranten (Syrien, Afghanistan, Ukraine) werden hingegen kaum bis gar nicht beachtet.

(116) Zudem: Wo soll das Material herkommen? Sollen wir Lehrkräfte uns mit stundenlanger Materialsuche in den Burn-Out arbeiten?

(117) Außerdem wahrscheinlich rotierende Themen für Abiturschwerpunkte, womit man als Lehrkraft für den Mülleimer arbeitet, weil man Themen nur einmal unterrichtet, bevor etwas anderes dran kommt?!"

(118) 1. Prüfungsthema (Q1) - zu sperrig und nicht gründlich vorbereitet (didaktische Empfehlungen)

(119) "Relevanz" liegt im Auge des Betrachters...

(120) Die Relevanz nimmt vermutlich für die meisten Menschen von Q1 zu Q4 zu bzw. von Q4 zu Q1 ab - wenn es um die Frage geht, welche Inhalte reduziert werden könnten."

(121) "Geschichtskultur als eigenständiges Thema eines Halbjahres zulasten notwendiger fachliche Kürzung z.B in Q3 problematisch. Die Vermittlung von Geschichtskultur setzt jedoch historisches

Hintergrundwissen voraus, dem hier weniger zeitlicher Raum eingeräumt wird. "Nischenthemen" in Anbetracht der Fülle, fachlichen Komplexität und zur Verfügung stehende Zeit nicht nachvollziehbar, z.B in Q1 im LK Haitianische Revolution"

(122) "das Themenfeld "Geschichtskultur" (Q4) als separates Themenfeld ist ungeeignet, sinnvoller wäre, wie bisher, die Ansiedlung dieser Anforderung bei den fachlichen Themen der jeweiligen Kurshalbjahre"

(123) Vertiefungsmodule (z.B. Krankheit und Gesundheit) z.T. zu speziell

(124) Q3 viel zu vollgefrachtet = unrealistisch umzusetzen, besonders für Grundkurse; Geschichtskultur wird immer in allen Kurshalbjahresthemen thematisiert und als Unterrichtsgegenstand genutzt - Zuordnung als eigenständiges Kurshalbjahresthema unnötig

(125) Ich würde mir wünschen in der Q1 Revolutionen zu vernachlässigen und dafür Imperialismus als basismodul zu nehmen

(126) Respekt für das Zusammentragen der Themen, die mehrheitlich sehr relevant sind. Allerdings ist mir die Schwerpunktsetzung zu eurozentriert. Wenn wir unsere Heranwachsenden zu Weltbürger:innen erziehen möchten, sollte wir auch schon im Geschichtsuntericht die National und Eurozentrierung aufbrechen. Wer die Zukunft gestalten möchte, sollte die Geschichte Chinas verpflichtend kennen und den prägenden Israel-Palästina-Konflikt unbedingt verstehen (oder es versuchen). Auch Kolonialismus und Neokolonialismus prägen unsere Welt im Besonderen Maße. Warum müssen es immer die klassischen Revolutionen sein und nicht mal die Revolution auf Haiti 1804. Gerade diese Erfolgsgeschichten und konstruktive Aspekte wie Konfliktlösung sollten verpflichtend in den Geschichtsunterricht integriert werden. Außerdem empfinde ich eine Überblicksgeschichte wie die eine kurze Geschichte der Menschheit von Harari als elementar, um unsere Welt zu verstehen. Vielleicht könnte, wie im Deutschunterricht mal ein Buch verpflichtend gelesen werden.

(127) Die Themenfelder und Inhalte sind der Fülle deutlich zu viel!

(128) Überwiegend ja, mit halbjahresbasierten "Ausnahmen"; es stellt sich hierbei die Frage nach konkreter zeitlicher Ausgestaltung. Für einen Grundkurs Geschichte war die Zeit auch mit dem alten RLP stets recht knapp bemessen, dies wird sich mit den nun hinzukommenden Vertiefungsmodulen an mancherlei Stelle deutlich verstärken, was dann eher zu einer flacheren Beschäftigung mit den Themen führen muss, statt, wie ja eigentlich gewünscht, mehr in die Tiefe zu gehen.

Darüber hinaus fehlt zum Beispiel in Q1 wieder der Englische Bürgerkrieg, der für 2025 und 2026 als Abiturprüfungsschwerpunkt gesetzt wurde, womit sich die Frage ergibt, wo genau dieser dann auch noch unterzubringen ist. Die Schwerpunktsetzung muss sich dann auch am RLP orientieren.

(129) Englische Revolution als Abiturschwerpunkt eher ungeeignet

(130) Es bietet sich eine Vielfalt von durch den Zeitgeist bestimmten Themen, die Platz für relevante Themen schlucken. Außerdem sind es in einigen Semestern viel zu viele.

(131) Sind z.T. zu weit außerhalb des Horizontes der SuS (Handelsbeziehungen China und Römisches Imperium, Gesamtes Vertiefungsmodul Q1 3 Krankheit und Gesundheit)

(132) Welchen Bezug haben Schüler*innen zu MOEL, wo bleiben Bezüge für Geflüchtete, wo ist das Material dazu?

(133) nein: zu viele Themen in vier Semestern, keine Chronologie, irrelevante Themen bei den Vertiefungsfeldern

(134) Geschichtskultur und Erinnerungskultur als eigenständiges Themenfeld ist zu hoch bewertet, im Vergleich zu Q3. Gerade in Schulen in den ferneren Gebieten von Berlin, Potsdam,... fehlen teilweise ausreichend genügend regionalgeschichtliche Bezüge. Als vertiefende Module durchaus angebracht, aber nicht als selbständiges Kurshalbjahr. Siehe auch 8.

(135) Die Themenfelder sind in Teilen relevant, aber es sind viel zu viele und in der Praxis nicht zu bewältigen. Bitte rechnen Sie die zur Verfügung stehenden Stunden im GK aus (ca. 50 - 55 pro Halbjahr) und verteilen Sie die Inhalte darauf - das ist nicht zu schaffen!!! Weniger ist mehr, wenn wir den SuS nicht nur eine sehr oberflächliche Betrachtung ermöglichen wollen! Und wir wollen sie zur Auseinandersetzung erziehen!

(136) zu viele Themenfelder, zeitlich nicht schaffbar (GK: 3 Wochenstunden!); weniger Schwerpunkte wären sinnvoller; Begriff "Relevanz" -> relevant wofür? je nach Perspektive kann alles "relevant" sein

Schulberaterin/Schulberater

Fachseminarleiterin/Fachseminarleiter

Mitarbeiterin/Mitarbeiter in einem Schulbuchverlag

Mitarbeiterin/Mitarbeiter in einem pädagogischen Institut

(137) "Es sind mehr Möglichkeiten für den Perspektivwechsel durch die inhaltliche Auseinandersetzung, die Vielfalt von Quellen sowie die Thematisierung von politischen, ökologischen und ökonomischen Machtverhältnissen und historischen Kontextualisierung zu gewährleisten.

Gerade im Geschichtsunterricht sollte die koloniale Vergangenheit und gegenwärtige Kontinuitäten als Querschnitt in allen Modulen verankert werden. Da die Auseinandersetzung mit Kolonialismus nur als Wahlpflicht auf dem Lehrplan steht, sollten in den anderen Modulen zumindest Beispiele dieses historischen Kontextes implementiert werden.

Q1 - Basismodul 1: Revolutionen

In Bezug auf die drei ausgewählten Revolutionen scheint es wichtig, die für den hier betrachteten Zeitraum und in unmittelbarem Zusammenhang mit der französischen Revolution stehende Revolution in Haiti nicht nur im Leistungskurs zu erarbeiten, da sie die 1804 zur ersten Unabhängigkeit einer Kolonie führte. Dieses historische Ereignis kann als Auslöser für die Unabhängigkeitsbewegungen in ganz Mittelamerika im 19. Jahrhundert und als Wendepunkt in der Weltgeschichte gewertet werden.

Die Auseinandersetzung mit Widerstandskriegen gegen Kolonialismus (Maji-Maji-Krieg gegen die deutsche Kolonialherrschaft) ist ebenso ein denkbar zu betrachtendes Thema. Zudem stellt die Beschränkung auf drei Bei-spiele aus dem Globalen Norden eine eurozentrische Geschichtsvermittlung dar.

Anhand dieser Revolution können koloniale Kontinuitäten aufgezeigt werden und darüber hinaus Bezüge zu den Fächern Geografie und PB hergestellt werden.

Unter „Amerikanische Revolution“ sollte „Schwarz“ bei „Position der schwarzen Bevölkerung“ groß geschrieben werden. Vgl. Quelle: Jamie Schearer, Hadija Haruna, Initiative Schwarze Menschen in Deutschland (ISD), Über Schwarze Menschen in Deutschland berichten, Blogbeitrag, 2013.

Q1 Basismodul 2:

Versklavungshandel und Kolonialismus sollten im Grundkurs verpflichtendes Thema sein, wenn es um globale Entwicklungen seit dem 16. Jahrhundert geht. Das Wissen um Kolonialismus ist essentiell, denn Kolonialismus hat die Grundlagen für viele der heutigen globalen Strukturen gelegt und die gegenwärtige Globalisierung in vielerlei Hinsicht geprägt.

Koloniale Herrschaft wird zudem als rein ökonomisches Verhältnis dargestellt. Gesellschaftliche, soziale, kulturelle und (geo-)politische Elemente von Kolonialismus und Rassismus werden nicht benannt und keinen Bezug zu gegenwärtigen geopolitischen Macht - und Herrschaftsverhältnissen gezogen.

Eine weitere inhaltliche Auseinandersetzung könnte der Kolonialismus als Voraussetzung für die Industrialisierung sowie die Entwicklung des kapitalistischen Wirtschaftssystems in Europa und Nord-Amerika sein. Dies sollte als Grundlagenwissen zu Beginn vermittelt werden.

Hier ist eine interdisziplinäre Zusammenarbeit mit dem Fach Philosophie denkbar, um den Zusammenhang zwischen der Rolle der Philosophie in Bezug auf rassistische Theorien und der Selbstverständlichkeit der Eroberung und Ausbeutung der Welt zu verdeutlichen.

Q1 Vertiefungsmodul 1:

Hier sollte verdeutlicht werden, wieso sich antike Ideen nicht auf Europa beschränken, sondern es einen Wissensaustausch zwischen Afrika und Europa gab; außerdem fehlt eine kritische Reflexion der philosophischen “Aufklärung” und ihrem Beitrag zur Entwicklung rassistischer Ideologien, der Ausweitung des Versklavungshandels, der Ausbeutung von Mensch und Natur. Ergänzt werden könnte zudem die Entstehung des rassistischen Menschenbilds zur Zeit der Aufklärung, die Vorstellung von Menschenrassen, Rechtfertigungstheorien für menschenverachtenden Umgang mit versklavten Menschen und dem Beitrag der europäischen Philosophie der Aufklärung für die Entwicklung rassistischer Theorien.

Auch hier ist ein fächerübergreifendes Arbeiten mit dem Fach Philosophie möglich.

Q1 Vertiefungsmodul 2:

- “Entdeckungsfahrten” sollte durch “Eroberung” zumindest erweitert werden;

- dem Beispiel “Städtebund Hanse” fehlt ein kritisches Pendant zu “Erfolge und Einflussnahme”;

- neben der Ostindischen Kompanie sollte ein Beispiel aus dem deutschen Kaiserreich genannt werden, z.B. die Welser Kolonie (1528-1546) im heutigen Venezuela. Das genannte Beispiel externalisiert nicht die koloniale Verantwortung, sondern zeigt auf, dass deutschsprachige Akteur*innen bereits weit vor der offiziellen Kolonisierung im europäischen Imperialismus eingebunden waren und davon profitiert haben;

- die Rolle der kurbrandenburgischen Kolonie Großfriedrichsburg im heutigen Ghana sollte im transatlantischen Versklavungshandel behandelt werden

- Handelsbeziehung zwischen Frankreich und Hispaniola 1697-1804

- Handelsbeziehungen Deutsches Reich - Kamerun 1884 bis 1919

Q1 Vertiefungsmodul 3:

Es ist für eine vergleichende Geschichtsanalyse sinnvoll, globale Medizingeschichte zu behandeln und insbe-sondere die medizingeschichtlichen Beiträge des arabischen Raums zu thematisieren. Dies ermöglicht auch, die westliche Wissenschaftshegemonie zu relativieren; im Bereich Medizingeschichte könnte auch die Entwick-lung von Impfstoffen in kolonialen Kontexten thematisiert werden; als ein Exkursionsort schlage ich den Lern- und Gedenkort Alt-Rehse vor.

Q1 Vertiefungsmodul 4:

Die komplexe und vielschichtige Rolle von Religion im Kontext des Kolonialismus wird unterbelichtet und nur beispielhaft (wieder externalisiert, diesmal in Bezug auf Spanien) thematisiert. Der Beitrag deutscher Missionsgesellschaften und der generelle Einfluss der christlichen Missionierung auf das Verhältnis

zwischen Menschen, zwischen Mensch und Natur, die Durchsetzung von Moralvorstellungen sowie Heteronormativität sollte hier behandelt werden.

„Indianermanifest“: Diese rassistische Bezeichnung sollte unbedingt vermieden werden. Es sollte mit dem Ori-ginaltitel gearbeitet werden und nicht mit einem rassistischen Synonym.

Q1 Vertiefungsmodul 5:

- wichtiges Modul, welches verpflichtend sein sollte, um die Rolle des Deutschen Kaiserreichs in der Welt und die bis heute bestehenden globalen Machthierarchien und wirtschaftlichen Strukturen, entstanden auch durch die koloniale Vergangenheit Europas, zu vermitteln; bei den inhaltlichen Beispielen sollte der deutsche Kolonialismus explizit ausformuliert werden, z.B. durch die Benennung der Berliner Afrika-Konferenz.

Das deutsche Kolonialreich sollte ein Schwerpunkt des Moduls sein, insbesondere die Verbrechen Deutscher im heutigen Namibia und Tansania. Beschönigende Formulierungen sollten zugunsten einer rassistische oder diskriminierungssensible Sprache überarbeitet werden, z.B. “gewaltvolle Inbesitznahme von Land und Menschen”.

Hochimperialismus und kolonisierte Räume in Asien:

- "Boxeraufstand" ist ein diskriminierender Begriff, der abfällig auf die Kampfkunst der Yihetuan zielt. Der Aufstand könnte als Yihetuan-Aufstand bezeichnet werden.

- Zu ergänzen wäre die Auseinandersetzung des russischen Zarenreichs in Asien und dessen Auswirkungen

Weitere Ergänzungen von Inhalten

- Abolitionismus (Abschaffung des transatlantischen Handels mit versklavten Menschen, Durchsetzung auf dem Atlantik)

-Unabhängigkeitsbewegungen in Süd- und Mittelamerika im 19. Jh.

- Geschichte der Versklavung (z. B. Transatlantischer Dreieckshandel, Groß Friedrichsburg im heutigen Ghana, Hamburg als Profiteur des Zuckerrohrhandels, etc.)

- Kolonialtoponym: Benennung von ehem. Kolonien oder kennenlernen von Orten, die aufgrund ihrer Rohstoffe ausgebeutet wurden (Elfenbeinküste, Brasilien) oder nach europäischen Königen (Philippinen, Kolumbien, Amerika, Victoriasee, etc.)

(138) "Q2 Gesellschaftliche Kräfte und die Entwicklung von Staaten im Spannungsfeld zwischen Demokratie, Diktaturen und Krieg

Basismodul 1: Gesellschaftliche Emanzipationsbewegungen und ihre Entwicklung bis in die Weimarer Republik

Bei dem Beispiel der Geschlechterverhältnisse ist darauf hinzuweisen, dass die “Frauenbewegung” in Deutschland nicht homogen, sondern auch sehr durch migrantisierte Personen geprägt war; zudem bietet es sich an, die Forderungen der Frauenbewegung zu analysieren und deren Umsetzung zu betrachten. Hier könnte ein Vergleich geschlossen werden zu Themen, die heute noch erkämpft werden müssen. Anhand dieser Beispiele lassen sich globale Kämpfe der Frauenbewegung betrachten und Intersektionalität mit anderen Formen der Diskriminierung, Klassifizierung oder Rassifizierung analysieren.

