


Niedersächsisches
Kultusministerium

Einheitliche
Prüfungsanforderungen
in der Abiturprüfung
im Lande Niedersachsen

Geschichte

V NI
10(1995)

 Niedersachsen

Einheitliche
Prüfungsanforderungen
in der Abiturprüfung
im Lande Niedersachsen

Geschichte

Schroedel Schulbuchverlag

An der Überarbeitung der Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung im Lande Niedersachsen für das Unterrichtsfach Geschichte waren die nachstehenden Kommissionsmitglieder beteiligt:

Robert Croneberg, Wolfenbüttel

Heinz-Peter Platen, Neuenhaus

Edith Seiler, Goslar

Martin Thunich, Hannover

Redaktion: Renate Fricke-Finkelnburg M.A. (Kultusministerium)

Herausgegeben vom Niedersächsischen Kultusministerium (1995)

30159 Hannover, Schiffgraben 12

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

95/2749



CHLORFREI

Gedruckt auf Papier,
das nicht mit Chlor
gebleicht wurde.
Bei der Produktion
entstehen keine
chlorkohlenwasserstoff-
haltigen Abwässer.

ISBN 3-507-00971-4

© 1995 Schroedel Schulbuchverlag GmbH, Hannover

Z-Nr. NI
H-10(1995)

Inhalt	Seite
Vorbemerkung	4
1 Lern- und Prüfungsbereiche	5
2 Anforderungsbereiche	5
3 Schriftliche Prüfung	9
3.1 Art der Aufgaben	9
3.2 Hinweise zum Erstellen von Prüfungsaufgaben	9
3.3 Einzureichende Unterlagen	11
3.4 Bewertung von Prüfungsleistungen	12
4 Mündliche Prüfung	14
4.1 Aufgabenstellung	14
4.2 Prüfungsgestaltung	15
4.3 Bewertung	16
5 Aufgabenbeispiele	17
5.1 Beispiele für die schriftliche Prüfung im Grundkursfach	18
5.2 Beispiele für die schriftliche Prüfung im Leistungsfach	35
5.3 Beispiele für die mündliche Prüfung	54

Vorbemerkung

Die Einheitlichen Prüfungsanforderungen für die Abiturprüfung im Lande Niedersachsen dienen dazu, die Vergleichbarkeit der Aufgaben, Anforderungen und Verfahren in der Abiturprüfung zu gewährleisten.

Die Einheitlichen Prüfungsanforderungen für die Abiturprüfung im Lande Niedersachsen für das Fach Geschichte folgen der Vereinbarung über Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung (Beschuß der KMK vom 01.06.1979 in der Fassung vom 01.12.1989) und den Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung für das Fach Geschichte (Beschuß der KMK vom 01.12.1989). Sie regeln in Verbindung mit den Niedersächsischen Rahmenrichtlinien gemäß der Verordnung über die Abschlüsse in der gymnasialen Oberstufe, im Fachgymnasium, im Abendgymnasium und im Kolleg die Anforderungen und Verfahren in der Abiturprüfung für das Fach Geschichte.

Sie enthalten

- eine prüfungsbezogene Beschreibung von Lern- und Prüfungsbereichen,
- eine fachspezifische Beschreibung der Anforderungsbereiche und Hinweise zu deren ausgewogener Berücksichtigung,
- eine Beschreibung der Aufgabenarten,
- eine Beschreibung des Verfahrens zum Erstellen von Prüfungsaufgaben,
- Hinweise zur Bewertung der Prüfungsleistungen.

Die Aufgabenbeispiele beschreiben exemplarisch das angestrebte erwartete Anspruchsniveau und dienen der Orientierung.

1 Lern- und Prüfungsbereiche

Gegenstand der Abiturprüfung im Fach Geschichte sind die in der Kursstufe im Geschichtsunterricht vermittelten Fähigkeiten und Kenntnisse.

Die in der Abiturprüfung nachzuweisenden Fähigkeiten und Kenntnisse ergeben sich aus den Zielen, Inhalten und Methoden, die die Rahmenrichtlinien ausweisen. Prüfungsbereiche sind Lernbereiche, wie sie in den Intentionen der Rahmenthemen zu deutschen, europäischen und globalen Perspektiven historischer Erfahrung, in den Leitproblemen historischen Lernens, in den Dimensionen historischer Forschung, in den Formen historischer Untersuchung und insbesondere in den beschriebenen Methoden formuliert sind.

2 Anforderungsbereiche

Die im folgenden beschriebenen drei Anforderungsbereiche haben wichtige Funktionen für

- die Aufgabenstellung,
- die Beschreibung der erwarteten Prüfungsleistung,
- die Erfassung und Bewertung von Prüfungsleistungen.

Sie dienen als Hilfe, um Aufgabenstellung und Bewertung durchschaubar und besser vergleichbar zu machen.

Die Anforderungsbereiche lassen sich nicht scharf voneinander trennen, sie sind in ihrer wechselseitigen Abhängigkeit zu sehen; deshalb ergeben sich in der Praxis der Aufgabenstellung Überschneidungen zwischen den Anforderungsbereichen. Teilaufgaben müssen und können nicht jeweils nur einem Anforderungsbereich

zugeordnet werden, vielfach kann die geforderte Leistung jedoch überwiegend einem Anforderungsbereich zugeordnet werden.

Die Abfolge der Anforderungsbereiche entspricht der zunehmenden Selbständigkeit der geforderten Prüfungsleistung. Dabei ist der Grad der Selbständigkeit der geforderten Prüfungsleistung abhängig von den Unterrichtsvoraussetzungen.

Die drei Anforderungsbereiche werden jeweils nach inhalts- und methodenbezogenen Fähigkeiten und Kenntnissen aufgegliedert. Dabei wird Methode hier verstanden als begründetes Vorgehen bei der Lösung einer Aufgabe auf der Grundlage der Kenntnis fachwissenschaftlicher Methoden und ihrer propädeutischen Anwendung. Methodenbezogene Fähigkeiten und Kenntnisse lassen sich daher nicht getrennt von den inhaltsbezogenen nachweisen und bewerten, sondern in der Regel nur im Zusammenhang mit diesen erfassen.

Anforderungsbereich I

Inhaltsbezogene Fähigkeiten und Kenntnisse

Der Anforderungsbereich I umfaßt die Wiedergabe von Sachverhalten aus einem abgegrenzten Gebiet im gelernten Zusammenhang. Solche Sachverhalte beziehen sich auf historische Ereignisse, fachwissenschaftliche Begriffe, Prozesse, Ordnungen und Strukturen, Normen und Konventionen, Kategorien, Theorien und Modelle und wissenschaftliche Kontroversen.

Methodenbezogene Fähigkeiten und Kenntnisse

Der Anforderungsbereich I umfaßt die Beschreibung und Darstellung gelernter und geübter Arbeitstechniken in einem begrenzten Gebiet und in einem wiederholenden Zusammenhang. Dazu gehört die Kenntnis von Quellenarten und Darstellungsformen und von methodischen Schritten bei der Bearbeitung von Aufgaben.

Anforderungsbereich II

Inhaltsbezogene Fähigkeiten und Kenntnisse

Der Anforderungsbereich II umfaßt selbständiges Erklären von bekannten Sachverhalten in größeren Zusammenhängen, Verarbeiten, Ordnen und Untersuchen bekannter Sachverhalte mit Hilfe neuer Fragestellungen, Verknüpfen erworbener Kenntnisse und gewonnener Einsichten mit neuen Sachverhalten und deren Verarbeitung in neuen Zusammenhängen.

Methodenbezogene Fähigkeiten und Kenntnisse

Der Anforderungsbereich II umfaßt die Anwendung von fach- und sachadäquaten Methoden bei der Darstellung von Sachverhalten, bei der Erschließung von Arbeitsmaterial, bei der Übertragung in andere Darstellungsformen und bei der Auseinandersetzung mit neuen Fragestellungen.

Anforderungsbereich III

Inhaltsbezogene Fähigkeiten und Kenntnisse

Der Anforderungsbereich III umfaßt das planmäßige Verarbeiten komplexer Sachverhalte mit dem Ziel, zu selbständigen Begründungen, Folgerungen, Deutungen, Sachurteilen und Wertungen zu gelangen. Dazu gehören das Einschätzen des Ausgabewertes von Quellen und Darstellungen, das Beurteilen der nach Zeit, Raum und Interessen unterschiedlichen Verwendung von Bezeichnungen und Begriffen, das Einbeziehen erworbener Kenntnisse und erlangter Einsichten bei der Begründung eines selbständigen Sachurteils und einer selbständigen Wertung und das Reflektieren der Voraussetzungen und Bedeutungen von Normen und Konventionen sowie von Theorien und Modellen.

Methodenbezogene Fähigkeiten und Kenntnisse

Der Anforderungsbereich III umfaßt das planmäßige Anwenden komplexer Methoden mit dem Ziel, zu selbständigen Begründungen, Folgerungen, Deutungen, Sachurteilen und Wertungen zu gelangen. Dazu gehört das Erörtern möglicher methodischer Schritte zur Lösung von Aufgaben, das Begründen des eingeschlagenen Lösungsweges, das Prüfen von Methoden auf ihre Leistung für die Erschließung von Sachverhalten und im Hinblick auf immanente Wertungen und Auswahlkriterien und das Prüfen von Darstellungsformen auf ihre Aussagekraft.

Die vorgelegten Prüfungsaufgaben verwenden Arbeitsaufträge und ordnen sie den drei Anforderungsbereichen zu.

Anforderungsbereich I

beschreiben, darstellen, aufzeigen, nennen, wiedergeben, skizzieren u.a.

Anforderungsbereich II

zusammenfassen, Thesen formulieren, einordnen, vergleichen, zuordnen, in Beziehung setzen, erläutern, erklären, auswerten, herausarbeiten u.a.

