

Kommentar zum Fachlehrplan Geschichte und Politische Bildung (Mittelschule/AHS-Unterstufe)

Autorin und Autoren:

Wolfgang Buchberger, Christoph Kühberger, Philipp Mittnik, Martina Rabl, Thomas Hellmuth

Inhalt

1.	Einleitung	2
2.	Vertiefende Überlegungen zu wesentlichen Aspekten des Fachlehrplans.....	2
2.1	Zur Konzeption des Lehrplans.....	2
2.2	Eine neue Lernkultur	3
2.3	Didaktische Grundsätze und Prinzipien	4
2.4	Zentrale fachliche Konzepte	6
2.5	Kompetenzmodell und Kompetenzbereiche	8
3.	Progression, Verknüpfung von Kompetenzbeschreibungen, Anwendungsbereichen, zentralen fachlichen Konzepten und didaktischen Prinzipien	8
3.1	Lernprogression innerhalb eines Schuljahres	8
3.2	Lernprogression über die Schuljahre hinweg	9
3.3	Verknüpfung von Kompetenzbeschreibungen, Anwendungsbereichen, zentralen fachlichen Konzepten und didaktischen Prinzipien.....	10
4.	Behandlung der übergreifenden Themen	14
5.	Digital unterstützter Unterricht.....	14
6.	Weiterführende Literatur	15

1. Einleitung

Der Kommentar ist eine vertiefende Erläuterung des Fachlehrplans. Er richtet sich an Lehrpersonen und soll sie dabei unterstützen, den Lehrplan besser zu verstehen und anwenden zu können. Dazu werden die Intention sowie wesentliche Aspekte des kompetenzorientierten Lehrplans näher ausgeführt und mit praxisnahen Anregungen für die Umsetzung ergänzt. Demgemäß kann der Kommentar in unterschiedlichen Situationen und Kontexten – etwa von einzelnen Lehrpersonen, von Fachgruppen an Schulen, von Fach-Arbeitsgemeinschaften, im Rahmen der Aus- und Fortbildung – genutzt werden.

2. Vertiefende Überlegungen zu wesentlichen Aspekten des Fachlehrplans

2.1 Zur Konzeption des Lehrplans

Der Lehrplan wird mit „*Bildungs- und Lehraufgaben*“ eröffnet. Diese sind zusätzlich zu den später präsentierten Kompetenzen und Anwendungsbereichen jedenfalls im Unterricht zu berücksichtigen. Das dort angeführte Ziel von *Geschichte und Politische Bildung* ist es, „*bei Schülerinnen und Schülern ein reflektiertes und (selbst-)reflexives Geschichts- und Politikbewusstsein zu entwickeln. Das Bewusstsein für die Bedeutung von Demokratie sowie von Grund- und Menschenrechten ist zu schärfen*“.

Unter Entwicklung des Geschichtsbewusstseins versteht man die Ausdifferenzierung der im Lehrplan angeführten historischen Kompetenzen, um historisches Denken zu lernen. Das bedeutet, Geschichte nicht nur auswendig zu lernen, sondern selbst zu denken. Historisches Lernen soll demnach nicht nur einzig auf Vergangenheit fokussieren. Für den Geschichtsunterricht heißt dies, sich aus einer spezifisch fachlichen Perspektive in der Gegenwart zu orientieren und folglich Geschichte als Verknüpfung der Zeitebenen „Vergangenheit“, „Gegenwart“ und „Zukunft“ zu begreifen. Schülerinnen und Schüler sollen in diesem Sinne in individuellen historischen, lebensweltlich bedeutsamen Orientierungsprozessen Deutungen der Vergangenheit, Verständnis für Gegenwart und Perspektiven für die Zukunft kombinieren können.

Im gleichen Maße versteht man unter Politikbewusstsein nicht die Aneignung enzyklopädischen Wissens, sondern die unterschiedlichen individuellen Vorstellungen von Politik, Wirtschaft und Gesellschaft sowie von den Möglichkeiten politischer Orientierung und Handlungen. Zur Differenzierung bzw. zur Entwicklung dieses Politikbewusstseins dient die Förderung der im Lehrplan angeführten politischen Kompetenzen. Diese tragen dazu bei, die je eigenen Vorstellungen von Politik, die politische Orientierung und das politische Handeln plausibel zu begründen und gegebenenfalls auch zu modifizieren. Zugleich ermöglichen sie auch, die politischen Orientierungen und das politische Handeln anderer nachvollziehen und sich damit – im demokratischen Sinn – auch konstruktiv auseinandersetzen zu können.

Im Lehrplan wird unter „*didaktische Grundsätze*“ auch auf die „*didaktischen Prinzipien*“ und unter „*zentrale fachliche Konzepte*“ auf das „Lernen mit Konzepten“ eingegangen. Beide Punkte werden noch in diesem Kommentar ausführlich dargestellt. Die historischen und politischen Kompetenzen werden nicht weiter ausgeführt, da diese im Lehrplan selbst definiert werden.

Den jeweiligen Klassen (2., 3. und 4. Klasse) wurden Kompetenzen zugeordnet, die innerhalb eines Jahres und über die Schulstufen hinweg progressiv weiterentwickelt werden müssen. Dadurch entsteht der Eindruck einer Doppelung dieses Aspekts im Lehrplan, diese ist aber im Sinne der Progression als vertiefende

Weiterentwicklung beabsichtigt (vgl. Abschnitt 3). Die im Lehrplan genannten Kompetenzen sollen über die Lernjahre hinweg wiederholt gefördert werden, um so den Lernerfolg bei den Lernenden zu unterstützen. Zusätzlich zu den Kompetenzen werden „Anwendungsbereiche“ angeführt. Die darin zu berücksichtigenden thematischen Schwerpunktsetzungen werden durch Ausführungen in Klammern verdeutlicht. Die Anwendungsbereiche können in beliebiger Reihenfolge bearbeitet, müssen aber in sich geschlossen durchgenommen werden, d. h., dass alle Schwerpunktsetzungen je Spiegelstrich zusammenhängend berücksichtigt werden müssen. Die Inhalte der verbindlich zu behandelnden Anwendungsbereiche im Lehrplan sind eher allgemein gehalten und bewusst offen formuliert, da dadurch die für die Konkretisierung nötigen Freiräume eröffnet werden. Nicht zuletzt sind diese Freiräume wichtig, um auf gegenwärtige, gesellschaftlich relevante Entwicklungen – ohne dass diese allesamt im Lehrplan expliziert sind – eingehen zu können. Der Begriff Anwendungsbereiche weist jedoch darauf hin, die angeführten Fallbeispiele zum Erwerb von Kompetenzen und Konzepten zu nutzen, eben „anzuwenden“.

Zahlreiche Kompetenzen beziehen sich entweder auf „Quellen“ oder „Darstellungen“. Um diese Kompetenzen korrekt bearbeiten zu können, muss der Unterschied dieser Medien historischen Lernens berücksichtigt werden. Historische Quellen können als die einzigen authentischen Relikte aus der Vergangenheit angesehen werden, die in der Gegenwart noch verfügbar sind. Dies bedeutet, dass Quellen immer zeit- und ortsnahe zum jeweiligen historischen Ereignis entstanden sind und Antworten auf Fragen an die Vergangenheit geben können. Wichtig zu erwähnen ist, dass dieser Umstand nichts über den Wahrheitsgehalt der Quelle aussagt. Quellen sind daher immer quellenkritisch zu betrachten. Im Gegenzug ist eine Darstellung zu einem späteren Zeitpunkt entstanden und versucht, die Vergangenheit darzustellen. Sie muss somit als Re-Konstruktion der Vergangenheit angesehen werden.