Hier sollte der antikoloniale Kampf, der besonders in Berlin sehr präsent war, aufgeführt werden, denn in der Weimarer Republik avancierte Berlin zur postkolonialen Metropole in einer weitgehend kolonialen Welt. Bereits zu diesem Zeitpunkt waren Migrant*innen aus den von Deutschland aberkannten Kolonien in Afrika in der Stadt präsent. In der Folge wurde Berlin auch für zahlreiche Akteur*innen aus dem

nordafrikanischen, asiatischen und arabischen Raum zu einem Anziehungspunkt (als Beispiele: Dibobe Petition, Gründung der “Liga gegen den Imperialismus”, 1925)

Basismodul 2:

Um die Ideologie der NS-Verbrechen vertiefend zu verstehen, ist es hilfreich, die Verwobenheit mit den Kolonialverbrechen sowie den zu der Zeit entstandenen Ideologien und Vorstellung von der Überlegenheit weißer Menschen, sowie dem etablieren von Pseudowissenschaften zu vermitteln. Daher sollte das Vertiefungsmodul Q1 5 verpflichtend sein;

Der Geschichtsunterricht hat das Potenzial, Räume herzustellen, politische Diskurse in geschichtliche Kontinuitäten einzuordnen – dies ist ebenso eine Kompetenz, die in allen Modulen wichtig zu bedenken ist. Insbesondere in Modul „Q2 - Gesellschaftliche Kräfte und die Entwicklung von Staaten im Spannungsfeld zwischen Demokratie, Diktaturen und Krieg“ (S. 35) könnten reale Gefahren für die Demokratie herausgearbeitet werden (z. B. Verbindung zwischen heutigem Rechtsextremismus und der Geschichte Deutschlands herstellen).

Vertiefungsmodul 1: Kontinuitäten im Schulsystem und die mangelnde Aufarbeitung der zu der Zeit etablierten Strukturen sollte hier thematisiert werden;

Vertiefungsmodul 2: “Nachkriegsordnung in Europa” sollte auch die nicht geleisteten Reparationen an die Menschen in den Kolonialgebieten sowie den Kolonialsoldaten, die im Ersten Weltkrieg gekämpft haben, behandeln;

Vertiefungsmodul 5: Es fehlt die Einbeziehung von kolonisierten Ländern abseits von Indien; In diesem Modul sollte der Afrikafeldzug erwähnt werden, da das Deutsche Reich direkt beteiligt war; unter diesem Punkt könnte auch die Beteiligung afrikanischer Soldaten in den Weltkriegen aufgegriffen werden; außerdem sollten Verbrechen der Achsenmächte explizit aufgeführt werden (Konzentrationslagern in Algerien, Kolonialverbrechen in Äthiopien);

Eine fächerübergreifende Zusammenarbeit z.B. mit dem Fach Englisch ist sehr gut vorstellbar. Gelesen werden könnte die Lektüre “Burma Boy” von Biyi Bandele."

(139) "Q3: Zeitgeschichte nach 1945

Basismodule

Es wird nicht ausreichend ausgeführt, welchen globalen Einfluss die Auflösung der beiden Hauptmächte des Kalten Krieges auf Allianzen mit Ländern des Globalen Süden und den damit einhergehenden Unabhängigkeitsbewegungen in diesen Ländern hatte;

Basismodul 1

Vertiefungsmodul 1:

Grundsätzlich fehlt eine Auseinandersetzung mit Unabhängigkeitskämpfen kolonisierter Gebiete.

Vertiefungsmodul 4:

Es fehlt eine kritische Auseinandersetzung mit dem globalen kapitalistischen System, welche aus kolonialen Strukturen gewachsen ist und bis heute für eine extraktivistische Ökonomie sorgt, die die Grundlage ökologischer Probleme ist;

Vertiefungsmodul 5:

Biografisch-familiengeschichtliche Zugänge und Zugänge über Biografien“ (S. 43)

Auseinandersetzung mit der Frage, welche Verantwortung Bürger*innen Deutschlands aus den Nationalsozialistischen Verbrechen ziehen sollten. Ebenso könnte an dieser Stelle ein Bezug zu gesellschaftlicher Positionierung und Privilegien hergestellt werden, da diese viel mit Biografie und

Familiengeschichte zusammenhängen. Dies sollte allerdings in Begleitung durch Expert*innen nicht im Unterricht stattfinden. Es bedarf einer diversitätssensiblen Vorbildung von Lehrkräften. Eine langfristige Begleitung durch externe Expert*innen wird dringend empfohlen, um aufkommende Konflikte aufzufangen zu können. Die Lehrkräfte sollten bereits in der Ausbildung umfangreich in diversitäts- und diskriminierungssensiblen Fragen geschult werden; Ergänzendes Vertiefungsmodul: Seit 1946 wurden nahezu alle kolonialisierten Gebiete in Afrika und Asien unabhängig. Die Dekolonisierung Afrikas, Asiens und Südamerikas benötigt ein eigenes Vertiefungsmodul. Die Unabhängigkeitsgeschichte ist ent-scheidend, um heutige Migrationsbewegungen, Migrationsgesellschaften und Abhängigkeitsverhältnisse wie auch Afro-Deutsche Identitäten zu verstehen. Q3: Basismodul 2 – Die beiden deutschen Staaten 1945/49–1990 und der Einigungsprozess Es empfiehlt sich beim Thema „Migration, Stimmen der Gast- und Vertragsarbeiter*innen“ die Auseinandersetzung mit Rassismus oder Diskriminierung z. B. mit Hilfe von Filmen zu vermitteln und sensibilisieren. Im Bereich „Transformationszeit und Einigungsprozess“ sollten auch soziale Bewegungen für eine reformierte DDR vorgestellt werden, wie zum Beispiel die Frauengruppe Lila Offensive. Q4 Basismodul: Geschichtskultur Die Konkurrenz zwischen den Erinnerungskulturen ist hochproblematisch und es besteht die Gefahr, die Chance zu verpassen, in historischen Verwobenheit zu denken; Ebenso wie bei der Auseinandersetzung mit dem NS-System und der SED-Diktatur sollten die Opfer der Kolonialverbrechen sowie Formen des Widerstands behandelt werden. Formen des Widerstands der Bevölkerung sollten berücksichtigt werden. Ebenfalls sollten - analog zu NS und SED-Diktatur - Beispiele für die Erinnerung an-geführt werden. Zudem sollte gelernt werden können kritisch zu hinterfragen, aus welcher Perspektive und mit welchem Ziel Ge-schichte erzählt wird und was Menschen aus der Darstellung ableiten können, um z.B. den Gefahren von Propaganda zu widerstehen. Q4 Vertiefungsmodul1: Geschichtskultur im internationalen Vergleich - Restitution und Reparation nicht nur auf Europa und den zweiten Weltkrieg, sondern auch auf die Kolonialzeit beziehen; - Brasilien: 20.11. Tag des Schwarzen Bewusstseins - Neuseeland: Matariki Day Q4 Vertiefungsmodul 2: Historische Personen und Geschichtspolitik“ Auseinandersetzung mit weiteren historischen Personen ermöglichen, deren Biografien in Deutschland bisher weniger bekannt sind: Mahatma Gandhi, Nelson Mandela, Harriet Tubman, Frida Kahlo, Salvador Allende, Patrice Lumumba."
Mitarbeiterin/Mitarbeiter in einem pädagogischen Fachverband
Funktionsträgerin/Funktionsträger in einer Gewerkschaft

Funktionsträgerin/Funktionsträger im Beamtenbund
Sonstiges (bitte nennen):
(140) "Die Integration der Antike und des Mittelalters in den verbindlichen Rahmenlehrplan der gymnasialen Oberstufe ist fachdidaktisch notwendig, um ein umfassendes und kohärentes Geschichtsverständnis zu gewährleisten. Diese Epochen sind für die Entstehung wesentlicher politischer, sozialer und kultureller Strukturen verantwortlich, die bis in die Moderne hineinwirken. Die Auseinandersetzung mit der Antike und dem Mittelalter bietet den Lernenden zudem wichtige Alteritätserfahrungen, die das Verständnis der Fremdheit vergangener Gesellschaften und Denkweisen fördern. Historisches Lernen erfordert die Fähigkeit, sowohl Kontinuitäten als auch Brüche in der Geschichte zu erkennen. Die Vormoderne stellt dabei eine zentrale Verbindung zwischen der Antike und der Neuzeit dar und legt die Grundlagen für moderne Konzepte wie Demokratie, Recht, Religion und Staatlichkeit. Die Verbindlichkeit Vormoderner Themen ist zudem ein Desiderat als dass in der Sekundarstufe I keine oder nur marginale Rolle spielen. Fachdidaktiker wie Jörn Rüsen, Hans-Jürgen Pandel und Bodo von Borries betonen die Bedeutung der Vormoderne für die historische Bildung. Die Auseinandersetzung mit vergangenen Gesellschaften schult die Fähigkeit, historische Fremdheit wahrzunehmen und diese in Relation zur Gegenwart zu setzen. Ohne eine fundierte Behandlung der Antike und des Mittelalters entsteht eine Lücke im historischen Verständnis, die die Lernenden daran hindert, die moderne Welt in ihren historischen Wurzeln und Entwicklungen vollständig zu begreifen. Titel des neuen Basismoduls Q1 (Vorschlag): „Krise und Transformationen in der Antike und im Mittelalter“ Mögliche Inhalte: Die Krise der Römischen Republik und die Entstehung des Prinzipats: Politische Instabilität, soziale Spannungen und die Transformation der römischen Staatsordnung. Die Völkerwanderung und das Ende des Weströmischen Reiches: Ursachen, Prozesse und Folgen dieser Transformation für die europäischen Gesellschaften. Die Christianisierung Europas: Wandel durch die Verbreitung des Christentums und dessen Auswirkungen auf Politik, Gesellschaft und Kultur. Feudalismus und mittelalterliche Herrschaftssysteme: Entwicklung von Machtstrukturen und die Bedeutung des Lehnswesens. Kulturelle und gesellschaftliche Umbrüche im Mittelalter: Die Rolle der Kirche, Kreuzzüge und religiöse Reformen (z. B. Investiturstreit). Kompetenzentwicklung: Die Lernenden … Sachkompetenz: beschreiben zentrale politische, soziale und kulturelle Umbrüche in der Antike und im Mittelalter, wie den Übergang von der Römischen Republik zum Prinzipat, den Fall des Weströmischen Reiches und die Christianisierung Europas. identifizieren die Ursachen und langfristigen Folgen dieser Krisen und Transformationen auf die europäische Geschichte bis in die Neuzeit.

Analysekompetenz:

analysieren und bewerten historische Quellen und Darstellungen zur Antike und zum Mittelalter unter Berücksichtigung der zeitlichen, räumlichen und sozialen Kontexte.

untersuchen Argumentationsstrukturen in antiken und mittelalterlichen Quellen, um zu erkennen, wie politische Legitimation und Macht in diesen Epochen dargestellt wurden.

Deutungskompetenz:

entwickeln eigenständig Fragestellungen zur Rolle von Krisen und Transformationen in der Geschichte und stellen die kausalen Beziehungen zwischen historischen Ereignissen und deren Folgen her.

deuten politische, gesellschaftliche und religiöse Wandlungsprozesse in der Antike und im Mittelalter und verknüpfen diese mit Entwicklungen der Neuzeit, wie der Renaissance und der Aufklärung.

Urteils- und Orientierungskompetenz:

bewerten historische Entwicklungen, wie die Transformation der römischen Republik oder den Aufstieg des Feudalismus, multiperspektivisch unter Berücksichtigung verschiedener historiographischer Interpretationen.

reflektieren die Relevanz dieser Epochen für das Verständnis moderner politischer und sozialer Strukturen, indem sie historische und ethische Wertmaßstäbe kritisch hinterfragen und auf heutige Gesellschaften beziehen.

Das zweite Basismodul könnte darauf aufbauend und historisch folgerichtig dann das Thema „Revolutionen“ sein.

„Industrialisierung und Globalisierung“ wird stattdessen zum Wahlmodul

Während die Industrialisierung zweifellos eine bedeutende Phase in der europäischen Geschichte darstellt, wird sie bereits in der Sekundarstufe I behandelt, insbesondere in Bezug auf moderne soziale, wirtschaftliche und politische Entwicklungen. Die Industrialisierung ist eine entscheidende Zäsur, aber ihre Grundlagen sind bereits fest in der historischen Bildung verankert. Viele Schülerinnen und Schüler haben die Möglichkeit, dieses Thema bereits in vorhergehenden Jahrgangsstufen oder Wahlpflichtmodulen zu behandeln.

Im Vergleich dazu bieten die Antike und das Mittelalter grundlegende historische Erfahrungen, die in vielen Curricula unterrepräsentiert sind, aber dennoch entscheidend für das Verständnis der späteren europäischen Geschichte sind. Sie vermitteln Schlüsselkonzepte wie die Entstehung politischer Strukturen, die Entwicklung von Rechtsstaatlichkeit und die Rolle von Religion und Macht, die für die spätere Moderne von zentraler Bedeutung sind.

Die Antike und das Mittelalter sollten in einem verbindlichen Basismodul berücksichtigt werden, da sie das Fundament für das Verständnis der Neuzeit und Moderne legen. Das Modul „Industrialisierung“ kann hingegen als Wahlpflichtmodul angeboten werden, da es bereits in früheren Klassenstufen ausreichend behandelt wird und in spezifischen Vertiefungsmodulen der Oberstufe wieder aufgegriffen werden kann. Die Priorisierung der Vormoderne in Q1 stellt sicher, dass Schülerinnen und Schüler umfassend auf die Herausforderungen und Umbrüche der späteren Epochen vorbereitet werden. (Schulleiter)

(141) Die im neuen Rahmenlehrplan vorgeschlagenen Themenfelder und Inhalte sind in weiten Teilen relevant, jedoch gibt es durchaus Raum für Optimierungen. Insbesondere wird die Auswahl der Themenfelder des ersten Kurshalbjahres von vielen als umstritten betrachtet. Ein deutliches Plädoyer spricht sich für die (Wieder-)Einführung des Themenfelds „Das lange 19. Jahrhundert“ aus, wobei dem „Kaiserreich“ besondere Beachtung geschenkt werden sollte. Es besteht Einigkeit darüber, die derzeitige Struktur des zweiten Kurshalbjahres beizubehalten, jedoch mit der klaren Forderung, die Endphase der Weimarer Republik als verpflichtenden Unterrichtsgegenstand zu etablieren.