Anforderungsbereich III

reflektieren, beurteilen, bewerten, überprüfen, Stellung nehmen, sich auseinandersetzen, Alternativen aufzeigen u.a.

3 Schriftliche Prüfung

Die Anzahl der Aufgabenvorschläge, die für die schriftliche Prüfung einzureichen sind, ist in den Ergänzenden Bestimmungen zur Verordnung über die Abschlüsse in der gymnasialen Oberstufe, im Fachgymnasium, im Abendgymnasium und im Kolleg in der jeweils geltenden Fassung geregelt.

Die einzureichenden Aufgabenvorschläge sollen ihre Schwerpunkte in verschiedenen Kurshalbjahren haben. Sie sollen sich jeweils schwerpunktmäßig auf die Lernbereiche eines Kurshalbjahres beziehen und hinsichtlich der Schwierigkeit gleichwertig sein. Unbeschadet dieser erforderlichen Schwerpunktbildung darf sich die Prüfungsaufgabe nicht auf die Lernbereiche eines Kurshalbjahres beschränken. Die Aufgabenvorschläge sollen sich auf unterschiedliche Leitprobleme und Dimensionen beziehen.

Unter den vorzulegenden Aufgabenvorschlägen muß sich einer befinden, der sich auf mindestens einen Prüfungsbereich der Neuzeit oder der neuesten Zeit bezieht.

3.1 Art der Aufgaben

Einzigste Aufgabenart ist die materialgebundene Problemerkörterung. Auf der Basis von Text, Statistik, Karte, Bild o.a. sind vorgegebene Sachverhalte und Probleme selbständig darzulegen, zu analysieren und zu bewerten. Eine Aufgabe ohne vorgelegtes Material ist nicht zulässig.

3.2 Hinweise zum Erstellen von Prüfungsaufgaben

Die Aufgabenstellung richtet sich nach den Zielen, Inhalten und Methoden, die in den Rahmenrichtlinien festgelegt sind. Eine Prüfungsaufgabe für die schriftliche

Abiturprüfung muß so beschaffen sein, daß in allen drei Anforderungsbereichen Fähigkeiten und Kenntnisse nachgewiesen werden können. Der Schwerpunkt der Aufgabenstellung liegt im Anforderungsbereich II.

Aufgaben, die im Unterricht bereits so eingehend behandelt worden sind oder die einer bearbeiteten Aufgabe so nahe stehen, daß ihre Lösung keine selbständige Leistung mehr erfordert, dürfen nicht vorgeschlagen werden. Jedoch muß für alle Aufgaben der Bezug zum vorausgegangenen Unterricht vorhanden und erkennbar sein.

Jede Prüfungsaufgabe insgesamt bildet eine thematische Einheit. Unzusammenhängende Teilaufgaben entsprechen nicht dem Zweck der Prüfung. Die Aufgabenstellung wird in Teilaufgaben gegliedert (im Grundkurs 2 - 4 Aufgaben, im Leistungskurs 3 - 5 Aufgaben). Diese Gliederung erleichtert durch Eingrenzung, Akzentuierung und Präzisierung die Lösung der Aufgabe und die Bewertung der Prüfungsleistung. Die Teilaufgaben sind schwerpunktmäßig den Anforderungsbereichen zuzuordnen. Sie sind eindeutig und trennscharf zu formulieren und müssen den Prüflingen die Anwendung von Lösungsstrategien ermöglichen. Die Teilaufgaben sollen als Arbeitsaufträge formuliert werden. Zu enge und kleinschrittige Aufgaben sind ebenso zu vermeiden wie zu weite und undifferenzierte. Die Teilaufgaben werden je nach Umfang, Komplexität und Anforderungsbereich gewichtet.

Der Umfang und der Abstraktionsgrad der Materialvorlage müssen im angemessenen Verhältnis zur Bearbeitungszeit und zur Aufgabenstellung stehen. Erläuterungen können beigelegt werden, soweit sie zum Verständnis der Materialien nötig sind. Fundstellen sind genau und vollständig anzugeben, Textkürzungen sind kenntlich zu machen. Das Material darf im Unterricht nicht verwendet werden sein.

Die Anforderungen im Grundkurs- und im Leistungsfach unterscheiden sich vor allem im Hinblick auf die Komplexität des Stoffes, den Grad der Differenzierung

und Abstraktion der Inhalte und Begriffe, im Anspruch an die Methodenbeherrschung und in der Selbständigkeit der Lösung von Problemen. So ist bei der Aufgabenstellung im Grundkursfach darauf zu achten, daß der Komplexitätsgrad der Materialien oder Probleme geringer gehalten wird als im Leistungsfach und erforderlichenfalls solche Arbeitsanweisungen gegeben werden, die eine Hilfe bei der Strukturierung der Arbeit leisten.

Zu jeder Prüfungsaufgabe wird eine Darstellung der erwarteten Prüfungsleistung vorgelegt. Darin werden Angaben darüber gemacht, in welchem Verhältnis zueinander die einzelnen Teilaufgaben und Anforderungsbereiche bei der Bewertung der Gesamtleistung stehen sollen.

3.3 Einzureichende Unterlagen

Für jeden Vorschlag einer Prüfungsaufgabe sind einzureichen:

- (1) Aufgabenstellung (Thema mit Teilaufgaben)
- (2) Materialvorlage mit Zeilenzählung und Angabe der Fundstellen
- (3) Beschreibung des Bezugs der Prüfungsaufgabe zum vorausgegangenen Unterricht einschließlich der Angabe des Rahmenthemas, des Kursthemas, der Leitprobleme und der Dimensionen sowie des semesterübergreifenden Bezugs
- (4) Darstellung der erwarteten Prüfungsleistung, aus der der Anspruch hinsichtlich des Umfangs und der Komplexität der Teilaufgaben erkennbar wird, und Zuordnung der Teilaufgaben zu den Anforderungsbereichen
- (5) für die Bewertung vorgesehene Gewichtung der Teilaufgaben im Rahmen der Gesamtaufgabe
- (6) Angabe und Begründung der dem Prüfling zur Verfügung stehenden Hilfsmittel, die der Genehmigung durch die Schulbehörde bedürfen
- (7) Versicherung der Geheimhaltung.

Aufgabenstellung und Materialvorlage sind in der Form einzureichen, in der sie den Prüflingen vorgelegt werden sollen.

3.4 Bewertung von Prüfungsleistungen

Grundlage für die Bewertung der Leistung sind die Anforderungen, die in der Aufgabenstellung enthalten sind und in der Angabe der erwarteten Prüfungsleistung in bezug auf die Anforderungsbereiche beschrieben werden. In sinnvoller Weise von den Erwartungen abweichende Leistungen müssen in die Bewertung einbezogen werden, sofern sie im Rahmen der Aufgabenstellung liegen. Hinzu kommt die Art der Bearbeitung in den verschiedenen Anforderungsbereichen, wobei Aspekte der Qualität, Quantität und Kommunikations- und Darstellungsfähigkeit berücksichtigt werden.

Zur Qualität gehören unter anderem:

Erfassen der Aufgabe, Genauigkeit der Kenntnisse und Einsichten, Sicherheit in der Beherrschung der Methoden und der Fachsprache, Stimmigkeit und Differenziertheit der Aussage, Herausarbeitung des Wesentlichen, Anspruchsniveau der Problemerkennung, Fähigkeit zur kritischen Würdigung der Bedingtheit und Problematik eigener und fremder Auffassungen, Differenziertheit und Adäquatheit des Urteils.

Zur Quantität gehören unter anderem:

Umfang der Kenntnisse und Einsichten, Breite der Argumentationsbasis, Vielfalt der Aspekte und Bezüge.

Die Kommunikations- und Darstellungsfähigkeit in der Prüfung erweist sich in dem Vermögen, die Aufgabenstellung zu erfassen, und in der Fähigkeit, sich in einer angemessenen Weise verständlich zu machen, in der Klarheit und Eindeutigkeit der Aussage, Angemessenheit der Darstellung, Übersichtlichkeit der Gliederung und Gedankenführung sowie in der inhaltlichen Ordnung.

Die Note „ausreichend“ (05 Punkte) kann erteilt werden, wenn

- die Kenntnis wesentlicher Sachverhalte nachgewiesen ist,
- zentrale Aussagen und bestimmende Merkmale des vorgelegten Materials in Grundzügen erfaßt sind,
- die Aussagen auf die Aufgabe bezogen sind,
- dabei grundlegende fachspezifische Verfahren und Begriffe angewendet werden,
- die Darstellung im wesentlichen verständlich ausgeführt und erkennbar geordnet ist.

Ein mit „sehr gut“ beurteiltes Prüfungsergebnis setzt Leistungen im Anforderungsbereich III voraus. Auch ein mit „gut“ beurteiltes Prüfungsergebnis verlangt mindestens ansatzweise Leistungen im Anforderungsbereich III.

Bei der Bewertung der Prüfungsaufgabe werden die Teilaufgaben zunächst für sich mit Punkten bewertet; aus der Bewertung der Teilaufgaben wird entsprechend der vorgesehenen Gewichtung die Gesamtpunktzahl ermittelt. Abweichungen von der vorgesehenen Gewichtung sind zu begründen.

Unübersichtliche Textstellen werden nicht bewertet. Entwürfe können ergänzend zur Bewertung nur herangezogen werden, wenn sie zusammenhängend konzipiert sind und die Reinschrift etwa $\frac{3}{4}$ des erkennbar angestrebten Gesamtumfangs umfaßt.