Der Lehrplan wurde so gestaltet, dass er sich an der gängigen Stundentafel orientiert. Werden schulintern vorgesehene Stunden im Unterrichtsgegenstand *Geschichte und Politische Bildung* gekürzt, ist der Lehrplan nach Absprache mit der Schulleitung zu adaptieren (siehe Organisatorischer Rahmen im Lehrplan).

2.2 Eine neue Lernkultur

Der vorliegende Kommentar hat zum Ziel, die hinter dem Lehrplan stehenden theoretischen und methodischen Grundlagen für Lehrende zu erklären. Diese Grundlagen legen eine neue Lernkultur nahe. Dabei verliert der traditionelle Unterricht in *Geschichte und Politische Bildung*, der sich in erster Linie auf chronologische Geschichtserzählungen oder ausschließliche politische Institutionenkunde konzentriert, an Bedeutung. In den Mittelpunkt des Unterrichts rücken vielmehr die fachspezifische Kompetenzorientierung, das Lernen mit Konzepten und die Berücksichtigung von didaktischen Prinzipien, die schon im Lehrplan 2016 einen zentralen Stellenwert hatten.

Dahinter steht die Einsicht, dass Unterricht nicht die gesamte Geschichte abbilden oder ein vollständiges Bild von Politik geben kann. Vielmehr ist exemplarisch vorzugehen. Anhand ausgewählter Beispiele sollen Grundeinsichten in Geschichte und Politik geschaffen werden. Ein oberflächliches „Hetzen durch alle Epochen“ wird durch spezielle und somit vertiefende Blickwinkel abgelöst. Wissen soll dabei nicht auswendig gelernt (und mitunter schnell wieder vergessen) werden, sondern – etwa über handlungsorientierte fachspezifische Methoden – zur Anwendung kommen und sich so nachhaltiger in den kognitiven Strukturen der Lernenden verankern. Das historische und politische Denken und Handeln der einzelnen Schülerinnen und Schüler soll dabei immer im Vordergrund stehen, um eine reflektierte und reflexive gesellschaftliche Teilhabe zu lernen. Selbstverständlich ist hierbei das Lernniveau der Schülerinnen und Schüler stets zu berücksichtigen und weiterzuentwickeln (Lernprogression).

2.3 Didaktische Grundsätze und Prinzipien

Im Bereich der *didaktischen Grundsätze* werden im Lehrplan didaktische Prinzipien angeführt. Sie helfen, die Lerngegenstände, die Lehr-Lern-Methoden und die fachspezifischen Arbeitstechniken auszuwählen, die im Unterricht eingesetzt werden. Sie lassen sich als Filter betrachten, mit dem aus der Fülle von historischen und politischen Informationen und Themen jene Aspekte ausgewählt werden, die für den Unterricht relevant sind. Werden didaktische Prinzipien berücksichtigt, sind zugleich auch die fachspezifische Kompetenzorientierung und das Lernen mit Konzepten ein Stück weit garantiert.

a. Gegenwarts- und Zukunftsbezug

zielen darauf ab, dass die Vergangenheit als bedeutsam für die Gegenwart und die Zukunft betrachtet wird, wobei dies den Lernenden bewusstgemacht werden muss. Der Zusammenhang von Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft betrifft auch die Politische Bildung, zumal diese ohne historische Referenzen kaum denkbar ist. Zentral sind dabei sogenannte „Schlüsselprobleme“, die durch ihre Dauerhaftigkeit geprägt sind, vor allem Globalisierung, Ressourcenverteilung, Migration, Ökologie, Armut, Krieg und Frieden und die Gleichberechtigung der Geschlechter. Hier sollte ferner gezeigt werden, dass Wandel und Veränderbarkeit durch individuelles und kollektives Handeln möglich sind. Ebenso wichtig ist die Frage nach den historischen Ursachen gegenwärtiger gesellschaftlicher Phänomene: Ohne die Geschichte des Judentums im Mittelalter bzw. ohne die Analyse der Entstehung einer „Rassenlehre“ seit dem ausgehenden 18. Jahrhundert ist zum Beispiel gegenwärtiger Antisemitismus nicht angemessen zu analysieren.

b. Lebensweltbezug und Subjektorientierung

ermöglichen es, ein historisches bzw. politisches Thema als relevant für die Schülerinnen und Schüler darzustellen. Als Lebenswelt ist jener soziale Raum zu bezeichnen, der dem Menschen Handlungs- und Verhaltensmöglichkeiten (u. a. „Normen“) vorgibt, die er aber auch – in Kommunikation mit seinen Mitmenschen – verändern kann. Zum einen ist den Lernenden bewusst zu machen, dass bestimmte Themen die eigene Lebenswelt betreffen. Zum anderen sind die Interessen der Schülerinnen und Schüler und somit unterschiedliche Themen aus deren Lebenswelt (Schuldemokratie, Medien, Konsum, Migrationserfahrungen, Lebenswegentscheidungen etc.) zu berücksichtigen. Über lebensweltliche Erfahrungen von Schülerinnen und Schülern (z. B. über Musik, Filme, Social Media, Computerspiele) werden bereits vorhandene individuelle Vorstellungen, Denk- und Handlungsmuster zu Geschichte und Politik in den Blick genommen, die im Lernprozess aufgegriffen und weiterentwickelt werden. Ein Großteil dieser Erfahrungen fußt bei vielen Jugendlichen auf Erfahrungen aus Social Media bzw. digitalen Medien. Diese sollten entsprechend berücksichtigt, kontextualisiert und kritisch reflektiert werden.

c. Inter- und Transkulturalität

Interkulturalität meint das Aufeinandertreffen von zwei oder mehr Kulturen in einer Gesellschaft, bei dem es zu einer gegenseitigen Beeinflussung kommt. So soll die Heterogenität der historisch und politisch Lernenden stärker berücksichtigt werden, ohne dass diese einer Wertung unterzogen wird. Die eigene und die anderen Kulturen treten in eine produktive Beziehung und einen gegenseitigen Austausch.

Der Begriff Transkulturalität stellt eine Weiterentwicklung des Konzepts der Interkulturalität dar und geht davon aus, dass Kulturen insbesondere im Zuge der Globalisierung stark ineinandergreifen und nicht mehr klar voneinander abgrenzbar sind. Kulturen sind damit nicht als Einzelteile zu denken, sondern als verflochtene Gebilde, die eine gemeinsame Dynamik entwickeln können. Im Unterricht zu *Geschichte und*

Politischer Bildung kann dieses Prinzip immer dann berücksichtigt werden, wenn verschiedene politische, religiöse oder soziale Kulturen aufeinandertreffen.

d. Problemorientierung

verstehen unter Problemen komplexe Herausforderungen, die zum aktiven historischen und politischen Arbeiten auffordern und motivieren, weil sie gesellschaftlich und/oder subjektiv lebensweltlich bedeutsam sind. Dabei kann es sich um politisch-gesellschaftliche Probleme in der Vergangenheit und Gegenwart handeln, einerseits um „Schlüsselprobleme“ wie etwa Krieg und Frieden oder Ökologie, andererseits um politische Lösungen von Konflikten wie etwa die Sicherung der Existenz durch die Verteilung knapper Güter. Problem- und konfliktlose Gesellschaften gibt es nur in der Utopie, weil politische Entscheidungen immer aufgrund unterschiedlicher politischer Interessen konflikthaft getroffen werden müssen.