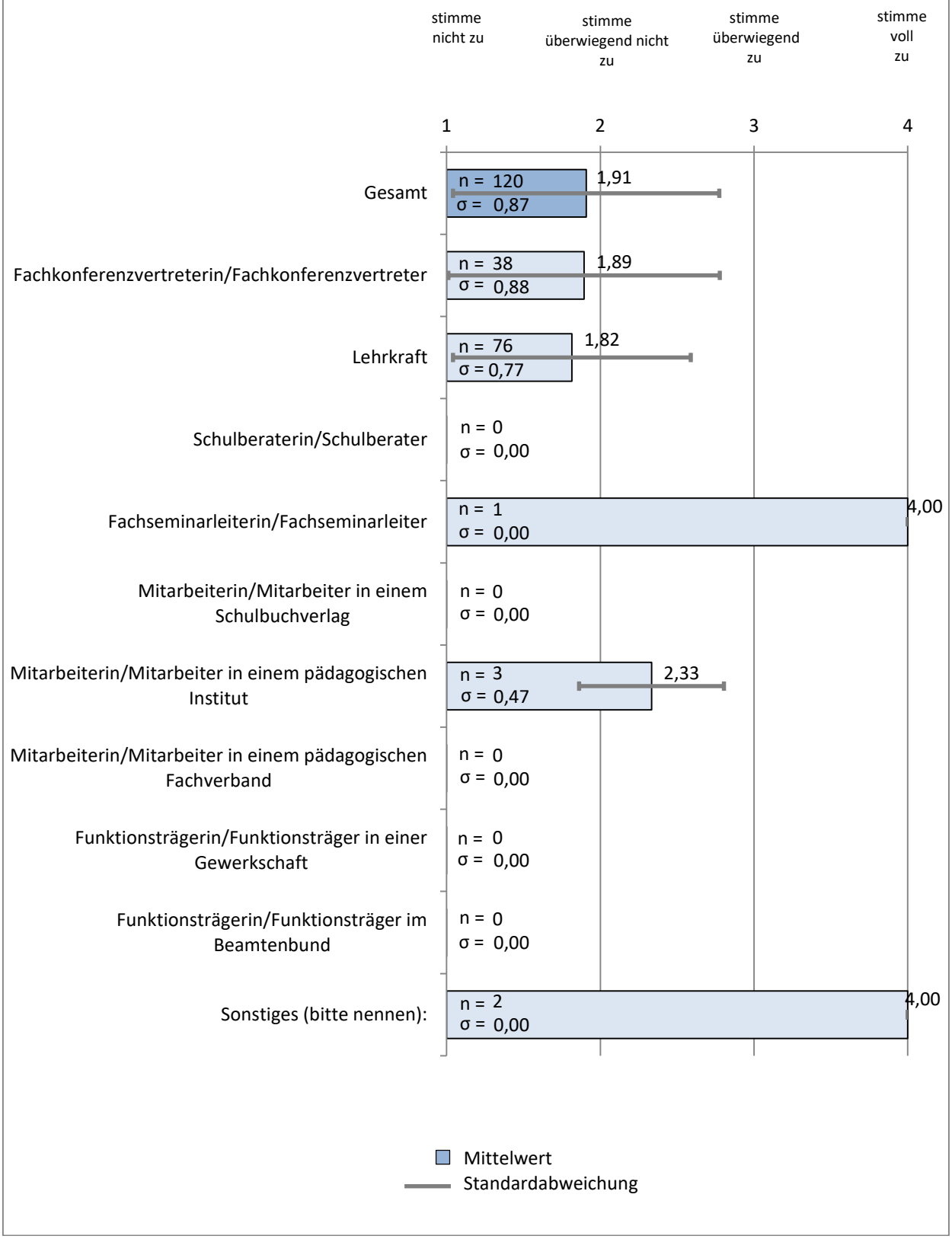
Darüber hinaus wird angeregt, die Inhalte des dritten und vierten Kurshalbjahres neu zu strukturieren: Eine Entzerrung und gleichzeitige inhaltliche Verknüpfung der beiden Kurshalbjahre könnte dazu beitragen, Redundanzen zu minimieren und die inhaltliche Kohärenz zu stärken. Zudem sollte das vierte Kurshalbjahr offener gestaltet werden, um Raum für die Auseinandersetzung mit neueren Krisen und Entwicklungen zu schaffen, während die deutsch-deutsche Geschichte in das dritte Kurshalbjahr integriert wird. Es wäre zudem sinnvoll, Themen, die die Zeit nach 1990 betreffen, insbesondere Krisen in Europa, in den neuen Rahmenlehrplan aufzunehmen.

Die didaktischen Zugänge im Geschichtsunterricht sollten an geeigneten Stellen erweitert werden, ohne jedoch die bewährte genetisch-chronologische Zugangsweise grundsätzlich infrage zu stellen. Ein stärkerer Fokus sollte darauf gelegt werden, die deutsche Kolonialgeschichte in Verbindung mit der Erinnerungskultur und der Geschichte des deutschen Kaiserreichs zu beleuchten. Diese Verknüpfung könnte dazu beitragen, ein differenzierteres Verständnis der historischen Zusammenhänge und ihrer Auswirkungen auf die Gegenwart zu vermitteln.

Globale Themen sollten nicht nur aus einer deutschen Perspektive betrachtet werden, sondern stets im Rahmen weltweiter Verbindungen und Wechselwirkungen. Der Austausch mit Gemeinschaften des Globalen Südens kann helfen, diese Zusammenhänge klarer zu erkennen und ein tieferes Verständnis zu entwickeln. (Lehramtsstudent)

3.5 Zeitliche Umsetzung der Themenfelder und Inhalte

Die für Grund- und Leistungskurse vorgeschlagenen Themenfelder und Inhalte können in 3-stündigen Grundkursen bzw. 5-stündigen Leistungskursen zeitlich gut umgesetzt werden.



Begründungen (Einzelrückmeldungen), sofern der Aussage nicht voll zugestimmt wurde.
Fachkonferenzvertreterin/Fachkonferenzvertreter
(142) Die im RLP vorhanden Basismodule sind maximal in der Realität umsetzbar. Im Abitur wird eine solche fachliche Tiefe erwartet, dass eine entsprechende Ausführlichkeit der relevanten Themen im Unterricht nötig ist. Die Erweiterung der Themen nach Basis- und Vertiefungsmodule ist unrealistisch. Dass es zeitlich möglich ist, neben den verpflichtenden Basismodulen noch 1-2 Vertiefungsmodul zu machen, ist nicht nah an der Unterrichtsrealität, vor allem, wenn man bedenkt, dass auch Zeit für methodisches Üben hinsichtlich des Abiturs gegeben werden müssen. Mit der aktuellen Art und Weise, wie das Abitur aufgebaut und was inhaltlich verlangt wird, ist der vorgegebene Umfang absolut unrealistisch.
(143) Insbesondere Q3 erscheint fraglich.
(144) Gerade in einem Grundkurs ist es schwieirg eine angemessene inhaltliche Tiefe zu erreichen, in denen es Schülern geling Sachurteile zu formulieren, da man überwiegend auf mit der Vermittlung der Fakten zu tun hat.
(145) Nein, für einen Grundkurs ist das mit methodischer Vielfalt nicht möglich. Wiche man auf frontale Unterrichtsformen aus, damit man im zeitlichen Rahmen bliebe, gelingt vielleicht das Volumen, aber der Lernzuwachs ist nicht nachhaltig, tiefgründig und schon gar nicht Kompetenzbezogen.
(146) Das Fach Geschichte ist von enormer gesellschaftlicher Relevanz. Da die Stundentafeln in der Sek I bereits sehr eng sind und man die zu vermittelnden Inhalte und Kompetenzen kaum umsetzen kann. Dies zieht sich bis in die Sekundarstufe 2.
(147) Es ist unmöglich, die Masse an Inhalten zu realisieren. Ganze Halbjahre wurden an Themen mehr als verdoppelt. Das ehemalige q3 und q4 wurde nun in q3 festgehalten. Im GK soll sogar noch ein Zusatzmodul dazu. In einem kurzen Halbjahr von September bis Dezember ist die Realisierbarkeit unmöglich. Die Erstellung dieses Vorschlages weit weg von der zeitlichen Unterrichtsrealität. Die ausführliche Ausformulierung erweitert das jeweilige Thema noch zusätzlich.
(148) Insbesondere in Q3 sind die beiden Basismodule eindeutig zu stoffintensiv! Mit diesen Themenfeldern wurden bislang zwei Kurshalbjahre gefüllt. In Verbindungen mit weiteren Vertiefungsmodulen ist die Grenze des zeitlich Machbaren m. E. deutlich überschritten.
(149) Überfrachtet, im GK - vor allem im 3. Semester - nicht umsetzbar
(150) Qualifikationshalbjahr 3 ist zeitlich nicht umsetzbar
(151) in dieser Menge überhaupt nicht umsetzbar, keine Vertiefungsmöglichkeit, sondern nur Oberflächlichkeit wie in der SEK I
(152) Der RLP ist inhaltlich vollkommen überfrachtet. Dies wird bereits an der Seitenanzahl deutlich (50 statt 28 Seiten). Sowohl die Anzahl der Module als auch die dort aufgeführten Inhalte sind im 1., 2. und 3. Kurshalbjahr nicht zu bewältigen, ohne dass nach dem "Gießkannenprinzip" vorgegangen wird. Die Vorstellung, dass die Themen Kalter Krieg und Deutsche Teilung in einem kurzen Semester (12/I) in dem angegebenen Umfang unterrichtet werden können, zeigt die vollkommenen Praxisferne des RLP.
(153) "Q2 und Q3 sind zeitlich nicht zu bewältigen. Es war bislang schon schwer, die NS-Thematik für sich stehend in einem Halbjahr zu bewältigen und sie bedurfte bereits Kürzung, nun ist sie noch um die Weimarer Republik ergänzt worden, was nur zu einer oberflächlichen Behandlung führen kann.
(154) In noch stärkerem Maße ist dies bei der Zusammenfassung der bisherigen Halbjahre 3 und 4 auf ein Halbjahr (und dazu noch ein kurzes aus dem Jahrgang 13) abzusehen. Die Themen des 3. Halbjahres können nur noch in oberflächlichster Art und Weise, stichpunktartig abgehandelt werden - oder es wird von den Lernenden erwartet, das eigentliche Sachwissen vollständig selbständig zuhause zu erarbeiten,

sodass der Unterricht sich auf die Anwendung/ Quelleninterpretation und Beurteilung konzentrieren kann. Vertiefungsmodule können nur insofern genutzt werden, um Themenfelder aufzugreifen, die man "sowieso" im Basismodul unterrichten würde.

Q1 und Q4 sind in Ordnung."

(155) Ahmen für Lehrkraft unbekannt bzw. noch nicht unterrichtet. Schwer absehbar ob zeitlicher Rahmen ausreichend ist

(156) Es ist nur schwer vorstellbar, dass aktiv unterrichtende Fachlehrkräfte diesen RLP entworfen haben sollen. Allein die Festlegung, dass in einem Kurshalbjahr schon zwei Basismodule und zusätzlich ein Vertiefungsmodul (GK) zu vermitteln sind, sprengt jeden zeitlichen Rahmen und überschreitet die Grenze des Realisierbaren enorm. Die Möglichkeiten des Übens von Methoden sind in einem solchen Rahmen gar nicht mehr gegeben. Hinzu kommt, dass der zeitliche Rahmen eines Kurshalbjahres auch durch das Schreiben von Klausuren, Projekten, Exkursionen und anderen schulischen Veranstaltungen stark begrenzt ist. Selbst die Länge eines Kurshalbjahres differenziert stark zwischen den Schulhalbjahren und den Schuljahren.

(157) Vor allem Q3 und Q4 sind sehr knapp bemessen. Die Themendichte ist dort jedoch sehr hoch, sodass meist nur eine Konzentration auf die genauen Abiturschwerpunkten des Jahres gelegt werden kann.

(158) Kaum vorstellbar. Allein die Festlegung, dass in Q1-Q3 zwei Basismodule , ein Vertiefungsmodul und außerschulische Lernorte eingebunden sind, sprengt jeden zeitlichen Rahmen. Die vorgestellten Vertiefungsmodule sollten eher fakultativ sein. Hinzu kommt, dass der zeitliche Rahmen eines Kurshalbjahres auch durch das Schreiben von Klausuren und anderen schulischen Veranstaltungen begrenzt ist. Die Länge eines Kurshalbjahres variiert zwischen den Schulhalbjahren und den Schuljahren.

(159) "Kaum vorstellbar, dass aktiv unterrichtende Lehrkräfte diesen RLP entworfen haben.

Die Festlegung in Q1-Q3 zwei Basismodule im Grundkurs und ein weiteres Vertiefungsmodul zu unterrichten entspricht nicht dem zeitlichen Rahmen, in dem dies machbar erscheint. Die Forderung nach einer gründlichen Wissensvermittlung auf Grundlage historischer Fakten bleibt dabei auf der Strecke.

Die vorgeschlagenen Vertiefungsmodule sollten eher fakultativ sein. Die Möglichkeiten des Trainierens von Methoden bleiben so nur gering in Vorbereitung auf die schriftlichen und mündlichen Abiturprüfungen.

Der zeitliche Rahmen eines Kurshalbjahres wird zudem durch das Schreiben von Klausuren, Projekten, Exkursionen und anderen schulischen Veranstaltungen begrenzt ist. Die Längen der Kurshalbjahre unterscheiden sich zudem stark innerhalb eines Schuljahres bzw. in der Gost."

(160) Themenbreite im 3. Semester zu dicht. Keine tiefgreifende Bearbeitung möglich.

(161) Leider überfrachet: zu viele Themen für zu wenig Zeit! Ein Basismodul füllt bereits den zeitlichen Umfang deutlich.

(162) Leider vermindert die geplante Überarbeitung des RLP wieder nicht die völlige inhaltliche Überfrachtung. So bleibt erneut keine Zeit für dringend benötigte Übungsphasen.

(163) "Die Fülle der Vertiefungsmodule stellt ein Problem dar. In allen Fällen (ob LK oder GK) sind die Absolvierung von einem Vertiefungsmodul bzw. zwei Vertiefungsmodulen zeitlich nicht realistisch. Aufgrund des Lehrkräftemangels, welcher sich auch in absehbarer Zeit kaum verbessern wird, stellt dieser fachliche Umfang in den Vertiefungsmodulen eine zu große Arbeitsbelastung für die Kollegen dar. Die Vertiefungsmodule sollten auf 1 Vertiefungsmodul pro Halbjahr im LK beschränkt werden; im GK sollte zum Beispiel 1 Vertiefungsmodule in zwei Halbjahren absolviert werden müssen (oder eine Kürzung/Verkleinerung der Vertiefungsmodule).

Die verbindliche Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern pro Halnjahr ist unrealstisch und in solch einer Verbindlichkeit niemals für alle Schulen im Land Brandenburg umsetzbar - zeitlich wie personell. Des

Weiteren fällt durch Exkursionen oder Zusammenarbeit (z.B. Projekttag) zu diesen außerschulischen Parntnern/Lernorten viel wichtige Zeit in den anderen Schulfächern der Abiturienten aus. Hierbei sollte den Schulen mehr Handlungsfreiheit gegeben werden, keine Verpflichtungen."

(164) Der zeitliche Umfang ist sehr eng bemessen. Übungen und Wiederholungen bleiben oftmals auf der Strecke. Die Themenfelder sollten stärker konkretisiert werden.

(165) Insbesondere die für das Semester 12/1 vorgesehenen Inhalte übersteigen die zeitlichen Kapazitäten, zumindest wenn man den Anspruch hat, Dinge nicht nur anzureißen. Den Kalten Krieg sowie die deutsch-deutschen Entwicklungen seit 1945 sinnstiftend zu vermitteln hat vorher zwei Semester benötigt, jetzt sollen diese Inhalte plus Vertiefungsmodule in ein Semester gebracht werden? Wie soll das sinnvoll funktionieren?

(166) Im 3. Semester ist die Stoffdichte zu hoch: Kalter Krieg und Deutsch- deutsche Geschichte wurden bisher in zwei Semestern unterrichtet- hier ist die ausdrückliche Bitte das beizubehalten und die Erinnerungskultur in jedem Semester als Vertiefungsmodul auszuweisen.

(167) Die Themenfelder sind relevant und sinnvoll. Aber die vorgeschlagenen Inhalte sind viel zu umfangreich. Hier wäre eine deutliche Reduzierung angebracht, denn wir brauchen auch Raum zur Teilnahme an Wettbewerben u. Ä.

(168) Die zu behandelnden Themen erscheinen inhaltlich deutlich umfangreicher als noch im alten RLP. Und selbst hier ist der Spagat zwischen tiefgründiger Erarbeitung der PSP und der Inhalte des RLP z.T. sehr sportlich.

(169) "Ich persönlich halte die Vorgabe, im Grundkurs zwei Basismodule und ein Vertiefungsmodul zu wählen, für zeitlich kaum umsetzbar. Ich begrüße sehr, dass man das problemorientierte Arbeiten ins Zentrum des Geschichtsunterricht rückt. Dies erfordert aber eine Auseinandersetzung mit einem Sachgegenstand aus unterschiedlichen Perspektiven und auf verschiedenen Betrachtungsebenen. Dies erfordert aber Zeit, sodass ich die Gefahr sehe, dass der Anspruch daran, dass differenzierte Urteiilsbildung geleistet werden kann, so nicht eingelöst werden kann.