Vorzüge und Mängel einer Arbeit sind bei der Korrektur kenntlich zu machen, so daß die Grundlage der Bewertung erkennbar wird. Auf der Grundlage der Anforderungen und unter Bezug auf die Randvermerke wird die Prüfungsleistung in einem zusammenfassenden Gutachten beurteilt. Das Gutachten muß so abgefaßt sein, daß die Bewertungskriterien erkennbar werden. Aufbau, Gedankenführung und Darstellung sind im Gutachten zu berücksichtigen.

Schwerwiegende und gehäufte Verstöße gegen die sprachliche Richtigkeit (Grammatik, Rechtschreibung, Zeichensetzung) in der deutschen Sprache oder gegen die äußere Form führen zu einem Abzug von einem Punkt oder zwei Punkten der einfachen Wertung.

4 Mündliche Prüfung

Die mündliche Prüfung richtet sich nach den Zielen, Inhalten und Methoden der Rahmenrichtlinien. Sie darf keine inhaltliche Wiederholung und/oder Weiterführung der schriftlichen Prüfung sein und sich unbeschadet einer erforderlichen Schwerpunktbildung nicht nur auf die Lernbereiche eines Kurshalbjahres beziehen.

4.1 Aufgabenstellung

Als Ausgangspunkt für die mündliche Prüfung dient eine begrenzte, gegliederte, schriftlich formulierte Aufgabe auf der Grundlage vorgelegter Materialien. Dabei ist darauf zu achten, daß Umfang und Abstraktionsgrad des Materials sowie die Aufgabenstellung die Bearbeitung in der gegebenen Zeit erlauben. Das Scherengewicht sollte wie bei der schriftlichen Prüfung im Anforderungsbereich II liegen. Es ist allerdings auch darauf zu achten, daß der Anforderungsbereich I angemessen vertreten ist und der Anforderungsbereich III enthalten ist. Insgesamt muß die Prüfungsaufgabe so angelegt sein, daß in der Prüfung grundsätzlich jede Note erreichbar ist und der Prüfling schon in seinem selbständigen Vortrag Leistungen in allen drei Anforderungsbereichen erbringen kann.

Die Anforderungsunterschiede im Grundkursfach einerseits und im Leistungsfach andererseits entsprechen denen der schriftlichen Prüfung.

Der Fachprüfungsausschuß ist rechtzeitig vor Beginn der Prüfung über die Aufgabenstellung und die erwartete Leistung zur schriftlich formulierten Aufgabe schriftlich oder mündlich zu informieren.

4.2 Prüfungsgestaltung

Im Leistungsfach und im 3. Prüfungsfach soll höchstens 20 Minuten, im 4. Prüfungsfach mindestens 20 Minuten geprüft werden.

Die Prüfung besteht im ersten Teil aus einer zusammenhängenden Darstellung des Prüflings, in der er sich selbständig mit der gestellten Aufgabe auseinandersetzt. Diese Darstellung soll etwa die Hälfte der Prüfungszeit beanspruchen. Der Vortrag soll nicht unterbrochen werden. Ein Eingriff in diese Phase der Prüfung ist eine Ausnahme und soll nur dann erfolgen, wenn aus pädagogischen Gründen eine Hilfe geboten erscheint.

In einem zweiten Teil findet ein Prüfungsgespräch statt, das über die im ersten Teil der Prüfung behandelte Thematik hinausführt. Diese Zweiteilung der Prüfung ist zwingend.

Das Prüfungsgespräch geht vor allem auf größere fachliche Zusammenhänge ein. Das bedeutet auch, daß im Prüfungsgespräch, falls sich die Aufgabenstellung nur auf ein Kurshalbjahr bezieht, eine Überleitung zu Lernbereichen eines anderen Kurshalbjahres eingeplant werden muß, damit sich die Gesamtprüfung nicht nur auf die Lernbereiche eines Kurshalbjahres beschränkt. Auch hier sind kurzschrittige Fragen zu vermeiden. Das Frageniveau soll an die Vortragsleistung des Prüflings anknüpfen und soweit wie möglich gesteigert werden. Im Prüfungsgespräch soll die hier gegebene besondere Situation des Prüflings berücksichtigt werden. Dazu gehört auch Zurückhaltung der Prüferin/des Prüfers bei bewertenden Äußerungen.

4.3 Bewertung

Für die Bewertung der Prüfungsleistung gelten dieselben Grundsätze wie für die schriftliche Prüfung. In der mündlichen Prüfung geht es dabei besonders um folgende Fähigkeiten:

- sich klar und hinlänglich differenziert auszudrücken und Überlegungen im gegliederten Zusammenhang vorzutragen;
- ein themengebundenes Gespräch zu führen, dabei auf Impulse einzugehen und gegebenenfalls eigene sach- und problemgerechte Beiträge zu weiteren Aspekten einzubringen;
- fachspezifische Grundbegriffe und Verfahrensweisen anzuwenden und eine angemessene Stilebene zu finden und einzuhalten;
- die Inhalte des vorgelegten Materials zu erfassen und das behandelte Thema bzw. Problem zu erläutern;
- eine Einordnung des Sachverhaltes oder Problems in übergeordnete Zusammenhänge vorzunehmen;
- sich mit den Sachverhalten und Problemen des vorgegebenen Materials selbstständig auseinanderzusetzen und gegebenenfalls eine eigene Stellungnahme vorzutragen und zu begründen.

Da die mündliche Prüfung eine Einzelprüfung ist, ist es auch bei mehreren themengleichen Prüfungen erforderlich, die Beratung jeder Prüfung mit einer abschließenden Festsetzung der Punktzahl zu beenden.

5 Aufgabenbeispiele

Die nachfolgende Sammlung von Prüfungsaufgaben enthält je drei Beispiele für die schriftliche Prüfung im Grundkursfach und im Leistungsfach und drei Beispiele für mündliche Prüfungen, die sich auf das vierte Prüfungsfach beziehen.

Die Beispiele sind unter dem Gesichtspunkt ausgewählt worden, daß sie sich jeweils den drei Rahmenthemen der Rahmenrichtlinien zuordnen und daß sie sehr verschiedene Materialien zugrundelegen. Die Unterschiede im Umfang der Materialien erklären sich aus dem jeweiligen Schwierigkeitsgrad, der Art der Aufgabenstellung sowie der Bearbeitungszeit. Auch die Beschreibung des Bezugs der Prüfungsaufgabe zum vorausgegangenen Unterricht und die Darstellung der erwarteten Prüfungsleistung werden bei den Beispielen zur schriftlichen Prüfung unterschiedlich gestaltet, damit deutlich wird, daß es hierfür verschiedene Möglichkeiten gibt.

Die Darstellung der erwarteten Prüfungsleistung und der Bezug der Teilaufgaben zu den drei Anforderungsbereichen sind vor dem Hintergrund bestimmter unterrichtlicher Voraussetzung vorgenommen worden. Bei anderen Voraussetzungen können sich andere Erwartungen und Zuordnungen ergeben.

Eine einheitliche Norm für Prüfungsaufgaben soll durch diese Beispiele nicht festgelegt werden; sie beschreiben exemplarisch das angestrebte erwartete Anspruchsniveau und dienen der Orientierung.

Die Aufgabenbeispiele für die schriftliche Prüfung sind entsprechend den Vorgaben für die einzureichenden Unterlagen gegliedert.

5.1 Beispiele für die schriftliche Prüfung im Grundkursfach

5.1.1 Aufgabenbeispiel zum Rahmenthema 1

(1) Aufgabenstellung

Die Frauenfrage - integrativer Bestandteil von Industrialisierung und Demokratisierung in Deutschland

1. Stellen Sie dar, wie Adelheid Popp die Situation der Arbeiterinnen charakterisiert, und ordnen Sie ihre Aussagen in den historischen Kontext der Arbeiter- und Arbeiterinnenbewegung in Deutschland ein.
2. Zeigen Sie an den Gemälden von Max Liebermann und Edgar Degas, wie Künstler des 19. Jahrhunderts sich mit dem Phänomen der Frauenarbeit auseinandersetzen, und vergleichen Sie diese Sichtweisen mit den Bedingungen weiblicher Arbeitswelt im 19. Jahrhundert.
3. Hedwig Dohm richtet 1876 in ihrem Werk „Der Frauen Natur und Recht“ einen Appell an die Frauen:
„Werft ab den konventionellen Charakter, den man euch aufgezwungen!
Erhebt Euch und fordert das Stimmrecht! (...) Ohne politische Rechte seid ihr, eure Seelen mögen von Mitleid, Güte und Edelsinn überfließen, den ungeheuren Verbrechen gegenüber, die an eurem Geschlecht begangen, machtlos.
Rafft euch empor! Organisiert Euch!(...)
Die Menschenrechte haben kein Geschlecht!“
Erläutern Sie Hedwig Dohms Denkansatz vor dem politischen und sozialen Hintergrund ihrer Zeit und nehmen Sie Stellung.

Adelheid Popp (1869 - 1939): eine der ersten Sozialistinnen Österreichs, Einsatz für Frauenbefreiung und gewerkschaftliche Organisierung der Frauen; 1909 Erscheinen ihres Buches (anonym) „Jugendgeschichte einer Arbeiterin“ (Geleitwort von August Bebel)

Hedwig Dohm (1831 - 1919): Polemische Schriften zur Frauenfrage, (ab 1872): Kampf gegen Unterdrückung und Ungerechtigkeit in Auseinandersetzung mit berühmten Männern und Frauen ihrer Zeit (z.B. Freundschaft mit Ferdinand Lassalle, Begegnung mit Fontane)

(2) Materialvorlage mit Angabe der Fundstellen

M 1 Adelheid Popp, Jugend einer Arbeiterin (erste Ausgabe: anonym 1909)

Über das Elend der Textilarbeiterinnen und über die gesundheitsmordende Ausbeutung der Glas- und Porzellanarbeiterinnen ist schon viel geschrieben und gesprochen worden. Solange es keine gewerkschaftliche und politische Organisation gab, hatten die Unternehmer Hochkonjunktur im Profitmachen, und solange nur Männer von dem Gedanken der Organisation erfaßt waren, konnte dem Ausbeutungssystem nur mit schwachen Waffen entgegengetreten werden. Waren doch die Frauen und Mädchen nur allzu bereit, an die Stelle der Männer zu treten und für billigen Lohn ihre Arbeitskraft zu verkaufen. Denn die Arbeiterinnen waren zur Bedürfnislosigkeit erzogen und die Zufriedenheit wurde den Mädchen immer als eine schöne Tugend gepriesen. Wie hätten da arme, unwissende weibliche Wesen wagen sollen, für ihrer Hände Arbeit einen ausreichenden Lohn zu verlangen? Die Aufklärung, Erziehung und Organisation der Arbeiterinnen muß daher von allen denkenden Arbeitern als eine unerläßliche Notwendigkeit erkannt werden, wenn sie selbst zu einem höheren Menschendasein emporsteigen wollen.