Am Beginn eines Lernprozesses im problemorientierten Unterricht steht das Erkennen bzw. Benennen eines gesellschaftlichen Problems in der heutigen Zeit oder von Problemen der Vergangenheit, die heute noch Relevanz besitzen. Erst wenn Probleme als solche erkannt wurden und entsprechende Fragen formuliert sind, kann eine Problemlösungsstrategie gewählt werden, die – auf der Suche nach Antworten – eine zielführende Bearbeitung ermöglicht.

e. Exemplarisches Lernen

ermöglicht vertiefendes Lernen an konkreten Fällen, aus denen sich implizit Allgemeines erschließen lässt. Exemplarisches Lernen hat nicht die Aneignung des Besonderen zu ermöglichen, sondern vielmehr Einsichten in Prinzipien, Strukturen und Regelmäßigkeiten zu vermitteln. Daher erfordert es immer auch die Überleitung vom Konkreten zum Allgemeinen und Abstrakten. Ob ein Thema für historisches oder politisches bzw. historisch-politisches Lernen von Bedeutung ist, hängt immer von der Fragestellung bzw. von der jeweiligen Perspektive ab, die im Unterricht eingenommen wird. Aus der Perspektive reiner Sensationsgier oder der Suche nach romantischen Traumwelten ist etwa der mediale Hype um eine Adelshochzeit für den Geschichts- und Politikunterricht irrelevant. Geht es aber um die Analyse politischer Repräsentationssysteme und/oder um eine Medienanalyse, besitzt diese durchaus Relevanz.

f. Handlungsorientiertes Lernen

setzt die selbstständige Beschäftigung der Lernenden mit dem Lerngegenstand voraus. Dabei wird die Fremdsteuerung durch die Lehrperson gering gehalten sowie Selbstständigkeit und Selbststeuerung gefördert. Handlungsorientiertes Lernen erfolgt in einem ersten Schritt durch Erlebnisse, die in einem weiteren Schritt zu Erfahrungen verarbeitet werden müssen. Diese Erfahrungen sollen nicht unreflektiert Betroffenheit, sondern vor allem historische und/oder politische Erkenntnisse ermöglichen. Möglich ist dies durch das Nutzen von fachspezifischen Methoden (insbesondere hier zentral: Quellenanalyse und kritisches Hinterfragen von historischen Darstellungen), durch die Reflexion der Erlebnisse sowie durch die Verbindung von affektiven und kognitiven Lernvorgängen. Unterbleibt ein solcher Transfer hin zu reflektierten Erfahrungen, reduziert sich Handlungsorientierung letztlich auf eine hohle „Erlebnispädagogik“, die dem Ziel des historischen und politischen Lernens nicht entspricht. Im Unterricht zu *Geschichte und Politischer Bildung* reicht es etwa nicht aus, einfach eine Bastelarbeit zu produzieren, ohne diese mit anspruchsvollem historischen oder politischen Denken kritisch zu begleiten. Wird etwa ein historisches Bild mit Sprechblasen ergänzt, müssen die Schülerinnen und Schüler – um ein anderes Beispiel zu nennen – historisches und/oder politisches Wissen, das sie sich zuvor angeeignet haben, darin verarbeiten und reflektieren.

g. Multiperspektivität und Kontroversität

bedeuten, verschiedene Perspektiven auf historische und politische Sachverhalte und Probleme einzunehmen und über die eigene Perspektivität zu reflektieren. Am Ende des Lernprozesses muss nicht unbedingt ein Konsens bzw. die gemeinsame Entscheidung für eine Perspektive stehen.

Im Geschichtsunterricht lassen sich drei Ebenen unterscheiden:

- (1) Multiperspektivität gibt es auf der Ebene der Quellen, wenn verschiedene historische Quellen aus derselben Zeit zum selben Thema unterschiedliche, auch kontroverse Perspektiven auf denselben Sachverhalt ermöglichen.
- (2) Auf der Ebene der Darstellungen liegt Multiperspektivität dann vor, wenn perspektivische Deutungen der Vergangenheit unterschiedlich ausfallen, z. B. von zwei unterschiedlichen Sachtexten zum gleichen Thema.
- (3) Multiperspektivität besteht darüber hinaus auf der Ebene der Lernenden, die sich durch perspektivische Quellen und Darstellungen in unserer Gegenwart individuell historisch orientieren.

Im Politikunterricht wird das Prinzip der Kontroversität wirksam, indem bei gesellschaftlichen bzw. politischen Problemen Standpunkte aus unterschiedlichen Perspektiven sichtbar werden und die dahinterliegenden Interessen, Absichten und Wertvorstellungen untersucht werden können.

Das Kontroversitätsprinzip verbietet die Überwältigung und Indoktrination der Lernenden mit einer einzelnen Meinung. So darf zum Beispiel die Lehrperson beim Thema „Tierschutz“ die Schülerinnen und Schüler nicht in eine Richtung manipulieren, sondern sie muss Lernräume schaffen, in denen Pro- und Kontrapositionen deutlich werden und eine eigene, nach rationalen Kriterien begründbare Meinung gebildet werden kann. Von diesem Prozess ausgenommen sind Diskussionen, die den Menschenrechten oder den Verfassungsprinzipien widersprechen. Demnach kann im Unterricht nicht über die unterschiedliche Wertigkeit von einzelnen Menschen oder Gruppierungen diskutiert werden, da dies dem Gleichheitsprinzip nicht entsprechen würde.

h. Wissenschaftsorientierung

bedeutet, ein Thema so darzustellen und zu bearbeiten, dass es auch wissenschaftlich vertretbar ist. In diesem Zusammenhang ist ebenso – gemäß dem Prinzip der Multiperspektivität – die Vielfalt wissenschaftlicher Perspektiven auf ein Thema mit Hilfe von Beispielen bewusst zu machen. Zudem sind fachspezifische Methoden und Arbeitstechniken zu verwenden, die wissenschaftlich verantwortbar sind. So müssen etwa die Analyse und Interpretation historischer Quellen oder die Kritik von historischen Darstellungen an fachwissenschaftlichen Standards (z. B. Quellenkritik) orientiert sein und mit Hilfe aktueller fachdidaktischer Erkenntnisse erfolgen. Politische Manifestationen, wie z. B. Statistiken zu politischen Umfragen, sind gleichermaßen kritisch zu hinterfragen. Darüber hinaus soll Wissenschaftsorientierung um den Aspekt der Wissenschaftsvermittlung ergänzt werden. Indem im Unterricht Fragen zum Konzept, der Methodik und Bedeutung von Wissenschaften, u. a. der Geschichts- und Politikwissenschaft, behandelt werden, soll Wissenschaftsfeindlichkeit fokussiert bzw. revidiert werden.