Ich plädiere für ein verpflichtendes Basismodul (orientiert an dem Abiturschwerpunkt) und ein verpflichtendes Vertiefungsmodul. Damit würde man die Chance ergreifen, endlich den Zeitdruck zu mindern, und es den Lehrkräften ermöglichen, ein Thema tiefgehend und differenziert zu unterrichten anstatt zwei komplexe Themen dann notgedrungen oberflächlicher und weniger differenziert zu vermitteln. Die Vertiefungsmodule lassen sich aus meiner Sicht gut in die Basismodule einflechten, sodass sie dazu beitragen, sich tiefer mit den Inhalten eines Basismodules auseinanderzusetzen.

Eine Abwechslung der Inhalte ließe sich auch, wie bisher, über die regelmäßige Änderung der Abiturschwerpunkte umsetzen."

(170) Die Fachkonferenz hält einstimmig eine Überfrachtung in Q1-Q3 für gegeben, zeitlich kaum schaffbar, die gegenwärtigen Inhalte in Q3 und Q4 sind perfekt und haben hohe Akzeptanz bei den Schülern, Geschichtskultur wurde immer integriert mitunterrichtet, ein eigenes Semester (Q4) halten wir für nicht sinnvoll

(171) Zeit ist zu knapp

Lehrkraft

(172) durch das sehr kurze Q 4 ist der Zeitdruck sehr groß

(173) Entwicklungen ab der 2. Hälfte 20. JH kommen viel zu kurz, sind aber für das heutige Verständnis unumgänglich"

(174) Viel zu umfangreich, vor allem Q2 und Q3 sind zeitlich nicht zu schaffen. Q4 muss langfristig vorbereitet werden. Hoffentlich passiert nicht das gleiche, wie mit amerikanischer Revolution... das war am Anfang des Jahres ein absolutes Chaos. Hoffentlich werdenn die Verlage rechtzeitig informiert... sonst stehen wir wieder ohne Material da.

(175) Beispielhaft Q2 - allein die intensive Auseinandersetzung mit der Weimarer Republik als erste etablierte Demokratie in Deutschland sprengt den Zeitrahmen in Q3.

Trifft ebenso auf Q3 zu, allein fast 40 Jahre deutsch-deutsche Geschichte sind innerhalb des gegeben Zeitrahmens allenfalls überblicksartig möglich

(176) Hinsichtlich der Maßgabe der Unterweisung kompetenzorientierter Fähigkeiten historischer Methodik ist die Fülle an Themen (hier vor allem die obligatorischen Basisthemen) kaum zu bewältigen.

(177) um eine verständliche Aufarbeitung und Auseinandersetzung mit anderweitigem Material außer Lehrbuchtexten zu gewährleisten, ist die Umsetzbarkeit zeitlich schwierig einzuhalten

(178) NEIN!!! Die Fülle der Basismodule und der zusätzlichen Vertiefungsmodule ist im LK kaum, und GK auf keinen Fall zu realisieren. Das trifft besonders für die Kurshalbjahre Q3 (hier wird ohne Ausweitung der Wochenstunden zum bisherigen SP von Q3 der SP von Q4 hinzugefügt!!) und Q4 zu. Die Anhörungsfassung ist in diesem Punkt vollkommen unrealistisch.

(179) Warum müssen jetzt Kalter Krieg und deutsche Geschichte in einem KH behandelt werden? Warum isoliert man die ""Erinnerungskultur"" (4. KH). Ist es nicht sinnvoller dieses Thema gleich in die Unterrichtseinheit einzubinden? Beispiel: Holocaust (3. KH) und Formen des Gedenkens.

(180) Ausnahme: Englische Revolution - keine Grundkenntnisse der Schüler/innen und ziemlich komplexes Thema, für einen LK wäre das Thema angemessen

(181) Bsp. Q3: 10 Schwerpunkte im Basismodul 1 - wenn jeder in einem Block behandelt wird, dann ist das schon nicht realistisch - und dann noch ein weiteres Basismodul und zwei zur Wahl - woher soll man im GK dafür die Zeit nehmen, das ist völlig unrealistisch

(182) Wenn diese im vollen Umfang und ausführlich bearbeitet werden sollen, sind für einen GK 3 Stunden in der Woche zu wenig. Hier muss gekürzt werden. Fraglich ist beispielsweise, wie es zeitlich möglich sein soll, den Kalten Krieg und die dt.-dt. Geschichte in einem Kurshalbjahr zu behandeln inkl. Zusatzmodule, wofür wir bisher 2 Kurshalbjahre Zeit hatten. Für die Tiefe und die Entwicklung eines historischen Verständnisses scheint keine Zeit zu bleiben und damit bleibt alles oberflächlich, was nicht das Ziel ist. Nebenbei müssen die Kompetenzen noch vertieft geübt bzw. die Aufgabenformate zum Teil eingeführt werden, sodass das Ziel nicht erreicht wird.

(183) Die Themenfaler sind immer noch überladen, wobei Q4 eben auch in den vorherigen Halbjahren zu den Themen mit eingebunden werden kann.Die Basismodule kann man gerade gut schaffen, aber um die Vertiefungsmodule schülergerecht zu thematisieren könnte die zeit fehlen.

(184) Wie immer - es muss als 'Liste mögliche Optionen' angesehen werden. Sonst versinken wir wieder in das Vermitteln von Inhalte auf Kosten Geschichtskompetenzen.

(185) Begründung siehe oben. Ich wusste nicht, dass diese Frage folgt. Nachtrag zur Frage zuvor: Die Relevanz der Inhalte für S, auch nach Abstimmung im Kurs ist äußerst fragwürdig. Das Ergebnis einer Kursbefragung bedeutet noch lange nicht, dass es zur Thematik didaktisch aufgearbeitetes Material für S und L gibt.

(186) "Das ist doch völlig utopisch: hier wird ein komplett neuer Themenschwerpunkt in Q4 ins Leben gerufen und dabei die bisherigen Themenschwerpunkte von Q3 und Q4 zusammengeworfen, was wieder ein mal auf Kosten der Tiefgründigkeit geschieht. Der neue Schwerpunkt in Q4 ist - wie ja im Entwurf des neuen RLP schon selbst angegeben - eh steter Bestandteil in allen Halbjahren, diesen jetzt als selbstständigen Schwerpunkt einzuführen entbehrt doch jeglicher Grundlage und ist praxisfern.

Die Vertiefungsschwerpunkte werden vor allem in Grundkursen kaum tiefgründig zu bearbeiten sein - es kann doch nicht Sinn der Sache sein, bei dieser Themenflut alles nur noch im Überblick und oberflächlich abzuarbeiten."

(187) "Nein, da scheinen ja nur "Theoretiker" sich ausgetobt zu haben. In einer qualitativ wünschenswerten Tiefe, um die SuS dann richtig für das Abitur vorbereitet zu haben, sind derart viele verschiedene und teilweise gar nicht miteinander verknüpfte Themen zeitlich nicht schaffbar. Die SuS werden zudem große Orientierungsprobleme bekommen, zudem sie mit recht rudimentären Geschichtskenntnissen in der Sek II ankommen.

Zudem werden zum Teil Themenfelder, die vorher ein ganzes Halbjahr erarbeitet wurden zu zweit in ein Halbjahr gequetscht (z.B. Revolutionen und Industrialisierung) plus dann noch ein Vertiefungsmodul, welches je nach Thema dann auch noch recht wenig Schnittmenge inhaltlich aufweist. An der Uni werden zu derartigen Themen jeweils getrennt Seminare über ein Halbjahr durchgeführt, zudem meist auch noch weiter eingegrenzt oder spezialisiert. Dies trifft zu auf Q1, Q2 und Q3, das sind jeweils Inhalte und Themen, mit denen man locker allein drei Halbjahre sinnvoll füllen kann, ohne Langeweile zu bekommen. Nun soll man sie zu dritt in einem Halbjahr so abarbeiten, dass die SuS ""abitursicher"" sind...??"

(188) Einige Themen wie zum Beispiel die deutsch-deutsche Geschichte werden im 3. Quartal sehr oberflächlich behandelt werden müssen.

(189) mehrfach beschrieben, der Paln ist umfangreicher geworden, bei gleichzeitig zunehmenden Schwierigkeiten der SuS laut Bildungsstudien (Lesekompetenz) und mehr Herausforderungen in einer komplexeren Welt, die verschiedene Zugänge/Narrative zur Beurteilung der Welt und ihrer Geschichte/historischer Prozesse liefert (auch ausgehend von diverser Herkunft der SuS).

(190) Abhängig von der Leistungsstärke des Kurses. Es ist schon sehr umfangreich und sehr breit gefächert.

(191) v.a. 12/2 ist völlig überfrachtet - vorher verteilt auf zwei Kurshalbjahre; generell wird zuviel erwartet, tw. viel zu spezialisiert (Studium!); die Geschichtskultur war bisher gut bei dem jeweiligen Kursthema aufgehoben - ein ganzes Halbjahr erscheint mir zu lang (trotz verschiedener Aspekte)

(192) Q3 jetzt Inhalte, die vorher in zwei Kurshalbjahren unterrichtet wurden!

(193) In einem Grundkurs ist es unmöglich, zwei Basismodule und ein vertiefendes Themenfeld angemessen umzusetzen. So kann nur noch sehr oberflächlich gearbeitet werden.

(194) Abhängig von Kursgrößen; unverbindliche Vorschläge zum Stundenumfang für die einzelnen Module sollten hinzugefügt werden.

(195) "Für Q2: Verpflichtende Inhalte sind viel zu umfangreich und daher zeitlich nicht umsetzbar. Wünschenswert wäre, wenn die Verpflichtung erst in Kombination mit den Prüfungsschwerpunkten entstünde. So kann der RLP mit seinen Themenvorschlägen erhalten bleiben und trotzdem eine Änderung der Prüfungsschwerpunkte stattfinden.

Für Q3: Die Inhalte der Basismodule plus eines Vertiefungsmoduls sind nicht in der vorhandenen Zeit umsetzbar."

(196) Vertiefungsmodule enthalen relevante Themen, können aber nicht umfassend genug behandelt werden

(197) Der Anspruch für den GK ist gewaltig, ähnlich sieht dies übrigens für PB aus, zumal, wie bereits erwähnt, auf wenig Vorwissen zurückgegriffen werden kann und gleichzeitig das Maß an Ausfall nicht zu unterschätzen ist.

(198) Haha! Neuerdings 2 Themen pro Semester UND noch ein Vertiefungsmodul? In Q2 und Q3 sowie VT2 und VT5 in Q3 steht in den Basismodulen nicht „mögliche Themen“, sondern nur „Themen“ – heißt, alle sind verpflichtend.

(199) "Besonders in der Q3 und Q4, in der die Schulhalbjahre für die 12. Klassen kürzer sind, sehe ich bei der Breite Schwierigkeiten. In der Q3 wäre nur eine oberflächliche Betrachtung möglich, bedenkt man durch schulorganisatorische Umstände auch ausfallende Unterrichtsstunden. Den gesamten Kalten Krieg samt deutsch-deutscher Geschichte zu betrachten und Kompetenzen daran anzuwenden sehe ich kritisch.

(200) Außerdem erschließt sich mir das explizite Herauslösen der Geschichtskultur und deren Betrachtung in einem extra Halbjahr (und dann auch noch im letzten!) nicht. Ohne ein Verstädnis von Geschichtskultur und -bewusstsein ist kein fachgerechter Umgang mit historischen Sachverhalten möglich. Nahezu in jeder Bewertung ist Geschichtskultur vorhanden. Diese aus der Narration und Bewertung weitesgehend zu lösen und anschließend explizit zu betrachten, erscheint mir nicht zielführend. Geschichtskultur im Kontext der Basis- und Vertiefungsmodule üben und reflektieren, darauf kommt es an! Und das kann ich dann auch thematisch, sollte ich die Q4 für weitere Geschichtsthemen nutzen und somit nicht nur Geschichtskultur, sondern alle anderen Kompetenzen auch gleichmäßig fördern und üben kann, um die SuS ideal auf die Abiturprüfung vorzubereiten."

(201) "Alle verbindlichen Themenfelder/Inhalte können niemals angemessen umgesetzt werden. Eine Priorisierung, Auswahl bzw. Fokussierung ist notwendig.

Insbesondere Q3 ist so nicht machbar:

Idee 1: Priorisieren, z.B. die Verbindlichkeit an die Prüfungsschwerpunkte koppeln (nur diese sind in jedem Jahr verbindlich);

Idee 2: Reduzieren, z.B. Themen aus Q1 weglassen (bereits aus Sek I bekannt) - könnten ggf. aber auch in Q4 als "Geschichtskultur" aufgegriffen werden - und so Q3 ""entzerren"" (Q2 in Q1, Q3 auf Q2 und Q3 aufteilen).

Für die Einführungsphase ergibt sich zudem das Problem, dass kaum ein Thema bleibt, dass nicht Modul in der Qualifikationsphase ist und daher nicht "vorweggenommen" werden darf. Daher sollte ein Hinweis eingefügt werden, dass Vertiefungsmodule, die nicht in der Qualifikationsphase unterrichtet werden, in der Einführungsphase thematisiert werden dürfen."

(202) Insbesondere die Inhalte Q3 sind zeitlich zu knapp bemessen. Bisher war dies thematisch auf 2 Halbjahre verteilt. Q3 umfasst bei späten Schulbeginn verbleibende 3 Monate, in denen neben der Komplexität des Kalten Krieges auch die doppelte deutsche Geschichte vermittelt werden sollen. Notwendige Zeit zur Schulung der Methodenkompetenz, insbesondere Schreibkompetenz, werden fehlen.

(203) zusätzliche Vertiefungsmodelle sind (in dem geforderten Umfang) zeitlich nicht zu schaffen (Gk)

Kalter Krieg und Deutsch-deutsche Entwicklung (früher Q3 und Q4) in einem (sehr kurzen!!!) Schulhalbjahr zu unterrichten, ist nicht machbar; hier die Kritik von oben: Warum für Geschichtskultur ein eigenes Halbjahr?

(204) Q1 deutlich überladen

(205) Besonders in Q3 sehe ich große Probleme. Aufgrund der Kürze des Halbjahres Q 3 ist eine Zusammenlegung von "Kalter Krieg", "Deutsche Geschichte nach 19452 plus zusätzlich einem Vertiefungsmodul nicht sinnvoll. Eine tiefgreifende Auseinandersetzung mit den Themen ist bei 3 Stunden im Grundkurs schwermöglich.

(206) Bereits jetzt ist es eine Herausforderung, alle Inhalte in den zur Verfügung stehenden Stunden unterzubringen. Zwei Basismodule UND ein Vertiefungsmodul zu erfüllen wird zwingend zu oberflächlichem Unterricht führen, der weder im Interesse der Lehrkräfte noch der Schüler sein kann. Vorschlag: EIN Basismodul und EIN Vertiefungsmodul im GK. Im LK sollte die insgesamte Zahl der Module 3 nicht überschreiten.

(207) Q3 unrealistisch; nur ein Basismodul verpflichtend für GK und LK

(208) Die Themen sind sehr umfangreich ausgearbeitet und thematisch sehr vielfältig. Zeitlich sind zwei Basismodule nicht schaffbar. Es sollte ein Basismodul geben und die Wahlmöglichkeit sollten bleiben. Die Klausurthemen sollten nur aus den Basismodulen gewählt werden.

(209) zwei Basismodule + Vertiefungsmodul sind im zeitlich gegebenen Rahmen nicht umsetzbar

(210) Der Vorschlag, zwei Basismodule und ein vertiefungsmodul zu absolvieren, ist utopisch. In der Schulrealität ist dies nicht umsetzbar.