Einzelne begeisterte Frauen hat es ja immer als Mitglieder in Bildungsvereinen und Fachvereinen gegeben. Als dann anfangs der neunziger Jahre die Propaganda für die sozialdemokratische Arbeiterbewegung überall einsetzte, fehlte es nicht an Bemühungen, auch die Arbeiterinnen in den Kreis der Agitation einzubeziehen. Oft waren es auch intelligente Arbeiterinnen selbst, die den ersten Samen streuten, aus der die Frucht der Arbeiterinnenbewegung emporsprießen sollte. Besonders zustatten kam der Agitation unter den Arbeiterinnen die Propaganda für die Arbeitsruhe am 1. Mai. (...)

Da gewann ich einigermaßen Einblick, wie das Volk im Isergebirge lebte und vielfach heute noch lebt. Trotz der späten Stunde waren alle kleinen Häuschen, die so idyllisch in das Grün eingebettet sind, beleuchtet. Beim Petroleumlämpchen arbeitete jung und alt, männlich und weiblich, um sich die tägliche Mehlsuppe zu verdienen. Später sah ich einige Häuschen auch im Innern, wo Frauen schon mit dem Keim der Lungentuberkulose in den Zügen und junge, schwächliche Kinder, die kaum das schulpflichtige Alter erreicht hatten, arbeiteten. (...)

Die Frau trug in einer irdenen Schüssel Suppe auf, die aus Mehl und Wasser bestand. Dazu wurde Brot gegessen. Das war alles, kein weiteres Essen folgte, und dabei wurde zu jener Zeit bis gegen die mitternächtliche Stunde gearbeitet; der ganze Ertrag aber gewährte ein so elendes Leben. Die Natur bot zwar in reicher Fülle alle ihre Schönheiten dar, denn als ich bald wieder im Monat Juni in dieser Gegend Versammlungen abhielt, lagen die Wiesen gleich herrlichen Teppichen vor mir. Grün, blau, rot, weiß, in allen Farben prangten sie. Wie eine schreiende Ungerechtigkeit fühlte ich die Armut, unter der die Bewohner dieses herrlichen Landesteils zu leiden hatten. Und welch prächtige, ausgezeichnete Menschen sind die Arbeiter und Arbeiterinnen des Isergebirges! Wie begeistert jubelten sie von Anfang an dem Sozialismus zu. Keine Verfolgung konnte ihren Mut brechen, aufrecht blieb ihr Geist und fest ihr Glaube. Mit unsäglichen Mühen unternahmen es die Frauen und Mädchen, das Wort der Aufklärung von Ort zu Ort zu tragen und neue Anhängerinnen zu werben. (...)

45 Nun aber wurde ihnen gesagt, welch schweres Unrecht ihnen zugefügt werde.
Manche schüttelten ungläubig die Köpfe, ihre Mienen drückten Zweifel aus, wenn
ihnen gesagt wurde, daß sie die eigentlichen Brotgeber seien. Die schönen Häuser
der Fabrikanten, die prächtigen Kleider ihrer Gattinnen, die Wagen und Pferde
und die reichgedeckten Tafeln seien der Ertrag des Mehrwerts, der den Arbeitern
beim Lohn vorenthalten werde. Was die Frauen sonst als etwas Selbstverständliches,
50 nicht zu Änderndes, von Gott Gewolltes hingenommen hatten, daß ihr Leib
krank und siech wurde, weil sie nur wenige Tage, oft gar nur Stunden nach der
Geburt eines Kindes wieder arbeiten mußten, im Haushalt oder in der Fabrik, be-
gannen sie nun als Härte und Grausamkeit zu empfinden.

Adelheid Popp, *Jugend einer Arbeiterin*, Bonn-Bad Godesberg 1977, S. 150-156. Dem dort
enthaltenen Textauszug liegen die 1915 im Dietz-Verlag erschienenen „Erinnerungen“
zugrunde.

Isergebirge: Böhmen, heute beiderseits der Grenze zwischen der Tschechischen Republik
und Polen

M 2



- a) Max Liebermann (1847 - 1935) „Die Netzflickerinnen“ 1887/89
abgebildet und ausgewertet bei: Dagmar Schlapeit-Beck, *Der antizipatorische Charakter
von Frauenarbeit. Beispiele für die Darstellung von Frauenarbeit in der europäischen
Malerei des 19. Jahrhunderts*, in: Ruth-Ellen B. Joeres/Annette Kuhn (Hrsg.), *Frauenbil-
der und Frauenwirklichkeit - Interdisziplinäre Studien zur Frauengeschichte in Deutsch-
land im 18. und 19. Jahrhundert*, Düsseldorf 1985, S. 230



- b) Edgar Degas (1834 - 1917), „Les repasseuses“ (Die Büglerinnen) abgebildet z.B.: André Lagarde/Laurent Michard, XIXe siècle, Les grands auteurs français du programme V, Paris, S. 390, oder: Umschlagbild zu: Emile Zola, L'assommoir, éd. Livre de poche 1992

(3) Bezug der Prüfungsaufgabe zum vorausgegangenen Unterricht

Die Prüfungsaufgabe nimmt Bezug zum Kurs "Industrialisierung und Demokratisierung - Deutschlands schwieriger Weg in die Moderne". Dieser berücksichtigte schwerpunktmäßig die Leitprobleme „Gleichheit und Ungleichheit“, „Mensch und Natur“ sowie die Dimensionen Geschlechtergeschichte und Umweltgeschichte. Die Prüfungsaufgabe erfordert außerdem Kenntnisse aus dem Kurs "Gesellschaftliche Abgrenzungen und Angleichungen im Europa des 19. und 20. Jahrhunderts" durch die Auseinandersetzung mit der Darstellung einer Österreicherin (M1), die in Denkansätze der Arbeiter- und Arbeiterinnenbewegung (A1) eingeordnet werden soll. Edgar Degas' Auseinandersetzung mit den Problemen der Industrialisierung (Erschöpfung, Alkoholismus) (A2) geht von französischen Erfahrungen aus, deckt sich aber mit den Beobachtungen Adelheid Popp's.

Der Kurs setzte sich schwerpunktmäßig auseinander mit den gesellschaftlichen und ökonomischen Bedingungen der Industrialisierung in Deutschland und den ihren Verlauf bestimmenden Faktoren, dem Zusammenhang zwischen Strukturwandel und sozialen Problemen, Fragen sozialer Gerechtigkeit, Werte- und Rollenkonflikten (z.B. Fortschrittsgedanke, Geschlechterrolle, Wert der Arbeit), dem Zusammenhang zwischen Industrialisierung und Demokratisierung (zugespielt an der Revolution von 1848 und der Verfassungs- und Wahlrechtsdiskussion).

In der Dimension Geschlechtergeschichte bündeln sich viele der aufgezeigten Konfliktstränge. Umweltgeschichtliche Fragestellungen durchdringen Probleme von Arbeits- und Wohnverhältnissen, gesundheitlichen Schäden, Naturverständnis. Die gesamtgesellschaftliche Durchdringung aller Lebensbereiche durch die Industrialisierung führt zu Fragen nach deren Spiegelung in kulturellen Erzeugnissen (z.B. der Malerei des Impressionismus). Impressionistische Malerei und Romanliteratur des Naturalismus gehören zu den historischen Quellen, deren besonderer Charakter im Unterricht erörtert und problematisiert wurde (Die Bildmaterialien der Prüfungsaufgabe liegen den Prüflingen in der Prüfung in farbiger Fassung zur Einsicht vor).

(4) Darstellung der erwarteten Prüfungsleistung

zu 1:

In der von Adelheid Popp erstellten Charakteristik der Lebens- und Arbeitsbedingungen der Arbeiterinnen sollen insbesondere folgende Elemente herausgearbeitet werden:

- gesundheitsschädigende Arbeitsbedingungen,
- Billiglohn,
- fehlende Bildung,
- fehlende Organisation.

Bedingungen für Wandel setzen daher bei Erziehung und Wertvorstellungen, Bildung, Aufklärung und Organisation an.

In der Charakteristik der natürlichen und sozialen Umwelt soll besonders der Kontrast zwischen idyllisch scheinender Natur einerseits und Armut, Überarbeitung, Krankheit andererseits festgemacht werden. Zukunftsperspektiven sind aus dem aufrechten Wesen der Arbeiterinnen und Arbeiter, der Aufklärungsarbeit der Frauen sowie den Idealen des Sozialismus abgeleitet.

Am Beispiel des Rechtes auf Gesundheit und Bildung und der Bewußtwerdung eigener Rechte aus der Erkenntnis des Wertes der Lohnarbeit soll der Wandel im Selbstbild - besonders der Frauen - verdeutlicht werden.