2.4 Zentrale fachliche Konzepte

Das Lernen mit Konzepten basiert auf der Überlegung, dass jeder Mensch bestimmte Konzepte, d. h. Vorstellungen von der Welt, besitzt. Diese sind von individuellen Erfahrungen, durch Erziehung und

Sozialisation geprägt. Es müssen daher fachspezifische Lernräume geschaffen werden, in denen ein Konzeptwechsel bzw. die Weiterentwicklung von individuellen, oftmals nicht besonders ausdifferenzierten Konzepten („Präkonzepte“) ermöglicht wird. Dazu ist es notwendig, dass die Lernenden über eigene, bereits vorhandene Konzepte von Geschichte und Politik reflektieren und sich auch mit den Konzepten anderer auseinandersetzen. Damit sind Lernende in der Lage, Abhängigkeiten von Erziehung und Sozialisationsprozessen zu erkennen. Die Entwicklung eines solchen reflektierten und selbstreflexiven Geschichts- und Politikbewusstseins entspricht den Zielen, die in den Kompetenzmodellen für *Geschichte und Politische Bildung* formuliert sind.

Lernen mit Konzepten unterscheidet zwischen Basiskonzepten und Teilkonzepten. Basiskonzepte sind zentrale Orientierungspunkte, die der Strukturierung historischen Wissens dienen und isoliertes Wissen miteinander verbinden können. Umgelegt auf den schulischen Unterricht sollen Lehrende diese Konzepte wiederkehrend im Unterricht aufnehmen, um sie anhand spezifischer Themen zu differenzieren.

Folgende fachspezifische Basiskonzepte wurden im Lehrplan verankert:

- a) Basiskonzepte, die das Zustandekommen von historischem und politischem Wissen reflektieren: *Belegbarkeit, Konstruktivität, Kausalität, Perspektive und Auswahl*
- b) Basiskonzepte, die *Zeit* als grundlegendes Konzept des historischen Denkens zwischen Kontinuität und Wandel beachten: *Zeitverläufe, Zeiteinteilung, Zeitpunkte*
- c) Basiskonzepte, die Zusammenhänge des menschlichen Zusammenlebens fokussieren: *Struktur, Macht, Kommunikation, Handlungsspielräume, Lebens-/Naturraum, Normen, Arbeit, Diversität und Verteilung*

Teilkonzepte können wiederum einem oder mehreren Basiskonzepten zugeordnet werden und können somit auch die Basiskonzepte miteinander verbinden. Den Lehrenden wird hier ein gewisser Freiraum zugestanden, zumal aufgrund der Abstraktheit der Basiskonzepte von den Lehrenden diverse als wichtig empfundene Teilkonzepte eingeführt werden können. Als Teilkonzepte können z. B. die Inhalte „*Demokratie*“ und „*Freiheit*“ in der 2. Klasse oder „*Revolution*“ in der 3. Klasse bezeichnet werden. Diese können unter anderem – je nach Unterrichtsentwurf – den Basiskonzepten „*Struktur*“, „*Macht*“, „*Kommunikation*“, „*Handlungsspielräume*“, „*Perspektive*“, „*Diversität*“, „*Normen*“ und „*Verteilung*“ zugeordnet werden. Die Verknüpfung ergibt sich dabei folgendermaßen:

Die Basiskonzepte „*Macht*“ und „*Diversität*“ werden etwa davon beeinflusst, wer die Möglichkeit besitzt, gesellschaftliche Situationen auf welche Weise zu verändern. Wer erlangt zudem durch eine Revolution oder demokratische Reform mehr „*Freiheit*“? Dabei wird auch das Basiskonzept „*Normen*“ abgedeckt, indem etwa eine Transformation von gesellschaftlichen Normen und Werten infolge einer Revolution oder Reform erfolgt. Ferner wird das Basiskonzept „*Verteilung*“ behandelt, wenn im Zusammenhang mit den Ursachen sowie mit den Zielen und Folgen von Revolutionen oder Reformen die Verteilung von Ressourcen angesprochen wird. Das Basiskonzept „*Perspektive*“ findet sich schließlich in der Frage, wer ein historisches Ereignis wie etwa eine Revolution – als Zeitgenossin oder als ferner Betrachter aus der Gegenwart – auf welche Weise beurteilt. So ließe sich etwa die Darstellung der Französischen Revolution weitgehend auf die „*Schreckensherrschaft*“ reduzieren. Tatsächlich muss die Französische Revolution aber als eine Grundlage der bürgerlich-demokratischen Gesellschaft analysiert werden, womit eine differenziertere und für den Unterricht angemessenere Perspektive eingenommen wird.

Die hier erwähnten Basis- und Teilkonzepte kommen nicht nur bei einer „*Revolution*“, sondern bei allen „*Revolutionen*“, die im Unterricht behandelt werden, zum Tragen. Sie erlauben letztlich den Schülerinnen und Schülern, isoliertes Wissen sinnhaft miteinander zu verbinden und somit Wissensnetze zu schaffen, die

in verschiedenen Fallbeispielen zur Anwendung gebracht werden können. Das Verständnis der Konzepte kann über die Anwendungsbeispiele hinweg progressiv vertieft werden.

2.5 Kompetenzmodell und Kompetenzbereiche

Für die fachspezifische Kompetenzorientierung stehen mehrere einschlägige Kompetenzmodelle zur Verfügung, die letztlich aber ähnliche Ziele verfolgen: die Entwicklung rationalen, fachlichen Denkens und sozialer Intelligenz, von Selbstreflexion, von Fähigkeiten und Fertigkeiten, die für die Bewältigung der eigenen Lebenswelt dienen können, unter anderem politische Partizipation ermöglichen und somit nicht nur nach Muster, sondern in unterschiedlichen Situationen angewendet werden können.

Der vorliegende Lehrplan greift für den Geschichtsunterricht auf ein Kompetenzmodell zurück, das die internationale Projektgruppe „FUER Geschichtsbewusstsein“ entwickelt hat (Körber et al. 2007; Kühberger 2015). Zudem wurde auf Initiative des Unterrichtsministeriums von einer Expertinnen- und Expertengruppe ein eigenes Österreichisches Kompetenzmodell für Politische Bildung entworfen (Krammer et al. 2008), das sich an den Modellen von FUER und der Gesellschaft für Politikdidaktik und politische Jugend- und Erwachsenenbildung (GPJE 2004) orientiert. Beide Modelle sind bereits seit dem Lehrplan 2008 im Unterricht durchgehend zu berücksichtigen.

Das Ziel eines kompetenzorientierten Unterrichts in *Geschichte und Politische Bildung* ist die gleichzeitige Berücksichtigung von Kompetenzen, Konzepten und didaktischen Prinzipien bei einem Thema. So kann gewährleistet werden, dass unterschiedliche Zugänge gewählt werden und sich daraus unterschiedliche Perspektiven auf ein historisches Thema und/oder einen politischen Konflikt ergeben. Um dies exemplarisch darstellen zu können, dienen die in den nächsten Seiten folgenden Tabellen.