(211) Ich bin schon ein Fan von Projektbasiertem Unterricht aber leider geht das meistens auf Kosten der Inhalte. Diese sind aber nach wie vor die Grundlage für ein reflektiertes Geschichtsbewusstsein. In ca. 20-25 Blöcken zwei Basismodule zu verarbeiten und dann nur eines der bedeutenden Wahlpflichtmodule zu behandeln, empfinde ich als sehr schwierig. Selbst mit Längsschnitten oder anderen Strukturierungsprinzipien erreiche ich nicht die Nötige prüfungsrelevante Tiefe der Themen. Ein Basismodul und 2 Vertiefungsmodule erscheinen mir angebrachte oder im Rahmenlehrplan wird eine Gewichtung angegeben. Das Prüfungsrelevante Basismodul ist mindestens im Umfang von... zu unterrichten. Das andere Basismodul im Umfang von und das Vertiefungsmodul ist frei.

(212) Die Themenkomplexe sind deutlich zu groß und sind zeitlich nicht zu schaffen!

(213) Auch hier muss man reduzieren und eigene Schwerpunkte setzen.

(214) Behandlung der beiden Basismodule (Kalter Krieg und dt.-dt-Geschichte) in Q3 ist vermutlich nicht zu schaffen.

(215) Das halte ich insgesamt für schwierig. Es werden Themen aus vormals 4 Halbjahren auf 3 Halbjahre verkürzt vorgegeben, sowie stellenweise ergänzt, sodass sich insgesamt eine höhere Stoffdichte als vorher ergibt. Auch vorher war es schon "sportlich", die Inhalte in der gegebenen Zeit zu unterrichten, und dies wird sich weiter verschärfen.

(216) Viel zu viel, Umsetzung fernab jeglicher Realität! Eine entsprechende Überarbeitung (Ein-/Begrenzung der Themen/ Themenfelder ist zwingend notwendig); Zusammenhänge können die SuS aufgrund der Themenvielfalt z.T. nicht deutlich. Anforderungen sind zu groß. Außerdem wurde nicht bedacht, dass die Halbjahre Q3 und Q4 verkürzt unterrichtet werden, sodass eine Behandlung aller Module in ihrem vorgesehenen Umfang nicht möglich ist. Die SuS benötigen vielmehr Zeit für Methodentraining; diese muss auch mit berücksichtigt werden. Zu viele verschiedene Fachinhalte bringen die SuS nur noch mehr durcheinander. Außerdem ist der Vorbereitungsaufwand aufgrund der vielen verschiedenen Themen zu hoch; wir haben auch noch andere Fächer, in die wir viel Zeit in die Vorbereitung stecken müssen (zum Beispiel Deutsch, wo durch das rollierende Prinzip alle 3 Jahre jedes Kurshalbjahr und die Pflichtlektüren ändern). Darüber hinaus müssen schulinterne Curricula neu-/ umgeschrieben waren; bestehende Themen in der Einführungsphase (Gesamtschule) könnten dort nicht mehr unterrichtet werden; es müsste auch für diese Halbjahre eine neue Thematik überlegt und die inhaltliche Planung neu konzipiert werden. Eine Überarbeitung/ Überlastung vieler Lehrkräfte würde damit nur gefördert werden. Bitte dringend überarbeiten!!!

(217) "Das neue Themenfeld in Q4 ist sehr gut und passt zu einem gegenwärtigem Geschichtsunterricht. Die Themen in Q3 sind allerdings kaum umzusetzen. Vor allem im LK sollen zwei Vertiefungsmodule zusätzlich behandelt werden. Die Schuljahre im Q3 und Q4 sind sehr kurz. In diesem Jahr endet das Q3 bereits im November - zumindest wenn man beide Quartale zeitlich gleich aufteilt. In zwei Monaten kann keine adäquate Behandlung von vier Themenfeldern stattfinden, die dann ggf. Abiturrelevant sind. Es sollte also vor allem in Q3 eine Anpassung stattfinden.

(218) Zumindest sollten die genauen Abiturschwerpunkte für dieses Quartal festgelegt und minimiert werden. "

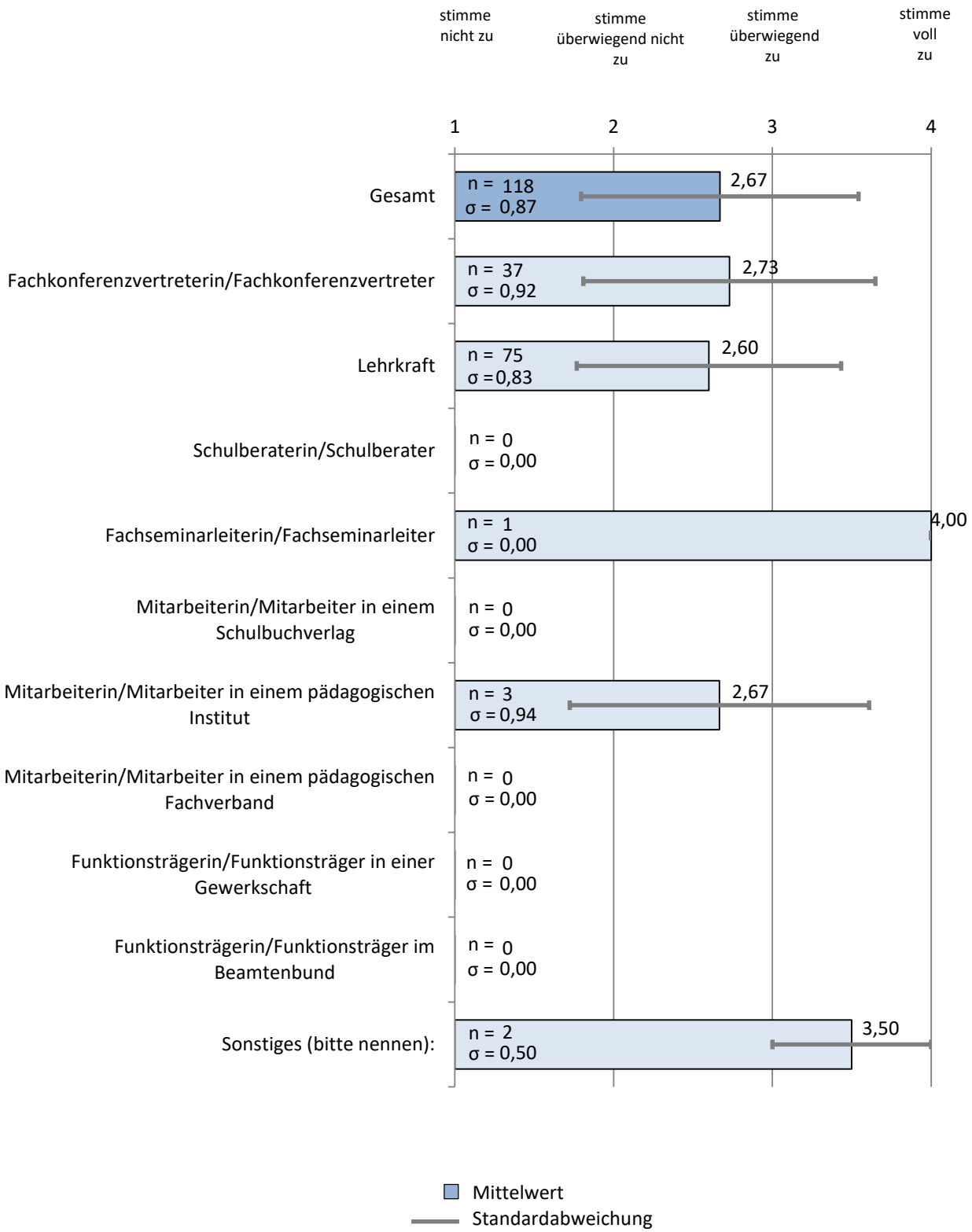
(219) Im dritten Kurshalbjahr kann nicht Kalter Krieg und deutsch-deutsche Geschichte gleichzeitig behandelt werden.

(220) Bei der gegebenen Stofffülle und der Komplexität der Basismodule sehe ich die Gefahr, dass die Schülerinnen und Schüler nur oberflächliche Kenntnisse erwerben können. Ein tieferes Verständnis und die Fähigkeit zur Urteilsbildung werden unter diesen Bedingungen kaum möglich sein.Um ein fundiertes Sach- oder Werturteil zu fällen, benötigen die Schülerinnen und Schüler ein solides Basiswissen. Dieses kann bei der vorgeschlagenen Stoffülle nicht gewährleistet werden. Die Gefahr besteht darin, dass die Schülerinnen und Schüler zwar viele Informationen aufnehmen, diese aber nicht vertiefen und miteinander verknüpfen können. (221) "Um den geforderten Ansprüchen zu genügen, ist es zeitlich in dieser Tiefe und Vielfalt nicht zu erarbeiten. Es müssen dann wieder Abstriche an der Gründlichkeit und auch am selbstständigen Durchdringen und Erarbeiten durch die Lernenden gemacht werden." (222) Absolut nicht umsetzbar, gerade nicht an Gesamtschulen. Wie soll Freude und Interesse geweckt werden, wenn das Wissen nur noch schnellstmöglich eingetrichtert werden muss, weil eine Überladung von Themen vorgesehen ist?! Wozu müssen Vertiefungsmodule verpflichtend sein, die Basiskompetenzen geraten durch den Themendruck in den Hintergrund. Wie soll zudem bei so vielen, den Schüler*innen völlig fernen Themen gezielt auf die Abiturprüfungen vorbereitet werden? (223) nein, zu voll es werden zusätzlich Kenntnisse benötigt, um Zusammenhänge herzustellen/ Vergleiche durchzuführen Geschichtskultur wird begleitend unterrichtet, nicht in einem extra Semester (224) Wenn genügend Spielraum im EWH bleibt, ja. (225) Der Umfang ist viel zu groß, wenn 3 Module bearbeitet werden sollen. Eine Vertiefung wird kaum möglich sein. (226) Die Zusammenlegung der Themen Internationale Politik und deutsche Geschichte nach 45 ist das Kurshalbjahr inhaltlich überladen und eine tiefgründige Auseinandersetzung mit der Thematik im Gk nicht umsetzbar. (227) Wie oben ausgeführt, ist bei 50 - 55 Stunden im GK und entspechend mehr im LK die Stofffülle nicht zu bewältigen. Was bisher in zwei Semestern unterrichtet werden sollte, wird nun in einem zusammengefasst (Q2, Q3) und so können SuS sich nicht mehr tiefgründig mit Themen auseinandersetzen und nicht zu einem fundiert begründeten Urteil kommen - dazu wollen wir sie aber erziehen.
Schulberaterin/Schulberater
Fachseminarleiterin/Fachseminarleiter
Mitarbeiterin/Mitarbeiter in einem Schulbuchverlag
Mitarbeiterin/Mitarbeiter in einem pädagogischen Institut
(228) Da die Lehrpläne Themen zu wenig miteinander verknüpfen und die Themen eher nebeneinander bzw. in Konkurrenz zueinanderstehen, könnte es schwierig werden, alles zu berücksichtigen. Das sollte nicht

zur Streichung von Themen, sondern zu einer Verschränkung von inhaltlichen und historischen Bezügen in der Geschichtsdidaktik führen. (229) Da die Lehrpläne Themen zu wenig miteinander verknüpfen und die Themen eher nebeneinander bzw. in Konkurrenz zueinanderstehen, könnte es schwierig werden, alles zu berücksichtigen. Das sollte nicht zur Streichung von Themen, sondern zu einer Verschränkung von inhaltlichen und historischen Bezügen in der Geschichtsdidaktik führen.
Mitarbeiterin/Mitarbeiter in einem pädagogischen Fachverband
Funktionsträgerin/Funktionsträger in einer Gewerkschaft
Funktionsträgerin/Funktionsträger im Beamtenbund
Sonstiges (bitte nennen):

3.6 Verteilung der Themenfelder und Inhalte

Die Themenfelder und Inhalte werden ihrer Bedeutung nach passend auf verbindliche Basismodule und wahlverbindliche Vertiefungsmodule verteilt.



Begründungen (Einzelrückmeldungen), sofern der Aussage nicht voll zugestimmt wurde.
Fachkonferenzvertreterin/Fachkonferenzvertreter
(230) Die Wichtung der Bedeutung nimmt keine Rücksicht auf regionale Besonderheiten oder spezifische Klassenzusammensetzungen. Schulen müssen sich intern abstimmen, die Fachkonferenzregelung nimmt dabei aber auf klassenspezifische Unterschiede keine Rücksicht.
(231) Die Reservierung eines gesamten Halbjahres für geschichtskulturelle Aspekte erscheint eher fragwürdig. Für die einzelnen Themen sind jeweils außerordentliche Sachkenntnisse erforderlich, die erst umfangreich erarbeitet oder aber wiederholt bzw. aufgefrischt werden müssen. Dies erfordert erfahrungsgemäß viel Zeit, womit wiederum weniger Zeit für die eigentlichen Kernthemen der Geschichtskultur zur Verfügung stünde. Sinnvoll wäre, den Umgang mit Geschichtskultur stärker in die einzelnen Kurshalbjahre zu integrieren und dafür andere (inhaltliche) Punkte herauszunehmen. Somit wäre ein integrativer Ansatz förderlicher als das additive Behandeln in einem ganzen Halbjahr.
(232) Die Idee, das Thema Geschichtskultur zentral in einem Kurshalbjahr zu unterrichten, wirkt nicht gelungen. Es wäre sinnvoller – so wie es bisher der Fall war – es direkt mit den vorigen Kurshalbjahren zu verknüpfen.
(233) 3 von 5 Vertiefungsmodulen in Q3 scheinen außerhalb des in den Basismodulen behandelten Bereichs von 1945 - 1990 zu liegen. D.h. neben der eh schon ambitionierten Behandlung des Kalten Kriegs im globalen und deutschen Kontext innerhalb von 3 Monaten wird dann auch noch eine vertiefte Sicht der folgenden 30 Jahre und weiterer Weltregionen vorgeschlagen. Im Grundkurs ist dies illusorisch.
(234) Das Problem vorhandener Materialien bzw. für Brandenburg zugelassener Lehrbücher findet kaum Beachtung. Das isolierte Betrachten von Geschichtskultur ist nicht akzeptabel. Ereignisse, Persönlichkeiten usw. müssen immer im direkten historischen Kontext in den Fokus des Gedenkens, des Erinnerns usw. gestellt werden.
(235) Die Verfügbarkeit von vorhandenen Materialien und Lehrbüchern findet hier kaum Beachtung. Eine erneute Betrachtung der Geschichtskultur in Q4 ist nicht akzeptabel. Ereignisse und Persönlichkeiten sollten immer im direkten historischen Kontext erfolgen.
(236) "Das Problem der Verfügbarkeit für Brandenburg zugelassener Lehrmittel findet im RLP keine Beachtung. Viele Themen sind in den Schulbüchern nicht thematisiert. Eine isolierte Betrachtung der Geschichtskultur in Q4 erscheint erneut vor dem Hintergrund der Abkehr von einer chronologischen Wissensvermittlung ab Jahrgang 5 schwer umsetzbar. Die Betrachtung historischer Prozesse und Persönlichkeiten sollte immer im direkten historischen Kontext erfolgen."
(237) Die Bedeutung und Relevanz für das Abitur wird den Schülern und auch Lehrkräften nicht deutlich. Wenn jeder Kurs an einer Schule (oder in ganz Brandenburg an verschiedenen Schulen) ein anderes Vertiefungsmodul unterrichtet, ist es unklar, wie dies in den Abiturprüfungen im Fach Geschichte geprüft werden soll.
(238) Erinnerungskultur nicht als Semesterschwerpunkt, sondern als wahlverbindliches Vertiefungsmodul
(239) "Leider fehlt der Button : Ich weiß nicht. Ich verstehe die Intention der Frage nicht."
(240) Warum für Geschichtskultur ein eigenes Semester? Warum die aktuelle Aufteilung (BB) nicht beibehalten und anteilig Geschichtskultur einstreuen?
(241) Q 2 sehr überladen von den Möglichkeiten, persönliche Kritik an Q 4 !! - gesellschaftliche Relevanz unklar(fehlende Verbindung)

(242) Ich stimme dem weitgehend zu, das Vertiefungsmodul Q2 3 "Kommunistische Diktatur in der Sowjetunion" füllt meiner Ansicht nach aber, wenn man es mit der gebotenen inhaltlichen Tiefe und der geforderten inhaltlichen Breite unterrichten möchte, fast ein gesamtes Semester.