Dieses von Adelheid Popp entworfene Bild soll in den Kontext der Arbeiter- und Arbeiterinnenbewegung eingeordnet werden (z.B. Denksätze von Frühsozialisten, Marx, Engels, Lassalle und Auswirkungen auf die Entwicklung der Sozialdemokratie; Gemeinsamkeiten von Denksätzen und Zielen der Arbeiterinnenbewegung, etwa bei Clara Zetkin, und der Arbeiterbewegung, etwa bei Bebel in Forderungen nach gleichem Lohn, Arbeiterinnenschutz, Wahlrecht).

AFB I/II

zu 2:

In der Untersuchung von Beispielen aus der Malerei als historische Quellen für Frauenarbeit soll verdeutlicht werden, daß sie keine authentischen Zeugnisse für Wirklichkeit darstellen, sondern immer auch interpretieren. Die Auseinanderset-

zung mit Wirklichkeit in der Malerei muß daher deren Realitätsgehalt überprüfen und von der Interpretation trennen.

Im Gemälde von Max Liebermann soll die Reflexion des Künstlers zum Charakter von Frauenarbeit herausgestellt werden (z.B. Einbindung der aufstehenden Netzflickerin in den Arbeitsprozeß der Produktionsgemeinschaft der Frauen durch die Tätigkeit des Zusammenlegens oder Auseinanderlegens des Netzes, aber auch Symbolkraft der stehenden, in die Ferne blickenden Vordergrundfigur, deren Subjektcharakter durch Erhebung).

An Edgar Degas' „Repanseuses“ soll der sozialkritische Ansatz (Arbeitsbelastung durch Kraftanstrengung, Alkoholismus) des Anspruchs der Dokumentation aufgezeigt werden.

AFB I/II

zu 3:

Hedwig Dohms Denkansatz kann im historischen Kontext als Maximalforderung gewertet werden in einer Zeit, in der die Männer dabei sind, für Männer aller Klassen politische Rechte zu erkämpfen. Es soll unter Einbeziehung der vorgelegten Materialien verdeutlicht werden, daß Hedwig Dohm im Ansatz beim Stimmrecht weit über die bürgerliche Frauenbewegung ihrer Zeit (Forderungen z.B. nach Bildungsverbesserungen) hinausgeht, die das Wahlrecht als Fernziel begreift.

Der Zusammenhang mit Menschen- und Bürgerrechten soll erläutert und Konsequenzen des Stimmrechts erörtert werden.

Die Erlangung des Wahlrechtes und die verfassungsmäßige Gleichberechtigung soll an der tatsächlichen Gleichstellung im politischen und öffentlichen Leben überprüft werden.

AFB III

(5) Vorgesehene Gewichtung der Teilaufgaben

2 : 2 : 1

5.1.2 Aufgabenbeispiel zum Rahmenthema 2

(1) Aufgabenstellung

Krakau - eine europäische Stadt

1. Bestimmen Sie Art und Funktion des vorliegenden Schriftstücks, fassen Sie die wesentlichen Bestimmungen des Textes zusammen, und erläutern Sie diese.
2. Erläutern Sie, welche Chancen, aber auch welche Probleme die Bestimmungen des Textes für Krakau eröffnen.
3. Zeigen Sie am Beispiel des Kupferstichs „Panorama Krakaus Ende des 16. Jahrhunderts“, welche Merkmale einer Stadt dem Künstler wesentlich erscheinen.
4. Erörtern Sie unter Berücksichtigung Ihrer Ergebnisse zu Krakau und Ihrer Kenntnisse über andere - auch außereuropäische - Städte, ob sich für das Mittelalter ein einheitlicher Typus der europäischen Stadt feststellen läßt.

(2) Materialvorlage mit Angabe der Fundstellen

M 1 Urkunde Herzog Boleslavs für Krakau, 1257

Erstmals erwähnt wird Krakau etwa 965/966, um das Jahr 1000 wird das Bistum gegründet, damals entstand auf dem Wawel-Berg die erste Kathedrale. Ab Mitte des 11. Jahrhunderts, unter Fürst Kazimierz Odniwiciel, wurde Krakau politisches Zentrum Polens. Nach der Zerstörung während der Mongoleneinfälle 1240/41 erließ Herzog Boleslaw 1257 die folgende Urkunde:

- In der Absicht, in Krakau eine Stadt zu gründen und Leute von überallher dort zusammenzubringen, sei jedermann eindringlich darauf hingewiesen, daß wir Boleslav, von Gottes Gnaden Herzog zu Krakau und Sandomir, (...) die künftige Stadt nach dem Rechte austun, nach welchem die Stadt Breslau begründet worden ist. Man soll dabei jedoch nicht (nur) annehmen, was in Breslau selbst gewiesen wird, sondern sich, was Inhalt und Form betrifft, (letztlich) nach dem Recht der Stadt Magdeburg richten, damit Zweifler bei Unklarheiten in der Rechtsauslegung auf ein schriftlich festgelegtes Recht zurückgreifen können. Zunächst soll förmlich gelten - und wir haben unseren bei uns weilenden Vögten, Gedko (...), Jacob (...) Dethmar (...) fest versprochen, daß alle Bürger, die in dieser Stadt wohnen, sechs Freijahre genießen, in denen sie weder uns noch anderen für ihre Person, für ihre Hofstatt oder was sonst der Stadt Zubehör sei, zins- und steuerpflichtig sind. Darunter fallen nicht die Läden für Tuchverkauf und Hökerbuden, die man für gewöhnlich auch „Kram“ nennt. Von diesen sollen, weil wir sie unserem Versprechen gemäß auf eigene Kosten errichten, 5/6 des Zinses uns, 1/6 den gen(annten) Vög-

ten erblich zufallen, dies nicht auf Grund besonderen Rechts, vielmehr als besonderer Gnadenerweis.

Nach den sechs Freijahren sind sie gehalten, uns von jeder Hofstatt $\frac{1}{2}$ Lot Silbers (nach jeweils geltendem deutschen Gewicht) zu zahlen. Über Fleisch-, Brot- und Schuhbänke geben wir den gen(annten) Vögten Recht und Gewalt, die mit ihrem Einverständnis auf Dritte übertragbar ist, und zwar so, daß die Besitzer der Stände immer zinsfrei bleiben sollen. Nach sechs Freijahren erhalten die genannten Vögte jeden 6. Hof in der Stadt für immer als Freihof, auch dies nicht Kraft eines besonderen Rechtsanspruchs ihrer-, sondern als ausgesprochenen Gunstbeweis unsererseits. Auch den außerhalb der Stadt gelegenen Schlachthof sollen sie zu freiem Erbe besitzen. Wir versprechen und sichern weiterhin fest zu, die Vögte ohne Behinderung ihrer Person Waren in unserem Herrschaftsbereich und Herzogtum ohne Beschwer durch Steuer und Zoll herum- und durchführen zu lassen. Die übrigen Einwohner der Stadt erfreuen sich dieser Freiheit (nur) 10 Jahre.

Wir werden den Vögten und Bürgern weder aus besonderem Anlaß noch grundsätzlich einen übergeordneten Vogt setzen. Ereignet sich ein Hochgerichtsfall, werden wir ihn entweder vor uns ziehen, oder einen von uns persönlich Bevollmächtigten senden, um ihn beizulegen. (...) [Es folgen noch weitere materielle Privilegien für die Vögte] (...) Weil nun der Rechtssatz gilt, daß der Kläger dem Beklagten folgt, bestimmen wir hiermit, daß ein Bürger, der mit einem Polen aus der Diözese Krakau in Streit gerät, sein Recht vor dem polnischen Richter suchen soll. Will umgekehrt ein Pole einen Bürger in einer Sache belangen, soll er dem Spruch des Vogts folgen und damit der Klage genug sein lassen.

Uns haben die Vögte dagegen versprochen, keinen der uns Zinspflichtigen, keinen Mann der Kirche oder welchen Herrn er sonst hat, auch keinen freien Polen, der auf dem Lande wohnt, als Mitbürger aufzunehmen, damit nicht dadurch bischöfliche Güter, Güter des Kapitels oder anderer Herren auf dem Lande wüst gelegt werden.

Wir sichern den Vögten und allen Stadtbewohnern, auch ihren Erben jetzt und künftig (...) zu: keiner von ihnen soll außerhalb der Grenzen unseres Herzogtums, so, wie sie jetzt bestehen, an einer Heerfahrt teilnehmen oder auf eine Reise gesandt werden. (...)

Dies alles haben wir den gen(annten) Vögten und ihren Erben für immer versichert, versprochen und vermacht; es wird auch Bürgern und Stadt auf ewig unverbrüchlich gehalten werden.

entnommen aus: Geschichte in Quellen: Mittelalter - Reich und Kirche, hrsg. v. Wolfgang Lautemann und Manfred Schlenke, München 2. Auflage 1976, S. 639-641

Z. 3 Sandomierz ist eine der ältesten Städte Polens und Hauptstadt des gleichnamigen Fürstentums; neben Krakau eine der wichtigsten Burgsiedlungen Kleinpolens, erhielt vor 1227 Magdeburger Recht.

Z. 18 $\frac{1}{2}$ Lot: Keiner der Versuche, mittelalterliche Maßangaben umzurechnen, ist befriedigend, dennoch hier eine Einordnungshilfe: 1 Lübsche Mark = 16 Lot = 16 Schillinge. Um 1220 kostete im norddeutschen Kolonisationsgebiet: 1 Kuh = 13 Schilling; 1 Schwein = 5 Schilling.