3. Progression, Verknüpfung von Kompetenzbeschreibungen, Anwendungsbereichen, zentralen fachlichen Konzepten und didaktischen Prinzipien

Unter Lernprogression versteht man die ideale Abfolge bei der Entwicklung von Kompetenzen und der Ausdifferenzierung von Konzepten: Lernprozesse sind optimalerweise so auszugestalten, dass die gebotene Reihenfolge weder zu einfach noch zu schwierig ist, sondern eben den optimalen Lerneffekt erzielt. Die Entwicklung von Kompetenzen und die Ausdifferenzierung von Konzepten geschehen fortlaufend und sind keinesfalls nach einem einzigen Input abgeschlossen. Deshalb muss es in Lernprozessen darum gehen, Wiederholungen, Variationen und Vertiefungen anhand unterschiedlicher Fallbeispiele als Grundlage von Lernprogression auf ansteigenden Niveaus zu ermöglichen. Dementsprechend fordert der Lehrplan, dass Kompetenzen oder zentrale fachliche Konzepte

- (1) innerhalb einer Schulstufe und
- (2) über die Schulstufen hinweg kontinuierlich, mehrfach und ausgewogen progressiv entwickelt werden. Diese aufbauende Struktur ist auf verschiedene Arten im Lehrplan verankert:

3.1 Lernprogression innerhalb eines Schuljahres

Zum einen müssen die progressive Entwicklung von Kompetenzen und die progressive Ausdifferenzierung von Konzepten (1) *innerhalb eines Schuljahres* berücksichtigt werden.

- Das bedeutet etwa, dass eine Kompetenz wie „Quellen beschreiben, analysieren und interpretieren“ im selben Schuljahr mehrmals wiederholt und vertiefend mit unterschiedlichen Anwendungsbereichen verknüpft wird.
- Dazu könnte beispielsweise in der 2. Klasse zuerst die Unterscheidung von Quelle und Darstellung sowie verschiedener Quellenarten, dann die Analyse der Perspektivität oder Absicht von Quellen und schließlich die Interpretation einer Quelle im Vordergrund stehen.
- Dies kann jeweils im Zusammenhang mit unterschiedlichen Anwendungsbereichen geschehen, z. B. einmal zu den Anfängen der Menschheitsgeschichte, einmal im Zusammenhang mit mittelalterlichen Lebensweisen und nochmals bei den europäischen Eroberungsreisen.
- Dabei kann u. a. die Anzahl der zu bearbeitenden historischen Quellen, die Menge und Art von Hilfestellungen, die Offenheit von Aufgaben oder die zunehmende Selbstständigkeit im Umgang mit den Quellen progressiv berücksichtigt werden.

Damit ist es möglich, Schülerinnen und Schüler auf unterschiedlichen Niveaus zu fördern und einen individuellen Lernfortschritt zur Bewältigung von Lernherausforderungen bis hin zur Begabungs- und Begabtenförderung zu unterstützen.

Im Zuge der Beschäftigung mit z. B. Quellen rücken ebenso *zentrale fachliche Konzepte* in den Mittelpunkt: Es werden nämlich dabei Vorstellungen der Schülerinnen und Schüler zur Konstruktion von Geschichte (u. a.: Was unterscheidet Vergangenheit von Geschichte? Wie kann man etwas über die Vergangenheit herausfinden?) oder zu Belegbarkeit (u. a.: Wie unterscheiden sich Quelle und Darstellung? Wie kann man mit Quellen Aussagen belegen? Warum ist ein quellenkritisches Verfahren wichtig?) sowie zur Perspektive (u. a.: Inwiefern sind Quellen perspektivisch? Wie können auch Darstellungen perspektivisch sein?) durch wiederholte Bearbeitung weiterentwickelt. Darüber hinaus können in diesem Beispiel – von den Anfängen der Menschheitsgeschichte über die mittelalterlichen Lebensweisen bis hin zu den europäischen Eroberungsreisen – gleichzeitig auch Vorstellungen zu Konzepten wie Zeitverläufe (u. a.: Was bedeutet Wandel? Was hat sich im Laufe der Zeit wie gewandelt?) oder etwa Macht (u. a.: Wodurch unterscheiden sich Herrschaftsformen? Wer besitzt Macht und warum?) in unterschiedlichen Anwendungsbereichen vertieft und weiterentwickelt werden.

3.2 Lernprogression über die Schuljahre hinweg

Zum anderen findet sich ebenso eine Progression in den Kompetenzbeschreibungen und Konzepten (2) *über die Schulstufen hinweg*.

- Das ist etwa dort zu erkennen, wo im Lehrplan dieselben Kompetenzen in verschiedenen Schulstufen wiederholt und mit unterschiedlichen Anwendungsbereichen bzw. Materialien in Verbindung gebracht werden sollen.
- In einigen Fällen wird auch über die einzelnen Schulstufen hinweg zusätzlich auf verschiedene Schwerpunkte verwiesen. Z. B. sollen bei der Kompetenz „*Darstellungen beschreiben, analysieren und interpretieren*“ verschiedene Untersuchungsbereiche beachtet werden: In der 2. Klasse steht die *Quellengrundlage von Darstellungen der Vergangenheit* im Vordergrund, indem man beispielsweise Rekonstruktionszeichnungen dahingehend analysieren soll, mit welchen Quellen sich welche Teile einer solchen interpretierenden Zeichnung der Vergangenheit belegen lassen. In der 3. Klasse stehen die *Erzählstrukturen von Darstellungen* im Fokus, indem etwa überlegt wird, inwiefern Elemente in Dokumentarfilmen zu einer emotionalen Beteiligung von Zuseherinnen und Zusehern beitragen können und damit die Wahrnehmung der Vergangenheit beeinflussen. In der 4.

Klasse wird schließlich auf *Bewertungen* abgezielt, indem z. B. Spielfilme über die Vergangenheit daraufhin untersucht werden, wo Aspekte der Vergangenheit durch ihre Darstellung bewertet werden.

- Es finden sich auch unterschiedliche Schwerpunkte innerhalb eines Kompetenzbereiches, sodass unterschiedliche Kompetenzen im Mittelpunkt stehen. Z. B. in der Politischen Urteilskompetenz werden in der 2. Klasse Meinungen zu einer politischen Fragestellung herausgearbeitet, wohingegen in der 3. Klasse die hinter politischen Urteilen liegenden Interessen und damit die Perspektive untersucht werden. In der 4. Klasse wird zusätzlich auf die Formulierung von eigenen politischen Urteilen ein Fokus gelegt.

3.3 Verknüpfung von Kompetenzbeschreibungen, Anwendungsbereichen, zentralen fachlichen Konzepten und didaktischen Prinzipien

Nachfolgend wird anhand ausgewählter Beispiele die Kombination von fachspezifischen Kompetenzen, Konzepten, Prinzipien und unterschiedlichen Anwendungsbereichen in Form von Tabellen exemplarisch aufgezeigt. Die Beispiele sind keineswegs in dieser Kombination verpflichtend zu bearbeiten und können auch anders kombiniert werden. Damit ist es möglich, je nach Kombination unterschiedliche Zugänge sichtbar zu machen und daraus unterschiedliche Perspektiven auf historische Themen und/oder politische Konflikte einzunehmen.