(243) Übergewicht von Geschichtskultur in Q4, dagegen große Zeitnot in Q1-3

Lehrkraft

(244) tw. lassen sich die Themenfelder mit den Modulen gut erarbeiten, häufig kann man aber ohne zusätzliche Phasen der zeitlichen Orientierung schwer eine Verbindung herstellen, für die aber keine Zeit ist.

(245) Man orientiert sich ja auch an den Abiturschwerpunkten(Basismodule daher passend). Vertiefungsmodule könnten mehr Transfer/heutigen Bezug herstellen

(246) Einigen Modulen fehlt es komplett an Relevanz/Lebensweltbezug der SuS.

(247) Geschichte: Gelungener Spagat aus Pflicht und Wahlthemen. Absolute Relevanz für die heutige Zeit. Wäre toll, wenn der RLP Sek I auch so relevant wäre.

(248) Nein, denn das 1. bis 3. Halbjahr sind viel zu überfrachtet. Zudem wäre eine Anbindung und Verteilung der Erinnerungskultur und Geschichtsdarstellungen etc. zu den jeweiligen Inhalten (also auf Halbjahre verteilt) sinnvoller und viel motivierender.

(249) "Ist das Expertenwissen einiger Module, z.B. zu den Reformschulen der Weimarer Republik (Vertiefung Q2) nicht eher geeignet für ein Seminar an der historischen Fakultät? Solche Themen, die natürlich als Vertiefungsmodul wählbar sind, in den Rahmenplänen zu verankern, bedeutet in meinen Augen eine Überfrachtung. Ich frage mich, was dieser Zugang für das historisch-politische Bewusstsein leistet. Dass man als Lehrkraft mit Zugang zu Quellen und Literatur zu diesem Thema als Experte in der Schule arbeitet, finde ich gut, aber die Relevanz für einen Rahmenplan wird mir damit nicht klar, weil gleichzeitig schon allein zu viel in den Basismodulen gewollt ist. In Lehramtsbereich Neuruppin haben wir seit einiger Zeit überhaupt keine historischen Fortbildungen mehr. Zu erwarten, dass sich die Lk die Expertisen für einige dieser - interessanten, aber besonderen - Themen aneignet, führt zur weiteren Arbeitsbelastung.

Dass aus dem jetzigen Q3 und Q4 ein neues Q3 gemacht wird, ohne dass man den Eindruck gewinnt, dass Inhalte reduziert werden würden, zeigt m.E. die Problematik: Es wird zu viel gewollt. Allein in Basismodul 2/Q3 stecken 10 bzw. 11 Anstriche, selbst wenn das Stundenthemen sind, kann ich nichts vertiefen, kann ich lediglich Vorlesungen halten, kann ich an keinem dieser Themen wirklich selbstständig mit Quellen arbeiten oder eine Diskussion führen, keine Filmausschnitte anschauen usw. 11 Anstriche für eines von 2 Basismodulen, dem noch Vertiefungsmodelle hinzugefügt werden. Das geht doch schon rechnerisch gar nicht. Auch eine Entlastung in den vorherigen Halbjahren ist nicht möglich, denn auch da ist für nichts Zeit. Und wenn etwas in Q4 geschoben werden soll, kann man die Planung fürn Q4 auch gleich auflösen."

(250) Detail- und Themenverliebtheit gehen zulasten der Tiefe der Basismodulthemen

(251) Besonders Q3 beinhaltet einige der wichtigsten Themenfelder und Inhalte, da sie das aktuelle Zeitgeschehen als "jüngste" Geschichte am meisten beeinflussen und von SuS am ehesten verstanden werden sollten. Diese aus zwei Halbjahren in eines zu quetschen, sehe ich als großen Nachteil für eine intensive Auseinandersetzung mit diesem Teil der Vergangenheit. Gleichzeitig ist die Relevanz von Q1 in der Qualifikationsphase des Abiturs zu bedenken.

(252) Schon Basismodule sind sehr umfänglich -bei Vertiefungsmodulen oft nur evtl. eines der vielen Unterthemen zeitlich einbindbar (z.B. Wilsons 14 Punkte) - alle anderen Themen zu lang

(253) Passend ist dies, keine Frage, doch unklar ist, inwieweit dies beim Zentralabitur auch eingefordert wird, da es eventuell nicht gewählt wurde und dann entsprechendes Wissen zur Bearbeitung fehlt. Es sollte

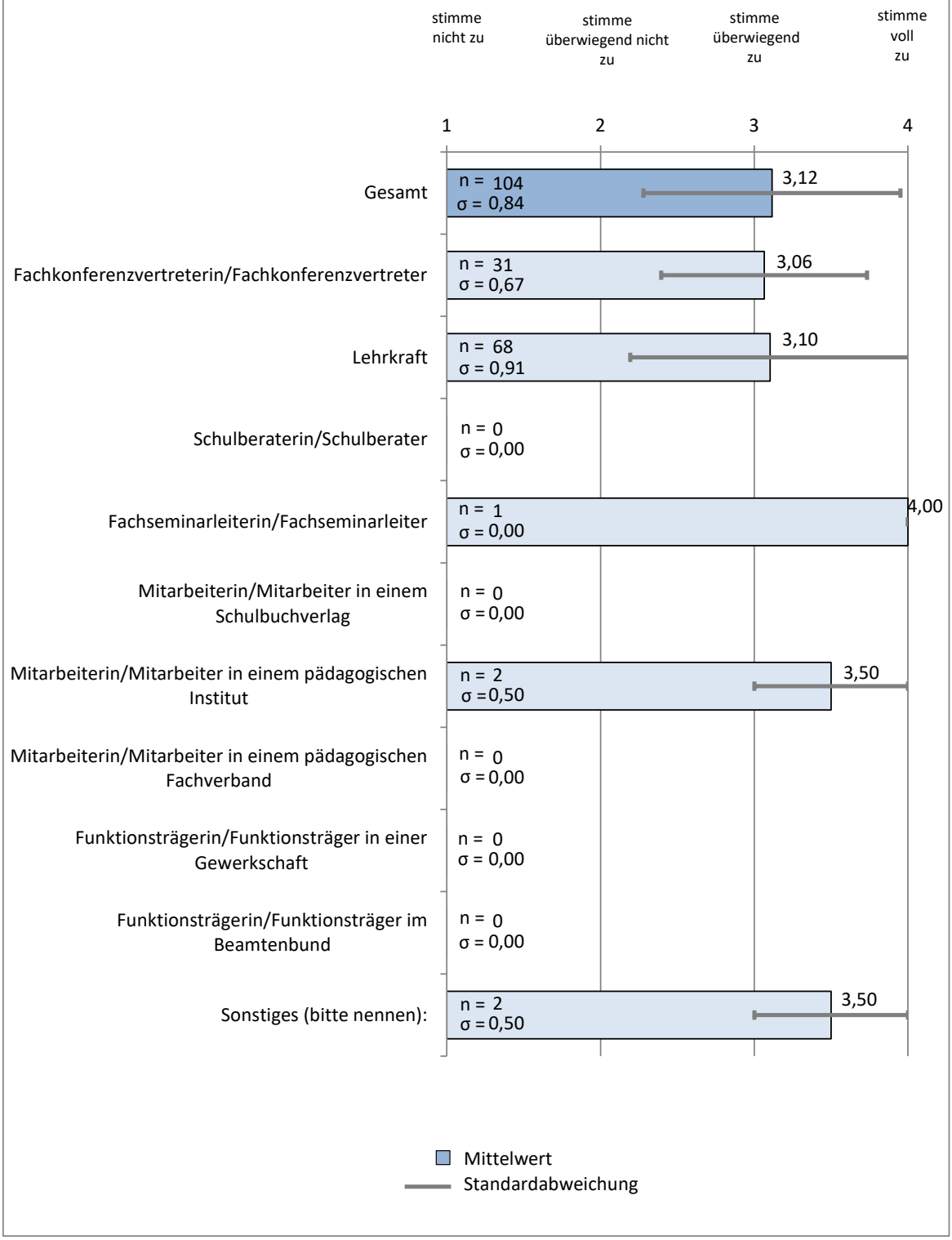
dann klar und transparent für SuS und L sein, dass nur Inhalte des Basismoduls drankommen, um den Druck und die Angst, schlecht vorbereitet zu sein und deshalb Ge gar nicht im schriftlichen Gk-Abitur zu wählen, zu nehmen. Ge sollte wieder gewählt werden, was an unserer Schule in den letzten Jahren nicht der Fall war und man andere Fächer für "berechenbarer" hielt, was SuS und L gleichermaßen so einschätzten und dementsprechend berieten.
(254) Nein, weil es komplett überfrachtet ist! Hier muss noch stark nachjustiert werden, um das annehmbar zu machen.
(255) Einige der Basismodule und vor allem die Themen der Vertiefungsmodule erschließen sich mir in ihrer Relevanz nicht. Bei den Basismodulen (die ja die Grundlage der Abiturprüfungen sein werden) ist mir die Auswahl zu groß. Wie kann ein Zentralabitur geschrieben werden, wenn eine LK die frz., eine die amerikanische und eine andere die Revolution von 1848/49 unterrichtet? Das heißt doch, auch hier bestimmen dann die Abiturschwerpunkte des Abiturjahrganges! Dann ist die Vielzahl nicht verständlich. Viele Inhalte der Vertiefungsmodule finden bereits Eingang in den Geschichtsunterricht, um ein umfassendes Bild der Zeit zu liefern. Inwiefern diese wahlverbindlichen Vertiefungsmodule nötig sind, kann ich nicht abschließend beurteilen.
(256) Insbesondere Q3 enthält zwei relevanten Themen, die vorher in zwei Halbjahren unterrichtet wurden, und in einem Halbjahr nicht angemessen zu unterrichten sind. Q1 dagegen enthält Inhalte, die aufgrund der zeitlichen Entfernung zur Jetztzeit oft weniger relevant erscheinen oder zumindest in anderer Form (Geschichtskultur in Q4) vermittelt werden könnten, bspw. Klima-/Umwelt-/Müllgeschichte-Industrialisierung; Krankheit und Gesundheit; Imperialismus). Vgl. Auch Antworten zu 7./8.
(257) Q1 zu voll Q4 "Geschichtskultur" als ein Basismodul behandeln- aber nicht ein Semester lang
(258) Wichtig ist hierbei, dass die Prüfungsschwerpunkte fürs Abitur lediglich aus den Basismodulen ausgewählt werden.
(259) Zeitfaktor, sonst ja
(260) Wie oben gesagt, gibt es meiner Meinung nach einige Themen, die für die Zukunft unglaublich relevant sind, u.a. die Geschichte Chinas und der Nahost-Konflikt.
(261) Die Themenkomplexe sind allgemein von ihrem Umfang viel zu viel
(262) Es ist unklar, wie bei der Vielfalt der Themen sicher auf das Zentralabitur vorbereitet werden soll.
(263) Absolut unangemessen, Relevanz nicht erkennbar, Umfang der Themen zu groß, Aspekte wie Haitianische Revolution völlig absurd.
(264) Die Unterteilung in mehrere Module erzeugt keine bessere Verständlichkeit.
(265) Der DDR und BRD Geschichte nach 1945 sollte mehr Bedeutung, eigenständiges Kurshalbjahr beibehalten (Q3 un 4 sind schon erheblich kürzer). Eine Zusammenlegung wird der Bedeutung der beiden Themen plus Zusatzmodul nicht gerecht.
Schulberaterin/Schulberater
Fachseminarleiterin/Fachseminarleiter
Mitarbeiterin/Mitarbeiter in einem Schulbuchverlag

Mitarbeiterin/Mitarbeiter in einem pädagogischen Institut
(266) Gerade im Geschichtsunterricht sollte der Kolonialismus, die koloniale Vergangenheit und gegenwärtige Kontinuitäten als Querschnitt stärker in den Basismodulen verankert werden und nicht ausschließlich in den Leistungskursen. Da die Auseinandersetzung mit Kolonialismus nur als Wahlpflicht auf dem Lehrplan steht, empfehle ich, in den anderen Modulen zumindest Beispiele dieses historischen Kontextes zu implementieren. (267) Das Vertiefungsmodul zu Hochimperialismus und kolonialisierten Räume (Q1 5) sollte verpflichtend sein, um auch die globalen Zusammenhänge und Realitäten des deutschen Kaiserreichs zu verstehen. Die darauffolgende globalgeschichtliche Verflechtung von Geschichtsepisoden (Weimarer Republik, Nationalsozialismus, geteiltes Deutschland, Wiedervereinigung) sollte behandelt werden. (268) Es ist essentiell, dass die historische Verantwortung Deutschlands als drittgrößte Kolonialmacht der Welt explizit erwähnt und als solche thematisiert wird. Dies ermöglicht, Deutschlands heutige Rolle in der Welt und die bis heute bestehenden globalen Machthierarchien, wirtschaftlichen Strukturen und Ausbeutungssysteme (auch der Natur) zu vermitteln. Ferner ermöglicht es, Eurozentrismus zu analysieren und dem Ziel eines multiperspektivischen Geschichtsunterrichts näher zu kommen.
Mitarbeiterin/Mitarbeiter in einem pädagogischen Fachverband
Funktionsträgerin/Funktionsträger in einer Gewerkschaft
Funktionsträgerin/Funktionsträger im Beamtenbund
Sonstiges (bitte nennen):

4 Informationen über die vorgenommenen Vernetzungen der Fachteile C mit Teil B Überfachliche Kompetenzentwicklung

4.1 Förderung von Kompetenzen

Im Fachteil sind ausreichende Möglichkeiten gegeben, die Entwicklung bildungssprachlicher Handlungskompetenz und von Kompetenzen in der digitalen Welt zu fördern.