M 2 Panorama Krakaus Ende des 16. Jahrhunderts

Illustration des Werkes „Civitates orbis terrarum“ von J. Braun und F. Hogenberg, Köln 1597 - 1618



Überschrift: „Krakau - Hauptstadt von Kleinpolen“
 Legende: A: Königshof - B: Kirchturm St. Stanislaus - C: Kirchturm St. Georg - D: Kirchturm Corpus Christi - E: Benediktinerkloster - F: Rathaus - G: Kirchturm der Dreifaltigkeitskirche - H: Kirchturm der Marienkirche - I, K, L: Stadttore - M: Kirchturm St. Leonhard - N: Kirchturm St. Andreas - O: Kirchturm St. Jacob.

entnommen aus: Bogdan Suchodolski, Geschichte der polnischen Kultur, Warschau 1986, Abb. 111

(3) Bezug der Prüfungsaufgabe zum vorausgegangenen Unterricht

Im Rahmen des Kurses „Einheit und Vielfalt am Beispiel der europäischen Stadt des Mittelalters“ wurden verschiedene europäische Stadtlandschaften (Oberitalien, England, Oberdeutschland, Ostelbien) querschnittartig untersucht und die konstitutiven Merkmale der „okzidentalen Stadt“ (Max Weber) herausgearbeitet. Die Auswahl der Unterrichtsinhalte orientierte sich an den Leitproblemen „Herrschaft und Freiheit“ sowie „Menschenbild und Weltdeutung“, wobei neben der Dimension Sozialgeschichte die Politikgeschichte den zweiten Schwerpunkt bildete. Behandelt wurden Aspekte der Stadtgeographie, des Selbst- und Fremdverständnisses der Stadtbewohner, ferner nahmen Fragen des Ausbaus, der Organisation und Rechtfertigung von Herrschaft sowie die daraus resultierenden Konflikte nach innen und außen einen breiten Raum ein. Ausführlich wurde die Bedeutung von Rechtsautonomie und bürgerlicher Selbstbestimmung z.B. am Magdeburger Recht erörtert. Neben der Interpretation von schriftlichen Quellen und Diagrammen sind Zeugnisse mittelalterlicher Bildkunst als historische Quelle wiederholt herangezogen worden. Stadtgründungen in Kleinpolen als Beispiel für den ostmitteleuropäischen Raum wurden nicht behandelt. Die Aufgabe 4 erfordert die Einbeziehung von Ergebnissen des Kurses „Herrschafts- und Sozialsysteme in der außereuropäischen Welt“ (Rahmenthema 3).

(4) Darstellung der erwarteten Prüfungsleistung

zu 1:

Mit dieser Urkunde wird keine neue Stadt gegründet, sondern der Wiederaufbau der 1240/41 zerstörten Stadt Krakau soll gefördert werden. Zudem schafft die Urkunde neues Recht, das für nachfolgende Generationen festgehalten wird. Es handelt sich somit um einen normativen, zur Tradition gehörenden öffentlichen Text. Systematische Zusammenfassung der wesentlichen Bestimmungen des Textes: Rechtssituation (deutsches Recht - Rechtsautonomie, außer Hochgericht - Gerichtskompetenz des Vogts - Instanzenweg - Freie); wirtschaftliche Bedingungen (diverse Privilegien - Ausnahme Tuch- und Krambuden - Freijahre - Abgabelast); eingeschränkte Verpflichtung zur Heerfahrt, die aber eine waffentragende Einwohnerschaft voraussetzt; Verpflichtung der Stadt, der Landflucht entgegenzuwirken.

AFB III

zu 2:

Erwartet wird eine gegliederte Ausführung, die die Entwicklungschancen auf rechtlichem und wirtschaftlichem Gebiet darlegt. Aufzeigen der Entwicklungschance, sich von dem Stadtherren zu emanzipieren und sich als autonome Gemeinde zu konstituieren. Die Stellung des Vogts eröffnet die Möglichkeit, eine innerstädtische Ratsverfassung auszubilden, so daß sich in der Folge ratsfähige, privilegierte Geschlechter als stadinterne, selbstbewußte bürgerliche Führungsschicht herausbilden. Erkennen der daraus resultierenden möglichen Konflikte, z.B. Auseinandersetzung zwischen Stadtbewohnern und Stadtherren, zwischen Patriziern

und anderen Bürgern. Auf wirtschaftlichem Gebiet hat die Stadt gute Startbedingungen. Offensichtlich bestehen bereits Handelsverbindungen bei Tuch und anderen Waren, der Stadtherr garantiert seine aktive Unterstützung, gewährt darüber hinaus zahlreiche Privilegien, schreibt die Abgabenhöhe fest.

AFB II

zu 3:

Der Prüfling kann den Schritt von der Bildbeschreibung (AFB I) zur Bildinterpretation (AFB II) vollziehen. Die Darstellung der Stadt Krakau zeigt großen Realismus im Detail, als Gesamtkomposition ist sie jedoch idealtypisch. Wesentliche Merkmale: Umgebung: weiträumig; unbefestigte Landwege, die auf die Stadt zulaufen, Wasserstraße (Fluß), zentraler Ort. Befestigung: Stadtmauer aus Stein, durchbrochen von steinernen Stadttortürmen, nicht nur Verteidigung, auch Abgrenzung. Bebauung: geschlossene, enge Bebauung mit steinernen, mehrstöckigen Häusern, herausgehobene Gebäude: Kirchen, Königsburg, Rathaus. Lage wichtiger Gebäude: Rathaus als Sitz bürgerlicher Selbstverwaltung im Zentrum, der Sitz des ehemaligen Stadtherren ist an die Peripherie gerückt. Hinweis auf Machtverlagerung. Selbstbewußtsein der Bürger ablesbar an der Höhe des Rathauturmes. Einwohner: Vertreter der führenden, wohlhabenden Schicht im Vordergrund rechts. Gesamteindruck: Es handelt sich um eine expandierende Stadt, die als Ort des Zusammenlebens vieler Menschen im Vergleich zum offenen Gebiet Schutz bietet.

AFB I/II

zu 4:

Die Bearbeitung dieser Aufgabe erfordert vom Prüfling die Einbeziehung sowohl der Ergebnisse zu Krakau als auch seines Wissens über andere Städte innerhalb und außerhalb des Kontinents Europa, das er sich im Unterricht erworben hat. Der Prüfling soll erörtern, ob die gefundenen Kriterien ausreichen, um von einem einheitlichen Typus zu sprechen, oder ob die Unterschiede ihm so gravierend erscheinen, daß er keinen einheitlichen Typus feststellen zu können glaubt. Dabei ist davon auszugehen, daß die Prüflinge ihr Wissen über die außereuropäischen Städte (aztekisches Mexiko, Peking, Konstantinopel) aus dem Kurs "Herrschafts- und Sozialsysteme in der außereuropäischen Welt" einbringen.

AFB III

(5) Vorgesehene Gewichtung der Teilaufgaben

1	AFB I/II	20 %
2	AFB II	30 %
3	AFB I/II	25 %
4	AFB III	25 %

5.1.3 Aufgabenbeispiel zum Rahmenthema 3

(1) Aufgabenstellung

Silber für Europa

1. Nehmen Sie eine formale Analyse des Gutachtens aus dem Jahre 1718 vor; erläutern Sie die wesentlichen Aspekte.
2. Verdeutlichen Sie die hinter Montesquieus zentralen Aussagen stehende politische und wirtschaftliche Grundeinstellung.
3. Untersuchen Sie die Zusammenhänge zwischen der „Allegorie des Merkantilismus“ und Montesquieus Sicht.
4. Setzen Sie sich mit Montesquieus Auffassung von „der ganzen Welt, die (...) nur einen Staat bildet“ (Z. 26 f.) auseinander.

(2) Materialvorlage mit Angabe der Fundstellen

M 1

Auf der Suche nach dem sagenhaften Goldland fand man 1545 auf dem peruanischen Andenhochland den Silberberg von Potosí. In einem Gutachten vom 4. Mai 1718 beschrieb der „Königliche Spanische Oberste Indienrat“, eine seit 1519 existierende selbständige Kolonialbehörde, die in den Bergwerken von Potosí übliche Form der Indianerzwangsarbeit, die sog. Mita, und urteilte über die dortige Situation:

Melchior de Liñán, der Vizekönig und Erzbischof von Lima war, hielt für gewiß, daß jene Edelmetalle so im Blut der Indianer gebadet waren, daß, wenn man das daraus gewonnene Geld ausdrückte, mehr Blut als Silber herauskommen müßte, und daß, wenn man den Zwang der Mita nicht abschaffe, die Provinzen völlig zugrunde gerichtet würden, was eine schwere Belastung des königlichen Gewissens wäre. (...) [Abgesehen von den gesundheitlichen Gefahren der Bergwerksarbeit] durch schädliche Ausdünstungen und Grundwasser in den Stollen, das bis an die Knie reicht, treibt man die Indianer mit Peitschen an, daß sie mehr arbeiten, als ihre Kräfte es zulassen. Überdies zahlt man diesen elenden Menschen auch nicht für die Tage des Hin- und Rückweges, wo sie doch 100 und selbst 200 Meilen mit Frauen und Kindern zurückzulegen haben. Da durch die übermäßige Arbeitslast die Zahl der Indianer in den für die Mita bestimmten Provinzen stark zurückging, dehnte man die Mita auf andere noch entferntere Provinzen aus. (...)

Wenn man solche entsetzlichen Arbeitsaufforderungen vor Behörden der heidnischen Vorzeit vorgebracht hätte, würde es einen großen Skandal als etwas, das gegen die Natur ist, hervorgerufen haben, berichten doch die alten Geschichten,

daß diese armen Indianer, obgleich sie in ihrer heidnischen Zeit in großer Unterwürfigkeit von ihren Fürsten gehalten wurden und deren Herrschaft so grobschlächtig war, niemals zu so unerträglichen Arbeiten gezwungen worden waren, wie sie es in der Zeit erfahren haben, als sie katholischen Königen untertan gewesen sind. (...)