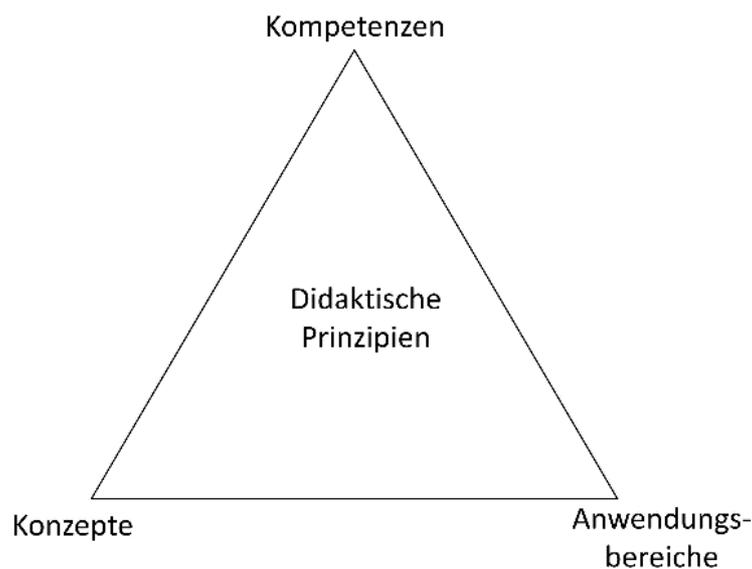


Abbildung 1: Verknüpfung zentraler Aspekte des Lehrplans (eigene Darstellung)

Klasse	Anwendungsbereich	Kompetenzen	Konzepte	Prinzipien
2 Klasse	<p>Begegnungen zwischen dem Eigenen und dem Fremden in der Frühen Neuzeit (Motive, Ursachen und Auswirkungen von Eroberungsreisen; Kolonialismus, Ausbeutung und Zerstörung indigener Gesellschaften und die Auswirkungen auf die Gegenwart; Darstellung kultureller Kontakte in Vergangenheit und Gegenwart)</p>	<p>Historische Methodenkompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • Quellen und Darstellungen unterscheiden • Quellen beschreiben, analysieren und interpretieren (Funde, Schriften, Bilder etc.) <p>Historische Orientierungskompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • über Einsichten, die aus der Beschäftigung mit Quellen und Darstellungen für Gegenwart und Zukunft gewonnen werden, diskutieren und diese nutzen (ua. individuelle Bedeutung von historischen Einsichten aus der Beschäftigung mit Alltagsgeschichte) <p>Historische und Politische Sachkompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • fachspezifische Konzepte anwenden, reflektieren und weiterentwickeln (ua. „Darstellung“ und „Quelle“ unterscheiden; Gattungsmerkmale von Quellen erkennen; über den Unterschied zwischen „Vergangenheit“, „Geschichte“ und „Geschichtsschreibung“ reflektieren; „Königin/König“, „Sklavin/Sklave“, „Demokratie“ als Konzepte in unterschiedlichen Kontexten anwenden) 	<p>Konstruktivität *</p> <p>Diversität *</p> <p>Perspektive *</p>	<p>Multiperspektivität *</p> <p>Kontroversität *</p> <p>Gegenwarts- und Zukunftsbezug *</p> <p>Subjektorientierung *</p>

Beispielhafte Konkretisierung:

Die Lernenden unterscheiden aus einem bereitgestellten Pool an Materialien historische Quellen von Darstellungen der Vergangenheit zum Thema (* **Konstruktivität**): Hier könnten sich schriftliche, bildliche und auch gegenständliche historische Quellen als Überreste aus der Zeit der Eroberungsreisen finden. Daneben werden Vergangenheit re-konstruierende bildliche, schriftliche Darstellungen aus der Gegenwart angeboten. Wenn verschiedene historische Quellen aus der gleichen Zeit zum gleichen Thema bereitgestellt werden, die unterschiedliche, auch kontroverse Perspektiven auf denselben Sachverhalt aufweisen (* **Perspektive, Multiperspektivität**), spricht man von einem multiperspektivischen Quellenarrangement. Nach dem inhaltlichen Erfassen („beschreiben“) kann so die jeweilige Perspektive der Quellen von den Lernenden herausgearbeitet („analysieren“) und können fehlende Perspektiven erkannt werden. Anschließend reflektieren die Lernenden über den Quellenwert („interpretieren“): Welche Bedeutung hat die Perspektivität für die Glaubwürdigkeit der Quelle? Welche Schlussfolgerungen kann man mit Blick auf eine Frage an die Vergangenheit ziehen? Welchen Erkenntniswert hat die

Quelle für sich selbst und für die Geschichtswissenschaft? Wie ist die Quelle aus heutiger Sicht zu bewerten? Wenn man Perspektivität auf der Ebene der Darstellungen untersuchen möchte, kann man verschiedene gegenwärtige Perspektiven auf die Zeit unter die Lupe nehmen: z.B. der Columbus Day einerseits aus der Perspektive von Nachkommen der europäischen Einwanderer und Einwanderinnen und andererseits aus der Sicht der Nachkommen der Native Americans (* **Kontroversität, Diversität**). Lernende können im Rahmen historischer Orientierungsprozesse etwa über Denkmalsstürze oder Bemalungen von Kolumbus-Statuen in den USA verhandeln (An wen wollen wir uns als Gesellschaft heute auf welche Art erinnern?) oder über ihre Wahrnehmung und Beurteilung der vergangenen Ereignisse („Blutige Eroberer oder kühne Entdecker?“). Transferieren Schülerinnen und Schüler derart ihre Erkenntnisse aus der Beschäftigung mit Eroberungsreisen in die Gegenwart (* **Gegenwarts- und Zukunftsbezug**), können sie ebenso darüber nachdenken, was sie jeweils für sich (* **Subjektorientierung**) mitnehmen: Welche Bedeutung haben meine Einsichten für die Orientierung in meinem Alltagsleben, für mein Selbstverstehen und für meine gegenwärtigen und zukünftigen Handlungen?

Abbildung 2: Beispielhafte Verknüpfung von Anwendungsbereichen, Kompetenzen und Konzepten aus der 2. Klasse vor dem Hintergrund didaktischer Prinzipien (eigene Darstellung)

Klasse	Anwendungsbereich	Kompetenzen	Konzepte	Prinzipien
3. Klasse	<p>Geschlecht, Ethnien und soziale Klassen im Zeitalter der Industrialisierung (politische Strömungen und ihr Einfluss auf Gesellschaften; Kommunismus und Sozialismus; Nationalismus und Aufkommen eines politischen Antisemitismus und Rassismus in Europa; Vergleich der Industriegesellschaft und gegenwärtiger Lebenswelten; umweltgeschichtliche Betrachtung der Industrialisierung)</p>	<p>Historische Methodenkompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • Darstellungen beschreiben, unterscheiden, analysieren und hinterfragen (Schulbücher, TV-Dokumentationen, Internetangebote etc.) – Schwerpunkt: Erzählstrukturen von Darstellungen analysieren (Zielgruppenausrichtung, inhaltliche Schwerpunktsetzung, Emotionalisierung etc.) <p>Historische Orientierungskompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • unterschiedliche Orientierungsangebote in Darstellungen zum selben Thema analysieren (ua. Bedeutungszuweisungen/Stellenwert von historischen Ereignissen und Persönlichkeiten für Gegenwart/Zukunft, Handlungsempfehlungen für die Gegenwart/Zukunft) <p>Historische und Politische Sachkompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • fachspezifische Konzepte anwenden, reflektieren und weiterentwickeln (ua. „Darstellung“ und „Quelle“ unterscheiden; Gattungsmerkmale von Darstellungen erkennen; „Epoche“ als Form der Zeiteinteilung reflektieren; verschiedene Formen von „Perspektivität“ in Quellen und Darstellungen herausarbeiten); „Herrschaft“ und „Revolution“ in unterschiedlichen Zeiten vergleichen und mit den eigenen Vorstellungen in Verbindung setzen) 	<p>Kausalität *</p> <p>Zeitverläufe *</p> <p>Handlungsspielräume *</p> <p>Perspektive *</p> <p>Konstruktivität *</p>	<p>Lebensweltbezug *</p> <p>Gegenwarts- und Zukunftsbezug *</p> <p>Kontroversität *</p>