Begründungen (Einzelrückmeldungen), sofern der Aussage nicht voll zugestimmt wurde.
Fachkonferenzvertreterin/Fachkonferenzvertreter
(269) Es wird als digitales Medium der (Kurz-)film genannt oder Werbeclips, aber es fehlen digitale Medieneinsätze, die die Lebenswelt der Schüler aufgreifen z. B. erstellen eines Histopads oder eigener Taskcards des Kurses zum Lernen. Einarbeiten von Audiodatein, erstellen von eigenen digitalen Lernhilfen. (270) Das ist bei dieser Masse an Themen unmöglich. (271) Da der fachliche Anteil durch seine Verdichtung auf weniger Halbjahre eher gestiegen ist, fehlt eher noch mehr Raum für sprachliche Übungssequenzen oder die Auseinandersetzung mit medialen Darstellungen von Geschichte. (272) Gegeben sind diese Möglichkeiten schon, aber in einer solchen Fülle und mit viel zu hoch angesetzten Erwartungen, dass diese als realitätsfern zu werten sind. (273) Ausbaupotential im Bereich digitaler Kompetenzen - kommt zu kurz bzw. zu unkonkret (274) Möglichkeiten schon, aber auch hier wird wieder der zeitliche Rahmen überschritten mit viel zu hoch angesetzten Erwartungen. (275) Möglichkeiten sind im RLP gegeben, aber nur schwer realisierbar im Unterricht in den Kurshalbjahren, da es eine enorme Fülle ist und viel zu hoch angesetzte Erwartungen formuliert sind im RLP. Es handelt sich um realitätsferne Ansprüche an unsere heutige Schülerschaft.
Lehrkraft
(276) "Zeitalter, Recherchearbeit ist kaum zeitlich möglich" (277) konkrete (nicht nur Schlagworte) Inhalte und digitale Beispiele bzw Anwendungen sind nicht extra ausgewiesen. Negativbeispiel sind dafür die digitalen Spiele. Hier ist nichts konkret. (278) Aufgrund der thematischen Fülle sind weiterführende Methoden hinsichtlich Handlungskompetenzen und digitaler Welt kaum zu integrieren. (279) Thematisch und hinsichtlich der Kompetenzorientierung bieten sich immer Möhlichkeiten, die wir ohnehin bereits jetzt sehr verantwortungsvoll umsetzen (ohne umfassende zentrale Weiterbildungsmöglichkeiten oder Finanzierungen durch den Schulträger, sondern oft mit eigenen Mitteln, z.B. Lizenzen für digitale Lernplattformen oder KI-gestützte Tools). Mit den zusätzlichen Stoffzielen der Basis- und Vertiefungsmodule lässt sich dafür in Zukunft noch weniger Zeit im Unterreicht für das Erarbeiten digitaler Tools einräumen. (280) Indem man dies überwiegend in 12.2 ohne verbindlichen historischen Themenbezug reindrückt, statt es in alle Semester zu integrieren, schifft man komplett an der Herausbildung der Abschlussstandards vorbei. Unterrichten die Entwickler dieses Konzeptes schon mehr als drei Jahre in der Oberstufe und haben mehr als teilweise recht gute Ideen, sondern auch Praxiserfahrung und Realitätsbezug zum Schulalltag und politischen Alltag? Ich lese hier mehr Ideale als Erfahrugen raus. (281) "Geschichte leidet chronisch unter Zeitmangel - der geplante LP möchte noch mehr in noch weniger Zeit und gleichzeitig sinken die sprachlichen Kompetenzen der SuS und ihre Konzentrationsfähigkeit deutlich ab. Um hier angemessen fördern zu können und dann auch noch Themen wie Quellenkritik, Fake-News und digitale Recherche unterzubringen reicht hinten und vorne die Zeit nicht." (282) Wenn der fachliche Inhalt zu weitreichend ist, bleibt für bildungssprachliche Handlungskompetenz und digitale Kompetenz keine Zeit. Das ist übrigens der Kernpunkt meiner Kritik: Zu wenig Zeit für alles. Es

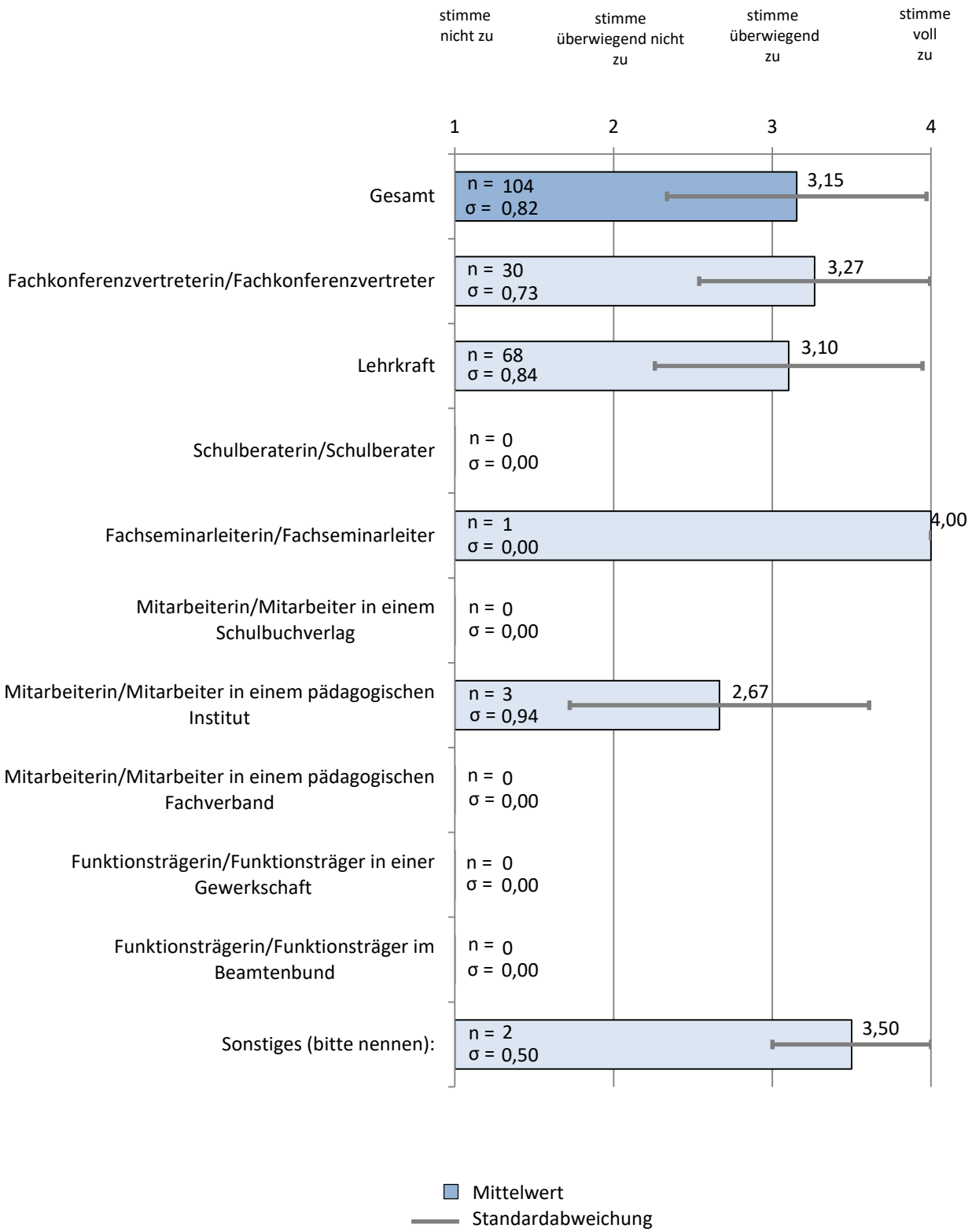
ist keine Verschlankung, sondern das Gegenteil gegeben. Das kann meiner Meinung nach nicht gut gehen. (283) Bei all den abzuleistenden Themen? Wer stellt die Diensthandys bereit, damit man in der SuS-„Welt“ (TikTok) arbeiten kann. Ich weigere mich, diese App auf meinem privaten Handy zu installieren. (284) Aufgrund der Ausweitung der Inhalte im neuen RLP bleibt kaum Zeit diese in den Blick zu nehmen. (285) Zeitnot (286) Das ist wirklich Top. (287) Wie soll das funktionieren, wenn die technische Ausstattung, Fortbildungen und entsprechende rechtliche Vorgaben zur Nutzung sozialer Medien im Unterricht fehlen?
Schulberaterin/Schulberater
Fachseminarleiterin/Fachseminarleiter
Mitarbeiterin/Mitarbeiter in einem Schulbuchverlag
Mitarbeiterin/Mitarbeiter in einem pädagogischen Institut
(288) Die Kompetenzentwicklung für einen diskriminierungssensiblen Umgang mit Sprache (Worten, Begriffen, Redewendungen, aber auch Fachbegriffen) sollte bereits in den Basismodulen verankert werden. (289) Die Diversifizierung und Analyse von Quellen sollte etablieren werden.
Mitarbeiterin/Mitarbeiter in einem pädagogischen Fachverband
Funktionsträgerin/Funktionsträger in einer Gewerkschaft
Funktionsträgerin/Funktionsträger im Beamtenbund
Sonstiges (bitte nennen):
(290) Der Fachteil des neuen Rahmenlehrplans bietet grundsätzlich Ansätze zur Förderung bildungssprachlicher Kompetenzen und digitaler Handlungskompetenzen, doch sollten diese Möglichkeiten gezielt gestärkt und ausgebaut werden. Es ist entscheidend, Lehrkräfte zu unterstützen, die ein besonderes Interesse an diesen Themen zeigen, indem ihnen gezielte Angebote und Ressourcen zur Verfügung gestellt werden. Dazu könnte die Einrichtung eines zentralen Bildungsservers beitragen,

der vielfältige Materialien, Verweise auf außerschulische Bildungsträger sowie weiterführende Informationen bündelt und leicht zugänglich macht.

Darüber hinaus sollte der Prozess der Kommentierung und Überarbeitung der Lehrpläne dynamischer gestaltet werden, um sicherzustellen, dass aktuelle Erkenntnisse und bewährte Praktiken zügig integriert werden. Die Verbreitung von Informationen und der Wissensaustausch müssen verbessert werden, um den Zugang zu relevanten Ressourcen für engagierte Lehrkräfte zu erleichtern und ihre Arbeit in der Vermittlung von Sprach- und Digitalkompetenzen zu unterstützen. (Lehramtsstudent)

4.2 Verbindung von fachlichen Inhalten mit überfachlichen Themen

Im Fachteil sind ausreichende Möglichkeiten gegeben, Verbindungen der fachlichen Inhalte mit den übergreifenden Themen herzustellen.



Begründungen (Einzelrückmeldungen), sofern der Aussage nicht voll zugestimmt wurde.
Fachkonferenzvertreterin/Fachkonferenzvertreter
(291) Auch hier trifft zu, dass diese Möglichkeiten gegeben sind, aber sich nicht an der Realität orientieren. (292) ist mir nicht klar, sinnvoll wäre hier eine Auflistung der ÜTs und dann Herstellung von Zusammenhängen zu den einzelnen Semestern und Themen (293) Auch hier trifft zu, dass die Möglichkeiten gegeben sind. Sie orientieren sich aber nicht an der Realität. (294) dafür ist zu wenig Zeit. (295) Auch hier trifft zu, dass die Möglichkeiten gegeben sind, aber sich nicht an der Realität orientieren.
Lehrkraft
(296) Zeitfaktor (297) Theoretisch ja - praktisch nein, da hierfür die Zeit fehlen wird (298) Inhaltliche Verbindungen lassen sich mit genügend Zeit für uns Lk immer herstellen (wir sind alle ausgebildete Fachkräfte!), die Anhörungsfassung verlangt aber von den SuS, beständig methotische Transfers ohne vertiefte Sachkenntnisse zum Zeitbezug herzustellen. Auch hier gilt also: Zeitliche Möglichkeiten für die SuS sind in dieser Fassung nicht gegeben. (299) Trifft nur teilweise zu. Hauptproblem sind die nicht vorhandenen Vorkenntnisse zu vielen Themen wie Osmanisches Reich, Geschichte des Christentums, Mittelalterliche Staatlichkeit und Herrschaft, röm. und griech. Antike, Kolonialismus, China, UdSSR/Russland etc. Wenn man darauf nicht aufbauen kann, kann man die übergreifenden Themen kaum sinnvoll und ausreichend breit und tief bearbeiten, da man zuerst die Fundamente errichten muss, also das Grundwissen erstmal vermitteln. (300) Für eine Verbindung muss ich Zeit haben reaktivierende Unterrichtsschritte einzubauen. Denn nur weil ich etwas im unterricht behandelt habe als Lehrkraft, ist es doch noch lang nicht im Hirn der SuS. Also benötige ich selbstständige Konstruktionsprozesse, die im Unterricht Zeit benötigen. Zeit, die schon für wesentliche Inhalte, die im Rahmenplan aufgeführt werden, nicht vorhanden ist. (301) Wenn es nicht so überfrachtet wäre, ja. (302) Besonders in den Vertiefungsmodulen! (Leider reicht die Zeit nicht, alle Module zu bearbeiten.) (303) Verbindungen herzustellen sind nur theoretisch möglich, zeitlich aufgrund der hier vorgeschriebenen fachlichen Komplexität kaum machbar. Mögliche verbleibenen Zeitfenster müssen zur Schulung der Methodenkompetenz genutzt werden. (304) Theoretisch ja, da die Themenumfänge aber viel zu viel sind, wird eine Verbindung wenig gelingen (305) Die Möglichkeiten sind selbstverständlich gegeben, die Frage, die sich auch hier stellt, ist, wie der gesamte RLP zeitlich zu realisieren wäre. Unterrichtshilfen, Sequenzierungsvorschläge wie etwa für Mathematik wären hier durchaus hilfreich, damit verständlicher wird, wie die Umsetzung angedacht ist. (306) Dennoch viel zu viel; das überfordert die Schülerinnen und Schüler nur. Weniger ist mehr. (307) Leider ist dafür keine Zeit vorhanden.
Schulberaterin/Schulberater

Fachseminarleiterin/Fachseminarleiter
Mitarbeiterin/Mitarbeiter in einem Schulbuchverlag
Mitarbeiterin/Mitarbeiter in einem pädagogischen Institut
(308) Trifft teilweise zu. Kritische Ansätze, die in den Kompetenzbereichen aufgeführt werden, spiegeln sich nicht ausreichend in der Themenwahl, bzw. der Schwerpunktsetzung wider. (309) Für die fachübergreifende Kompetenzentwicklung scheint es erstrebenswert, die übergreifenden Kompetenzen zu Bildung zur Akzeptanz von Vielfalt (Diversity) (3.2), Demokratiebildung (3.3), Gleichstellung und Gleichberechtigung (3.7) und insbesondere zum Themenkomplex Nachhaltige Entwicklung/ Lernen in globalen Zusam-menhängen (3.11) stärker zu berücksichtigen. In einer globalisierten Welt ist es essentiell, historische Entwicklungen zu kennen, um heutige nachvollziehen zu können. Zudem verhindert es auch, dass unterschiedlichsten Formen von Fake-News, Falschaussagen oder gar rassistische oder demokratiefeindliche Aussagen richtig ein-zuordnen. Dem Fach Geschichte kommt hier eine bedeutsame Aufgabe für eine zukunftsorientierte Entwicklung zu. (310) Für die fachübergreifende Kompetenzentwicklung scheint es erstrebenswert, die übergreifenden Kompetenzen zu Bildung zur Akzeptanz von Vielfalt (Diversity) (3.2), Demokratiebildung (3.3), Gleichstellung und Gleichberechtigung (3.7) und insbesondere zum Themenkomplex Nachhaltige Entwicklung/ Lernen in globalen Zusammenhängen (3.11) stärker zu berücksichtigen. In einer globalisierten Welt ist es essentiell, historische Entwicklungen zu kennen, um heutige nachvollziehen zu können. Zudem verhindert es auch, dass unterschiedlichsten Formen von Fake-News, Falschaussagen oder gar rassistische oder demokratiefeindliche Aussagen richtig ein-zuordnen. Dem Fach Geschichte kommt hier eine bedeutsame Aufgabe für eine zukunftsorientierte Entwicklung zu.
Mitarbeiterin/Mitarbeiter in einem pädagogischen Fachverband
Funktionsträgerin/Funktionsträger in einer Gewerkschaft
Funktionsträgerin/Funktionsträger im Beamtenbund
Sonstiges (bitte nennen):
(311) Der Fachteil des neuen Rahmenlehrplans bietet zwar einige Möglichkeiten, Verbindungen zwischen den fachlichen Inhalten und übergreifenden Themen herzustellen, dennoch könnten diese Ansätze weiter ausgebaut werden. Eine sinnvolle Ergänzung wäre die Aufnahme eines dekolonialen Glossars als Anhang zu den Lehrplänen, der zentrale Begriffe und Konzepte klar definiert und somit eine fundierte Auseinandersetzung mit diesen Themen unterstützt.