20

Der Indienrat kann zur Entlastung des königlichen Gewissens und des der Minister nicht umhin, Eurer Majestät darzulegen, daß man weder vor dem Gewissen noch vor dem Recht weiter zulassen darf, daß die Bergwerke mit Hilfe von Mita-Indianern ausgebeutet werden.

25

entnommen aus: Richard Konetzke, Lateinamerika seit 1492, Quellen- und Arbeitshefte zur Geschichte und Gemeinschaftskunde, Stuttgart 1983, S. 28

M 2 Auszüge aus dem 1748 erschienenen Hauptwerk von Montesquieu „De l'esprit des lois“ („Vom Geist der Gesetze“)

Der Handel beseitigt störende Vorurteile, und es gilt beinahe allgemein die Regel, daß es da, wo sanfte Sitten herrschen, auch Handel gibt und daß überall, wo es Handel gibt, auch sanfte Sitten herrschen. Es ist also nicht verwunderlich, daß unsere Sitten weniger rauh sind, als sie es früher waren. Der Handel hat bewirkt, daß die Kenntnis der Sitten aller Völker überall hingedrungen ist; man hat sie miteinander verglichen, und daraus ist viel Gutes entstanden. (...)

5

Die Folge der Entdeckung Amerikas war eine enge Bindung Asiens und Afrikas an Europa; denn Amerika liefert Europa den Rohstoff für seinen Handel mit den weiten Gebieten Asiens, die man Ostindien nennt. Das Silber, dieses für den Handel als Wertzichen so wichtige Metall, wurde auch als Ware die Grundlage für den größten Handel der Welt. Schließlich ergab sich die Notwendigkeit für den Schiffsverkehr nach Afrika, das die Menschen für die Arbeit in den Bergwerken und der Landwirtschaft Amerikas lieferte. Europa hat einen so hohen Grad von Macht erreicht, daß die Geschichte keinen Vergleich dafür bietet, wenn man die Unermeßlichkeit der Ausgaben, die Größe der Verbindlichkeiten, die Zahl der Truppen und deren dauernde Unterhaltung betrachtet, obgleich sie höchst unnütz sind und nur zur Schaustellung dienen. (...) Europa betreibt den Handel und die Schifffahrt der drei anderen Erdteile, etwa wie Frankreich, England und Holland die Schifffahrt und den Handel Europas betreiben. (...)

10

15

20

25

Der Reichtum besteht aus Liegenschaften und beweglicher Habe. Die Liegenschaften eines jeden Landes sind in der Regel im Besitz seiner Bewohner. Die meisten Länder haben Gesetze, welche Fremde vom Erwerb des Bodens ausschließen; nur die Anwesenheit des Eigentümers vermag sie in gutem Stand zu halten; diese Art des Vermögens gehört also jeweils dem einzelnen Staat. Aber die beweglichen Sachen wie Geld, Wertpapiere, Wechsel, Aktien, Schiffe und alle Waren gehören der ganzen Welt, die insoweit nur einen Staat bildet, dem alle Völker als Mitglieder angehören: das Volk, das den größten Teil dieses beweglichen Vermögens der Welt besitzt, ist das reichste.

entnommen aus: Bodo v. Borries, Kolonialgeschichte und Weltwirtschaftssystem, Düsseldorf 1986, S. 268 f. und S. 314 f.

Die Allegorie des Merkantilismus (18. Jh.) zeigt im oberen Teil Merkur, hier in seiner Funktion als Schutzgottheit und Glücksbringer der Kaufleute (und der Diebe) und in der dafür üblichen Darstellung mit Flügeln an Helm und Sandalen, in der Hand den Heroldsstab (da er auch die Botschaften seines Vaters Zeus überbringt und verkündet).

Die Frauen symbolisieren die vier Erdteile: In der Mitte links sitzt Europa mit Edelmetall im Schoß und empfängt von Afrika (links, auf einem Löwen ruhend) Naturprodukte, von Asien (in der Mitte rechts hinter Europa stehend) kostbares Gewebe und von Amerika (den linken Fuß auf einen abgeschlagenen Kopf stützend) Edelmetall und primitive Waren. Im Hintergrund sind europäische Schiffe zu sehen.



entnommen aus: Bodo v. Borries, Kolonialgeschichte und Weltwirtschaftssystem, Düsseldorf 1986, S. 269

(3) Bezug der Prüfungsaufgabe zum vorausgegangenen Unterricht

Die Prüfungsaufgabe hat ihren Schwerpunkt im 3. Kurshalbjahr: „Rohstoffe für Europa und die Veränderungen in der Ersten und Dritten Welt“ (Rahmenthema 3). Planung und Gestaltung des Unterrichts waren von der Absicht getragen, die im Rahmen des kolonialen Ausgreifens nach Mittel-, Süd- und Nordamerika entstandenen Beziehungsbedingungen zwischen den Europäern und den eroberten Völkern zu verdeutlichen, den großen epochalen Zusammenhang zwischen der Frühen Neuzeit und unserer Gegenwart bewußt zu machen und darauf hinzuwirken, die zentralen Probleme der Erde nicht mehr ausschließlich aus der Sicht der Ersten Welt zu betrachten. Die Auswahl der Inhaltsaspekte orientierte sich vorrangig an den Leitproblemen „Mensch und Natur“, „Gleichheit und Ungleichheit“, aber auch am Leitproblem „Menschenbild und Weltdeutung“, dem diese Prüfungsklausur in erster Linie gerecht wird. Einen Schwerpunkt bildete neben der Umwelt- die Wirtschaftsgeschichte. Unterrichtseinheiten, auf die sich die Aufgabenstellung bezieht, waren: präkolumbianische Kulturen, spanisches und portugiesisches Amerika nach den Entdeckungen, europäische Expansion und Weltwirtschaft vom 16. bis zum 19. Jahrhundert.

Die Prüfungsaufgabe stellt deutliche Bezüge zum Thema des 2. Kurshalbjahres her: „Die Frühe Neuzeit: Epoche der Herausbildung des modernen Europa zwischen 15. Jahrhundert und 1789“ (Rahmenthema 2); vgl. die Angaben zur erwarteten Prüfungsleistung für die Teilaufgaben 2 und 4.

(4) Darstellung der erwarteten Prüfungsleistung

Teilaufgabe 1

Die Frage nach Verfasser und Adressat, nach Entstehungssituation und historischem Zusammenhang, nach Form, Sprache, Absicht usw. sollte nicht nur mit den unschwer aus Einleitung und Text zu erlesenden Angaben beantwortet werden. Erwünscht ist vielmehr, daß - auf einer ersten Stufe der Reflexion - diese Antwort u.a. mit dem Hinweis verknüpft wird, daß nach Recherchen vor Ort eine wohl selbständige, immerhin „königliche“ Behörde ihrem Monarchen eine eindeutige Situationsanalyse (aus europäischer Sicht) übermittelt. Die Überlegung, ob dieses Gutachten geheimgehalten oder der Öffentlichkeit zugänglich gemacht wurde, darf zu unterschiedlichen Ergebnissen führen. Ausführungen, die im vorstehenden Sinne über die bloße Beschreibung der Textmerkmale hinausgehen, sind dem Anforderungsbereich II zuzurechnen.

Auch der zweite Teil der Arbeitsanweisung verknüpft Wiedergabe und Darstellung mit dem Anwenden von im Unterricht erworbenen Kenntnissen und Fähigkeiten in neuem Zusammenhang, zielt also in gleicher Weise auf die Anforderungsbereiche I und II. Darzustellen ist zum einen die den Prüflingen aus anderen Zusammenhängen vertraute „Mita“, die in Potosí übliche Form der zwangsweisen Heranziehung der Indianer zur langfristigen Schichtarbeit mit ihren gesundheitlichen, gesellschaftlichen und bevölkerungspolitischen Konsequenzen.

Zum anderen ist einzugehen auf die Struktur der spanischen Kolonialverwaltung und eine in der Tendenz durchaus modern anmutende, von der Sorge um die Indianer getragene Gesetzgebung. Im Gutachten wird allerdings die Diskrepanz zwischen der profitorientierten Realität und den gesetzgeberischen Absichten, der Zwiespalt zwischen einem leise anklingenden Verständnis für eine „heidnische Kultur“ (Z. 14-21) und dem durch den Umgang mit den Ureinwohnern belasteten „königlichen“ Gewissen (Z. 5 und 22 ff.) überaus deutlich.

AFB I/II

Teilaufgabe 2

Montesquieu beschreibt zunächst die Wechselwirkung zwischen dem Handel allgemein und den „sanften Sitten“ (Z. 1 ff.), aus der „viel Gutes“ (Z. 6) entstanden sei. Diese Einschätzung gilt nach Montesquieus Auffassung erst recht für den Welthandel, habe dieser doch Europa zu einer unvergleichlichen Machtstellung verholfen (Z. 13 ff.). Die handelspolitischen Verflechtungen zwischen den Erdteilen - u.a. als Voraussetzung für den Asienhandel - werden so deutlich geschildert, daß die Prüflinge das System des berühmten „großen Dreieckshandels“ mit der Stellung Europas erkennen müssen. Eine Erläuterung dieses expansiven, lückenlos ineinandergreifenden Weltwirtschaftssystems als einer von Schiffen häufig mehrfach durchlaufenen Ringtour ist wünschenswert.

Im zweiten Teil des Textes erörtert Montesquieu die Zusammenhänge zwischen dem Reichtum eines Landes (Z. 20 ff.), den Besitzverhältnissen und der Funktion des Handels: „das Volk, das den größten Teil dieses beweglichen Vermögens der Welt besitzt, ist das reichste“ (Z. 27 f.). Trotz einer kritischen Anmerkung (Z. 13 ff.) bewertet Montesquieu die Entwicklung positiv, hält er Europas Vormachtstellung und die auf Kosten der Kolonien erzielten Gewinne für selbstverständlich. Einige Angaben (Z. 9, Z. 20 f.) weisen Montesquieu als Anhänger des Merkantilismus aus. Indem die Prüflinge diese Erkenntnis formulieren und durch eine knappe Vorstellung des Merkantilsystems belegen, greifen sie auf im 2. Kurshalbjahr vermittelte Kenntnisse und Einsichten zurück.