Beispielhafte Konkretisierung:

Den Schülerinnen und Schülern wird eine schriftliche Darstellung zu Arbeitszeitdebatten in der Zeit der Industrialisierung vorgelegt. Sie sollen nach dem Erfassen des Inhalts („beschreiben“) die Darstellungen analysieren (De-Konstruktion). In der 2. Klasse wurde bereits wiederholt und progressiv die Belegbarkeit von Darstellungen in den Fokus genommen, wie z.B. durch historische Quellen Bildelemente in Rekonstruktionszeichnungen oder Aussagen in schriftlichen Darstellungen zu belegen. In der 3. Klasse sollen nun die Erzählstrukturen von Darstellungen untersucht werden (* **Konstruktivität**). Dazu wird die Darstellung z.B. darauf hin untersucht („analysieren“), welche Zielgruppen auf welche Art angesprochen werden sollen (durch Schwerpunktsetzung oder Emotionalisierung etc.), ob eine Sacherzählung, eine perspektivische oder fiktionale Erzählung vorliegt oder welche Erzählmuster (* **Zeitverläufe**) erkennbar werden (ob etwa ein Aufstieg oder Abstieg erzählt wird). Werden gleich zwei bzw. mehrere Darstellungen verglichen (* **Perspektive** und/oder **Kontroversität**), können in ihrer Unterschiedlichkeit verschiedene Erzählstrukturen umso besser wahrgenommen werden. Wenn in der Darstellung deutlich wird, inwiefern die Forderungen der Arbeiterinnen und Arbeiter des 19. Jahrhunderts nach

z.B. Reduktion der Arbeitszeit oder Krankenversicherung auch etwas mit der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler zu tun haben (* **Lebensweltbezug**), können in der Darstellung enthaltene Orientierungsangebote analysiert werden. Diese impliziten oder expliziten Aussagen in Darstellungen ermöglichen historische Orientierungsleistungen (Was hat das alles mit mir zu tun?). Das kann z.B. das Gewordensein der Gegenwart durch Entwicklungen der Vergangenheit (* **Kausalität**) betreffen, das Hinterfragen von Selbstverständlichkeiten oder aber Handlungsempfehlungen für die Gegenwart und Zukunft (* **Gegenwarts- und Zukunftsbezug**). Lernende erkennen und beurteilen diese Orientierungsangebote („hinterfragen“) und orientieren sich selbst dabei: So könnten sie etwa erkennen, dass die damaligen Ereignisse die Grundlage für heutige Regelungen sind oder dass das Arbeitsverbot für Kinder und der Achtstundentag vor gar nicht allzu langer Zeit hart erkämpft wurden, oder aber darüber verhandeln, ob entschieden gegen heutige Forderungen nach Verlängerung von Arbeitstagen vorgegangen werden muss. Durch die Beschäftigung mit vergangenen Ereignissen kann für die Schülerinnen und Schüler auch klar werden, dass Veränderungsprozesse in direktem Zusammenhang mit konkretem Handeln von Menschen in gesellschaftlichen Situationen stehen (* **Handlungsspielräume**).

Abbildung 3: Beispielhafte Verknüpfung von Anwendungsbereichen, Kompetenzen und Konzepten aus der 3. Klasse vor dem Hintergrund didaktischer Prinzipien (eigene Darstellung)

Klasse	Anwendungsbereich	Kompetenzen	Konzepte	Prinzipien
4. Klasse	<p>Politische Mitbestimmung in Gegenwart und Zukunft (demokratische Werte und Grundrechte; Menschenrechte; Minderheitenrechte; Räume, Möglichkeiten und Strategien: politische Institutionen, außerparlamentarische Formen der Mitbestimmung – ua. Aktionen von Bürgerinnen und Bürgern im öffentlichen Raum; Machtungleichheiten in politischen Prozessen, Opposition und Regierung, NGOs) [...]</p>	<p>Politische Handlungskompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • an Prozessen der politischen Willensbildung teilnehmen und getroffene Entscheidungen reflektieren <p>Politische Urteilskompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • eigene politische Urteile formulieren und begründen sowie andere Urteile (von Journalistinnen und Journalisten, von Politikerinnen und Politikern, von NGOs etc.) analysieren <p>Politikbezogene Methodenkompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • politische Manifestationen (Wahlplakate, politische Reden, politische Werbespots etc.) beschreiben, unterscheiden, analysieren und hinterfragen sowie selbstständig erstellen. 	<p>Normen *</p> <p>Perspektive *</p> <p>Diversität *</p> <p>Konstruktivität *</p> <p>Kommunikation *</p>	<p>Handlungsorientierung *</p> <p>Multiperspektivität und Kontroversität *</p> <p>Inter- und Transkulturalität *</p>

Beispielhafte Konkretisierung:

Schülerinnen und Schüler arbeiten aus Statistiken Zahlen zu Migrationsbewegungen aus und nach Österreich heraus und beurteilen, ob Österreich als Einwanderungsland bezeichnet werden kann. Dazu werden auch unterschiedliche Politikeraussagen zum Thema angeboten, in denen darüber hinaus mögliche Vor- und Nachteile von Migration beschrieben werden (* **Perspektive, Multiperspektivität und Kontroversität**). Diese politischen Urteile werden von den Lernenden anschließend analysiert (u.a. auf Bewertungen, Begründungen, dahinterliegende Interessen, Absichten), bevor sie schließlich selbst ein Urteil fällen. In der Auseinandersetzung mit dem Thema wird über das Aufeinandertreffen unterschiedlicher Ethnien (* **Diversität**) in transkulturellen Einwanderergesellschaften hinaus der Frage nachgegangen, wie dies weniger als Merkmal der Differenz, sondern vielmehr als Chance zur Teilhabe betrachtet werden kann. Durch gesellschaftlichen Austausch entstehen so Veränderungen und neue Verbindungen (* **Inter- und Transkulturalität**). Auf diese Chancen zur Inklusion, z.B. bei politischen Mitbestimmungsrechten, zielt der folgende Teil ab: Nachdem mehr als jede sechste in Österreich lebende Person über 16 Jahre aufgrund der Gesetzeslage (* **Normen**) von demokratischer Beteiligung bei etwa National-

ratswahlen ausgeschlossen ist (in vielen städtischen Regionen ein Drittel und mehr), sollen in der Folge politische Teilhaberechte und ihre Einschränkungen bei zugewanderten Menschen fokussiert werden. In einem ersten Schritt analysieren die Schülerinnen und Schüler die Positionen der im Parlament vertretenen Parteien zum Wahlausschluss und reflektieren die Möglichkeiten eines Umgangs damit (Beibehaltung, Änderung des Wahlrechts, Änderung des Staatsbürgerschaftsgesetzes). In einem zweiten Schritt formulieren die Schülerinnen und Schüler eigene Urteile zur Frage, wer bei Wahlen in Österreich stimmberechtigt sein und somit das Volk verfassungsgemäß repräsentieren soll. Auf der Grundlage dieser Urteile werden Ziele formuliert, welche in politische Handlungen überführt werden sollen (* **Handlungsorientierung**). Die Schülerinnen und Schüler entwickeln geeignete politische Manifestationen, um auf das eigene Anliegen bestmöglich aufmerksam zu machen (* **Kommunikation**). Anschließend wird über die Eignung von Medien, gewählte Kommunikationsstrategien (* **Konstruktivität**) und mögliche Wirkungen der außerparlamentarischen, zivilgesellschaftlichen Mitbestimmungsformen reflektiert und diese bewertet.