Darüber hinaus sollte die Einbindung außereuropäischer Quellen und Darstellungen im Unterricht verstärkt werden. Dies könnte durch die Gegenüberstellung unterschiedlicher Quellen geschehen, die in einen Dialog miteinander treten. Solche Querverbindungen würden den Schülerinnen und Schülern ermöglichen, ein breiteres und differenzierteres Verständnis historischer Prozesse zu entwickeln und somit eine tiefere Verknüpfung zwischen fachlichen und übergreifenden Themen zu fördern. (Lehramtsstudent)

5 Anlagen

5.1 Anschreiben

LAND BRANDENBURG

BERLIN

LISUM Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg

Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg | 14974 Ludwigsfelde-Struveshof

14974 Ludwigsfelde-Struveshof

Bearb.: Siegmar Friedrich
Tel.: 03378 209–363
Fax: 03378 209–309
E-Mail: siegmar.friedrich@lisum.berlin-brandenburg.de

An die Schulleitungen der Schulen mit gymnasialer Oberstufe
in öffentlicher und freier Trägerschaft
im Land Berlin und im Land Brandenburg

Ludwigsfelde, 27.05.2024

Anhörung zu den überarbeiteten Fachteilen (Teil C) des Rahmenlehrplans für die gymnasiale Oberstufe der Länder Berlin und Brandenburg (Online-Befragung)

Fachteile Altgriechisch, Latein, Geografie, Geschichte, Philosophie, Politische Bildung

Sehr geehrte Damen und Herren,

das Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM) hat im Auftrag der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie des Landes Berlin (SenBJF) und des Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (MBJS) neue Fachteile für den Rahmenlehrplan für die gymnasiale Oberstufe in den gesellschaftswissenschaftlichen Fächern (Geografie, Geschichte, Philosophie, Politische Bildung) und im Bereich der alten Sprachen (Latein, Altgriechisch) erarbeitet.

Zu den Anhörungsfassungen der Fachteile des Rahmenlehrplans GOST gelangen Sie unter folgendem Link:

https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/gymnasiale-oberstufe/neuer-rahmenlehrplan-fuer-die-gymnasiale-oberstufe

Um einen möglichst umfassenden und aussagekräftigen Überblick zu den nun vorliegenden Anhörungsfassungen zu erhalten, ist es uns wichtig, Sie zu beteiligen und bitten daher um Ihre Einschätzungen. Ihr Feedback ist von großer Bedeutung im Hinblick auf die Weiterentwicklung der curricularen Grundlagen.

Die Teilnahme an der Befragung ist freiwillig und ausschließlich online vom **27.05.2024 bis zum 13.09.2024** unter folgendem Link bzw. QR-Code möglich:

https://befragung.lisum.de/anhoerung.rlp.gost.html

Um eine unzulässige Nutzung des Online-Fragebogens zu vermeiden, ist dieser passwortgeschützt. **Das Zugangspasswort lautet: RLP**

Das Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg ist ein gemeinsames Institut der Länder Berlin und Brandenburg, das in Form einer Einrichtung des Landes Brandenburg geführt wird.

Sämtliche Personenbezeichnungen gelten gleichermaßen für alle Geschlechter: männlich, weiblich und divers (m/w/d).

Die Erfassung der Daten erfolgt anonymisiert unter Einhaltung der aktuell geltenden rechtlichen Bestimmungen des deutschen Bundesdatenschutzgesetzes. Ihre Antworten werden streng vertraulich behandelt, ein Rückschluss auf individuelle Daten ist nicht möglich. Eine rechtsfolgenlose Rücktrittsmöglichkeit wird zugesichert.

Treten bei der Eingabe der Daten Fragen auf oder benötigen Sie Unterstützung beim Ausfüllen des Online-Fragebogens, steht Herr Siegmar Friedrich gern zur Verfügung (Tel.: 03378 209363, E-Mail: siegmar.friedrich@lisum.berlin-brandenburg.de).

Auf Basis Ihrer Rückmeldungen werden die Fachteile bis zum 31.12.2024 finalisiert und im Februar 2025 auf dem Bildungsserver Berlin-Brandenburg veröffentlicht. Zum Schuljahr 2025/2026 sollen die Fachteile in der Einführungsphase unterrichtswirksam werden.

Vielen Dank für Ihre Unterstützung.

Mit allerbesten Grüßen
im Auftrag

gez. Boris Angerer
Referent für gesellschaftswissenschaftliche Fächer sowie Grundsatzfragen der Rahmenlehrplanentwicklung
Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg

und

gez. Niels Laag
Leiter des Referats Evaluation und Qualitätssicherung
Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg

5.2 Fragebogen

Referat 32
Evaluation und Qualitätssicherung

LISUM Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg

30.04.2024

Online-Befragung zum Rahmenlehrplan (RLP) für die gymnasiale Oberstufe, Fachteile Altgriechisch, Latein, Geografie, Geschichte, Philosophie und Politische Bildung in den Bundesländern Berlin und Brandenburg (M.22.002)

Zielgruppen:	Öffentlichkeit Organisationen/Institutionen Schulen (Fachkonferenzen, Lehrkräfte, Schulberaterinnen und -berater, Fachseminarleiterinnen und -leiter) Verlage
Befragungszeitraum:	27.05.2024 – 13.09.2024
Ziel:	Gewinnung von datengestützten Erkenntnissen und Einschätzungen zu den vorliegenden Anhörungsfassungen im Hinblick auf die Weiterentwicklung der curricularen Grundlagen

Personenbezogene Angaben und Filtermerkmale

1. Ich fülle den Fragebogen in folgender Tätigkeit/Funktion aus:	○	Fachkonferenzvertreterin/Fachkonferenzvertreter
	○	Lehrkraft
	○	Schulberaterin/Schulberater
	○	Fachseminarleiterin/Fachseminarleiter
	○	Mitarbeiterin/Mitarbeiter in einem Schulbuchverlag
	○	Mitarbeiterin/Mitarbeiter in einem pädagogischen Institut
	○	Mitarbeiterin/Mitarbeiter in einem pädagogischen Fachverband
	○	Funktionsträgerin/Funktionsträger in einer Gewerkschaft
	○	Funktionsträgerin/Funktionsträger im Beamtenbund
	○	Sonstiges (bitte nennen): _____

2. Ich bin tätig/ zuständig für das Land:	○	Berlin
	○	Brandenburg

3. Ich gebe eine Rückmeldung zum Rahmenlehrplanteil:	○	Altgriechisch
	○	Latein
	○	Geografie
	○	Geschichte
	○	Philosophie
	○	Politische Bildung

Bearbeitungshinweis:

Ihre Rückmeldung wird jeweils nur aus der Perspektive eines Unterrichtsfachs gegeben. Wenn Sie Rückmeldungen für weitere der genannten Fächer geben möchten, bitten wir Sie den Fragebogen erneut auszufüllen. Vielen Dank für Ihre Unterstützung.

1

Referat 32
Evaluation und Qualitätssicherung

LISUM Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg

30.04.2024

Informationen zu den überarbeiteten Fachprofilen, Kompetenzmodellen, Standards und Themenfeldern in den Fachteilen des RLP

	trifft voll zu	trifft überwiegend zu	trifft weniger zu	trifft gar nicht zu
4. Im Kapitel 1 und 2 wird der Bildungsbeitrag des Fachs verständlich dargestellt.	○	○	○	○

Bitte begründen Sie Ihre Angabe[1]:

	trifft voll zu	trifft überwiegend zu	trifft weniger zu	trifft gar nicht zu
5. Die Relevanz des Fachs wird gut verdeutlicht.	○	○	○	○

Bitte begründen Sie Ihre Angabe[1]:

	trifft voll zu	trifft überwiegend zu	trifft weniger zu	trifft gar nicht zu
6. Die in den abschlussorientierten Standards beschriebenen angestrebten Kompetenzen sind im Anspruchsniveau angemessen.	○	○	○	○

Bitte begründen Sie Ihre Angabe[1]:

	trifft voll zu	trifft überwiegend zu	trifft weniger zu	trifft gar nicht zu
7. Die vorgeschlagenen Themenfelder und Inhalte sind relevant.	○	○	○	○

Bitte begründen Sie Ihre Angabe[1]:

	trifft voll zu	trifft überwiegend zu	trifft weniger zu	trifft gar nicht zu
8. Die für Grund- und Leistungskurse vorgeschlagenen Themenfelder und Inhalte können in 3-stündigen Grundkursen bzw. 5-stündigen Leistungskursen zeitlich gut umgesetzt werden.	○	○	○	○

Bitte begründen Sie Ihre Angabe[1]:

[1] Eine Begründung wird gewünscht, sofern der Aussage nicht voll zugestimmt wird.

Referat 32
Evaluation und Qualitätssicherung

LISUM
Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg

30.04.2024

	trifft voll zu	trifft überwiegend zu	trifft weniger zu	trifft gar nicht zu
9. **Betrifft nur Geografie/Geschichte/Politische Bildung**: Die Themenfelder und Inhalte werden ihrer Bedeutung nach passend auf verbindliche Basismodule und wahlverbindliche Vertiefungsmodule verteilt.	○	○	○	○

Bitte begründen Sie Ihre Angabe[1]:

Informationen über die vorgenommenen Vernetzungen der Fachteile C mit Teil B Überfachliche Kompetenzentwicklung

	trifft voll zu	trifft überwiegend zu	trifft weniger zu	trifft gar nicht zu
10. Im Fachteil sind ausreichende Möglichkeiten gegeben die Entwicklung bildungssprachlicher Handlungskompetenz und von Kompetenzen in der digitalen Welt zu fördern	○	○	○	○

Bitte begründen Sie Ihre Angabe[1]:

	trifft voll zu	trifft überwiegend zu	trifft weniger zu	trifft gar nicht zu
11. Im Fachteil sind ausreichende Möglichkeiten gegeben, Verbindungen der fachlichen Inhalte mit den übergreifenden Themen herzustellen.	○	○	○	○

Bitte begründen Sie Ihre Angabe[1]:

Vielen Dank für Ihre Unterstützung!

5.3 Genehmigung der wissenschaftlichen Untersuchung

LAND BRANDENBURG

Ministerium für Bildung, Jugend und Sport

Ministerium für Bildung, Jugend und Sport | Heinrich-Mann-Allee 107 | 14473 Potsdam

Herrn
Niels Laag
Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg
Struveweg 1
14974 Ludwigsfelde

Heinrich-Mann-Allee 107
14473 Potsdam

Bearb.: Dr. Stephan Mücke
Gesch-Z.: 31.11-54131-35/2024
Hausruf: (0331) 866-3817
Fax: (0331) 27548-2530
Internet: www.mbjs.brandenburg.de
Stephan.Muecke@mbjs.brandenburg.de

Bus / Tram / Zug / S-Bahn
(Haltestelle Hauptbahnhof)

Potsdam, 22. Mai 2024

Genehmigung einer wissenschaftlichen Untersuchung
Ihr Antrag vom 02.05.2024, Posteingang im MBJS am 02.05.2024 -**Registriernummer 35/2024**- ___

Sehr geehrter Herr Laag,

mit dem o.g. Schreiben beantragen Sie für das Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg, Referat 32, im Rahmen der Anhörung zu den RLP GOST auf der Grundlage der **PV M22.002 (MBJS/33)** die Genehmigung zur Durchführung der Untersuchung zum Thema „**Befragung zu den vorliegenden Anhörungsfassungen der Fachteile des RLPs für die gymnasiale Oberstufe in den gesellschaftswissenschaftlichen Fächern (Geografie, Geschichte, Philosophie, Politische Bildung/Politikwissenschaft) und im Bereich der alten Sprachen (Latein, Altgriechisch)**“.

Bei der geplanten Untersuchung handelt es sich um eine nach § 66 (2) des Brandenburgischen Schulgesetzes (BbgSchulG) durch das Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (MBJS) in Auftrag gegebene Untersuchung. Wissenschaftliche Untersuchungen im Auftrag des MBJS bedürfen gemäß § 66 des BbgSchulG und § 1 der Verordnung über die Genehmigung wissenschaftlicher Untersuchungen an Schulen (WissUV) nicht der Genehmigung bzw. Zustimmung durch die Schule. Alle unter § 3 der WissUV benannten Unterlagen sind einzureichen, da nur auf dieser Grundlage das Fachreferat eingebunden und die datenschutzrechtlichen Belange überprüft werden können.

Auf der Grundlage der eingereichten Antragsunterlagen verpflichtet das MBJS die Durchführenden der Untersuchung auf die Anwendung der datenschutzrechtlichen Bestimmungen unter Einhaltung der nachfolgenden Auflagen für den **Befragungszeitraum vom 27. Mai 2024 bis 13. September 2024**.

- ⇨ Sie haben vor Beginn Ihrer wissenschaftlichen Untersuchung dieses Genehmigungsschreiben der teilnehmenden Schule vorgelegt.
- ⇨ Alle Befragungsunterlagen wurden dem MBJS vollständig und mit einer Beschreibung, wie sie zum Einsatz kommen sollen, zur Genehmigung vorgelegt wurden.
- ⇨ Es werden nur die für die Erforschung des Themas absolut notwendigen Daten erhoben.

Zertifikat seit 2021
audit berufundfamilie

Ministerium für Bildung, Jugend und Sport

- Alle an der Datenerhebung, -verarbeitung und Berichtslegung beteiligten Personen wurden zur Einhaltung des Datenschutzes und zur Verschwiegenheit verpflichtet.
- Eine Weitergabe von erhobenen Daten an Dritte erfolgt nicht.
- Personenbezogene Daten werden anonymisiert erhoben, verarbeitet und im Bericht verwendet werden. Um die Anonymität zu wahren, ist bei der Datenverarbeitung und Berichterstellung darauf zu achten, dass weder die Namen einbezogener Personen noch deren Geburtsdaten erscheinen. Es dürfen auch keine Namen der einbezogenen Schulen verwendet werden.
- Die Schreiben an die Schulen bzw. Schulleitungen und Lehrkräfte enthalten den Hinweis auf Freiwilligkeit zur Teilnahme an der Untersuchung sowie eine rechtsfolgenlose Rücktrittsmöglichkeit.
- Die Möglichkeit der Einsichtnahme in die erhobenen, verarbeiteten und in den jeweiligen Bericht einfließenden Daten besteht für jede teilnehmende Person bzw. deren Erziehungsberechtigte.
- Unterrichtsausfall wird vermieden. Die Auflage zur Durchführung der Untersuchung außerhalb der Unterrichtszeit reflektiert diese Maßgabe. Es liegt im Ermessen der Schule zu entscheiden, wann die Untersuchung durchgeführt werden kann.
- Die Bestimmungen der Datenschutzgrundverordnung der Europäischen Union (EU-DSGVO), des BbgSchulG, des Brandenburgischen Datenschutzgesetzes (BbgDSG) und der Regelungen der WissUV werden eingehalten.
- Die Übersendung des Abschlussberichtes erfolgt unaufgefordert. Ich bitte Sie, diesen dem Referat 31 des MBJS zu gegebener Zeit im PDF-Format per E-Mail zur Verfügung zu stellen.

Für die Durchführung der Untersuchung wünsche ich Ihnen viel Erfolg.

Mit freundlichen Grüßen
Im Auftrag

Dr. Gisela Beste

5.4 Interpretation von Mittelwerten bei Verwendung einer vierstufigen Ratingskala

Bandbreiten 4-stufige Skala	Bezeichnung	Kategorie	Interpretation
3,44 ≤ M ≤ 4,00	stark ausgeprägt	✦✦✦	kein Handlungsbedarf signalisiert
2,78 ≤ M < 3,44	eher stark ausgeprägt		
2,23 ≤ M < 2,78	weder schwach noch stark ausprägt	✦✦	
1,75 ≤ M < 2,23	eher schwach ausgeprägt	✦	Handlungsbedarf signalisiert
1,00 ≤ M < 1,75	schwach ausgeprägt		

5.5 Interpretationen von Standardabweichungen bei Verwendung einer vierstufigen Ratingskala

Bandbreiten 4-stufige Skala	Bezeichnung	Kategorie	Interpretation
0,00 ≤ SD < 0,50	keine bzw. schwache Streuung der Rückmeldungen um den Mittelwert	✦✦✦	homogenes bzw. relativ homogenes Meinungsbild
0,50 ≤ SD ≤ 1,00	mittlere Streuung der Rückmeldungen um den Mittelwert	✦✦	mittleres homogenes Meinungsbild
1,00 < SD ≤ 1,50	starke bzw. maximale Streuung der Rückmeldungen um den Mittelwert	✦	heterogenes bzw. stark heterogenes Meinungsbild

6 Quellenverzeichnis

Bortz, D. (1999). Statistik für Sozialwissenschaftler. Heidelberg: Springer Verlag.

Bortz, J./Döring, N (2009). Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler, 4. Auflage. Berlin: Springer Verlag.

www.lisum.berlin-brandenburg.de