Abbildung 4: Beispielhafte Verknüpfung von Anwendungsbereichen, Kompetenzen und Konzepten aus der 4. Klasse vor dem Hintergrund didaktischer Prinzipien (eigene Darstellung)

4. Behandlung der übergreifenden Themen

Im Lehrplan für *Geschichte und Politische Bildung* sind übergreifende Themen beispielhaft verankert und durch Hochzahlen ersichtlich. Sie sollen das vernetzte Denken fördern und können mit allen Kompetenzen kombiniert werden. Insgesamt gibt es im Lehrplan 13 übergreifende Themen [ÜT], die zu berücksichtigen sind. Dabei ist jedoch zu betonen, dass diese integrative und keine zusätzlichen Inhalte im Unterricht darstellen, sondern in verschiedensten Kombinationsmöglichkeiten und Gelegenheiten im Rahmen der Anwendungsbereiche sichtbar gemacht werden sollen. Entsprechend den Anwendungsbereichen werden im Unterricht Lernmaterialien in Form von Darstellungen, Quellen und politischen Manifestationen in analoger und digitaler Form zur Verfügung gestellt. Übergreifende Themen sollen durch die Verknüpfung von Kompetenzen, Anwendungsbereichen und zentralen fachlichen Konzepten in den Unterricht integriert werden. Auch bei den Kompetenzen, die den Anwendungsbereichen vorangestellt sind, finden sich Anregungen, um auf entsprechende übergreifende Themen einzugehen, wie etwa auf Medienbildung [ÜT 6] im Umgang mit Quellen, Darstellungen und politischen Manifestationen. Das übergreifende Thema Medienbildung [ÜT 6] wird z. B. in Verbindung mit dem Anwendungsbereich „*Medien und politische Kommunikation in Gegenwart und Zukunft*“ (4. Klasse) oder mit dem zentralen fachlichen Konzept „*Kommunikation*“ berücksichtigt.

5. Digital unterstützter Unterricht

Die Digitalisierung der Gesellschaft stellt auch den Unterricht in *Geschichte und Politischer Bildung* vor die Herausforderung, die vielfältigen medialen Möglichkeiten adäquat und fachspezifisch zu nutzen. Produkte der digitalen Geschichtskultur (z. B. Erklärvideos, Ausschnitte von Spielfilmen über die Vergangenheit, Computerspiele, Hypertexte) sollten nicht vorrangig als Lieferanten von schnell verfügbaren Inhalten genutzt, sondern kritisch hinterfragt werden (De-Konstruktionskompetenz). Ähnliches gilt für digitale Angebote aus dem Bereich des Politischen (Posts, Foreneinträge, digitale Bildkommunikation, elektronische journalistische Berichterstattung u. v. m.). Die dort auffindbaren Aussagen, Meinungen, Einschätzungen und Positionierungen gilt es zu erkennen und hinsichtlich ihrer politischen Intentionen zu analysieren und zu bewerten (politischer Inhalt, Ort und Form der Präsentation, Zielgruppe, Verbreitungsgrad, Qualität der Information etc.). Dabei kommt es letztlich darauf an, Sach- und Werturteile zu unterscheiden. Aber auch die eigene Positionierung der Schülerinnen und Schüler gegenüber den aufgeworfenen Fragestellungen (eigene Urteile) ist zu berücksichtigen.

Neben der Nutzung von vorliegenden Angeboten aus der digitalen Welt können Lehrende im Unterricht zu *Geschichte und Politischer Bildung* Schülerinnen und Schüler auch digitale Lernprodukte erstellen lassen (z. B. Handyvideos, Folienpräsentationen, Einträge in Blogs, Forendiskussionen). Besonders sinnvoll sind etwa auch Tabellenkalkulationsprogramme, die den Schülerinnen und Schülern Einblicke ermöglichen, inwiefern statistische Daten und Diagramme durch ihre Darstellungsweise sowie die davor angesiedelte Datenerhebung beeinflusst sein können (z. B. unterschiedliche Darstellung von Daten in Diagrammen und ihr Einfluss auf die Wahrnehmung der Zahlen).

Ganz grundlegend erscheint, dass Schülerinnen und Schüler kritische Recherchefähigkeiten zu politischen und historischen Fragen entwickeln. Dazu ist es angezeigt, mit den Schülerinnen und Schülern gemeinsame und ergebnisoffene Recherchen durchzuführen und die Qualität von Angeboten systematisch zu analysieren und zu beurteilen.

6. Weiterführende Literatur

Fachspezifische Kompetenzmodelle:

- Körber, Andreas/Schreiber, Waltraud/Schöner, Alexander (Hrsg.) (2007): Kompetenzen historischen Denkens. Ein Struktur-Modell als Beitrag zur Kompetenzorientierung in der Geschichtsdidaktik. Neuried: ars una.
- Krammer, Reinhard/ Kühberger, Christoph/Windischbauer, Elfriede et al. (2008): Die durch politische Bildung zu erwerbenden Kompetenzen. Ein Kompetenz-Strukturmodell. Wien: BMUKK.
- Kühberger, Christoph (2015): Kompetenzorientiertes historisches und politisches Lernen. Methodische und didaktische Annäherungen an Geschichte, Sozialkunde und politische Bildung. 3. Auflage. Innsbruck/Wien: Studienverlag.

Links zu Unterrichtsbeispielen:

- Fachbereich Didaktik der Geschichte der Universität Wien – Zeitschrift „Historischen Sozialkunde. Geschichte – Fachdidaktik – Politische Bildung“:
<https://fdzgeschichte.univie.ac.at/unterricht/materialienunterrichtsvorschlaege/historische-sozialkunde-hsk/> (aufgerufen am 13.11.2023).
- Forum Politische Bildung – Schriftenreihe „Informationen zur Politischen Bildung“:
<http://www.politischebildung.com/informationen-zur-politischen-bildung/> (aufgerufen am 13.11.2023).
- Zentrum für Geschichts- und Politikdidaktik der Pädagogischen Hochschule Salzburg – Online-Datenbank für Unterrichtsbausteine: <https://www.geschichtsdidaktik.com/materialien-f%C3%BCr-den-unterricht/suchmaschine/> (aufgerufen am 13.11.2023).
- Zentrum für Politische Bildung der Pädagogischen Hochschule Wien – Handreichungen zur Politischen Bildung: <https://zpb.phwien.ac.at/> (aufgerufen am 13.11.2023).
- Zentrum polis – Online-Datenbank mit Unterrichtsideen: <https://www.politik-lernen.at/stundenbilder> (aufgerufen am 13.11.2023).

BMBWF, Wien 2024