AFB II

Teilaufgabe 3

Eine kurze Beschreibung wurde der Allegorie zur besseren „Lesbarkeit“ beigegeben. Sinn dieser Teilaufgabe ist die Interpretation als Beleg für das Verständnis des 2. Textes, besonders der Zeilen 7 bis 19, mit denen das Bild intensiv korrespondiert. Eigentlicher Inhalt ist die Verherrlichung des unter göttlichem Schutz stehenden Handels. Betrachtet wird das Geschehen aus europäischer Sicht. Dieser Kontinent organisiert den Welthandel, seine Mutterländer haben alle Fäden in der Hand. Unselbständig und in dienender Funktion nehmen die Kolonien am Geschehen teil. - Gesamteindruck: Nach göttlichem Willen ist dieses System gekennzeichnet von friedlicher Harmonie, allseitiger Nützlichkeit und gerechter Aufgabenverteilung.

AFB II

Teilaufgabe 4

Die Bearbeitung verlangt Leistungen in allen Anforderungsbereichen, insbesondere das planmäßige Verarbeiten komplexer Sachverhalte mit dem Ziel, zu selbständigen Begründungen und Wertungen zu gelangen. Die Teilaufgabe 4 darf deshalb überwiegend dem AFB III zugeordnet werden.

Die Prüflinge könnten an ihre Antworten zu den Teilaufgaben 2 und 3 anknüpfen und wertend auf Pläne und Visionen einer europäischen Einheit eingehen (Pierre Dubois, Enea Silvio Piccolomini, Georg von Podiebrad, Herzog von Sully, William Penn), die Montesquieus Sicht möglicherweise beeinflusst haben. Sie würden damit erneut auf Inhalte des 2. Kurshalbjahres zurückgreifen.

Wahrscheinlich werden die Prüflinge „die europäische Ausbreitung über die Erde“ als Kette von Kolonialkriegen mit wechselnder Vormachtstellung schildern: im 16. Jh. Portugal und Spanien, im 17. Jh. die Niederlande (mit England als Rivalen), im 18. Jh. die Auseinandersetzung zwischen Frankreich und England, das die größte Kolonialmacht des 19. Jh.s wurde. In Wahrheit hat also jeder Versuch einer Hegemonie neue Gegner auf den Plan gerufen und Europa einen Zustand der Uneinigkeit und der Antagonismen beschert.

Erwünscht ist ein kritisches Eingehen auf die Bedingungen und Begleiterscheinungen, unter denen Handel betrieben wurde (Sklavenhandel, Kaperkrieg, Piraterie, Schmuggel), das Ziel des weltweiten Handels (Ludwig XIV.: „Quelle des öffentlichen und privaten Reichtums“) und die Rückwirkungen dieses Welthandelssystems auf die politischen Machtverhältnisse im Europa des 18. und 19. Jahrhunderts sowie sein Wirtschaftsgefüge, das durch die Einfuhr von Gold und Silber empfindlich gestört wurde.

Es liegt nahe, daß die Prüflinge einen Perspektivenwechsel vornehmen und - an ihre Ergebnisse zu Teilaufgabe 1 anknüpfend - auf die sozialen, wirtschaftlichen und politischen Konsequenzen, die sich für die lateinischen Ureinwohner ergaben, eingehen und aus dieser Sicht die Vorstellung von der Einen Welt kritisch hinterfragen.

AFB III

(5) Vorgesehene Gewichtung der Teilaufgaben

Teilaufgabe 1	(AFB I/II)	25 %
Teilaufgabe 2	(AFB II)	30 %
Teilaufgabe 3	(AFB II)	20 %
Teilaufgabe 4	(AFB III)	25 %

5.2 Beispiele für die schriftliche Prüfung im Leistungsfach

5.2.1 Aufgabenbeispiel zum Rahmenthema 1

(1) Aufgabenstellung

Zwischen Kooperation und Konfrontation. Sinn und Vermächtnis des Widerstands im nationalsozialistischen Deutschland

1. Stellen Sie zusammen, welche Gründe für Kritik und Opposition und welche Formen von Kritik und Opposition in den "Deutschland-Berichten" erwähnt werden, und systematisieren Sie die jeweiligen Äußerungen nicht-angepaßten Verhaltens mit Hilfe des Schemas von Detlev Peukert nach ihrer Bedeutung für den Widerstand.
2. Stellen Sie in Anknüpfung an die "Deutschland-Berichte" dar, welche Faktoren Kritik am System erschwerten bzw. partielle bis generelle Zustimmung zum nationalsozialistischen System förderten.
3. Geben Sie unter kritischer Anknüpfung an die "Zahl der staatspolizeilichen Verhaftungen im Oktober 1941" einen Überblick über Ziele, Phasen und Gruppen des Widerstands, und erläutern Sie die Aussage von Klaus von Dohnanyi aus dem Jahr 1979: "Die Wahl des 20. Juli 1944 als Tag des ganzen deutschen Widerstandes birgt die Gefahr, daß der deutsche Widerstand nachträglich eine einseitig konservative Färbung erhält."
4. "Das Attentat muß erfolgen, coûte que coûte (koste es, was es wolle). Sollte es nicht gelingen, so muß trotzdem in Berlin gehandelt werden. Denn es kommt nicht mehr auf den praktischen Zweck an, sondern darauf, daß die deutsche Widerstandsbewegung vor der Welt und vor der Geschichte den entscheidenden Wurf gewagt hat. Alles andere ist daneben gleichgültig."
Erörtern Sie die Äußerung von Generalmajor Henning von Tresckow aus dem Jahre 1944 über den Sinn des Widerstands, und beurteilen Sie das Vermächtnis des Widerstands für heute, indem Sie sich mit der Aussage von Wolf Graf von Baudissin aus dem Jahre 1984 auseinandersetzen: "Die Frauen und Männer des Widerstandes kämpften unter denkbar ungünstigen Bedingungen für Freiheit, Recht und Menschenwürde als Grundlagen und Kriterien tragfähiger menschlicher Beziehungen und staatsbürgerlicher Mitverantwortung. Es bleibt die ernste Frage an Überlebende und Nachgeborene, ob sie bereit sind, den Millionen Opfern in Widerstand und Krieg einen späten Sinn zu geben."

(2) Materialvorlage mit Angabe der Fundstellen

M 1

Wir konnten bereits in den Monatsberichten für Januar und März darauf aufmerksam machen, daß sich in einzelnen Betrieben Ansätze eines neu erwachenden Widerstandswillens zeigen. Die vorstehend wiedergegebenen allgemeinen Berichte lassen erkennen, daß diese Entwicklung keineswegs schon allgemein ist. Aber zahlreiche Mitteilungen, die uns in den letzten zwei Monaten aus allen Landesteilen zugegangen sind, deuten darauf hin, daß der Geist des Widerstandes langsam weitere Teile der Arbeiterschaft zu erfassen beginnt. (...)

BAYERN, 1. Bericht: In der letzten Zeit mehren sich die Anzeichen für einen Widerstand der Arbeiterschaft gegen die Verschlechterung der Existenzbedingungen. Die Diskussionen in den Betriebsversammlungen nehmen an Offenheit zu. So teilt ein Beobachter aus einer größeren bayerischen Provinzstadt mit, daß es in der Betriebsversammlung eines Metallbetriebes zu erregten Szenen kam, als ein Arbeiter auf die Rechtlosigkeit der Belegschaft hinwies. Er erntete mit seinen Angriffen spontanen Beifall. Der Vertreter der Arbeitsfront konnte sich nicht anders helfen, als den Sprecher ernstlich zu verwarnen und ihm anzudrohen, daß er in Dachau landen würde, wenn er durch derartige hetzerische Angriffe das gute Einvernehmen zwischen Belegschaft und Betriebsführung zu stören suche. Darauf schrie ein Arbeiter aus der Versammlung: "Sperrt uns alle nach Dachau, dann is a Ruh!" Diesem Zwischenruf folgte allgemeiner Beifall. Man erwartete, daß der Zwischenrufer verhaftet wurde. Aber er blieb unbehelligt. (...)

BERLIN: Die Diskussionen im Betrieb (Druckerei) sind ohne bestimmte Richtung und ohne klare Tendenz. Die Arbeiter urteilen mehr instinktiv, aber ziemlich offen. Die große Masse ist an sich stupide, aber es gibt doch immer wieder eine große Anzahl, die den Mut zur Opposition haben. Sie wollen nur nicht von allein anfangen und warten darauf, daß ihnen jemand führend vorangeht. Hat einer den Mut, es zu tun, so findet er verhältnismäßig leicht Kollegen, die sich ihm anschließen. Denn bei den oppositionellen Schichten der Arbeiterschaft ist der Wille zur Solidarität noch nicht gebrochen.

Das Beispiel wirkt manchmal Wunder. Wenn wir in jedem Betrieb 1-2 Leute hätten, könnten wir die Arbeiterschaft schon erheblich beeinflussen. Dabei ist gar nicht nötig, daß illegales Material in den Betrieb kommt. Es genügt, wenn unsere Verbindungsleute in den Betrieben geschult werden, die Möglichkeiten, die sich heute fast tagtäglich bieten, eine oppositionelle Stimmung zu schaffen, auch wirklich auszunutzen. Es ist heute bereits so, daß man von Fall zu Fall die Belegschaft zum passiven Widerstand bewegen kann. Wenn es sich z.B. darum handelt, Broschüren zu kaufen, wenn es sich um den Eintritt in die NSV oder den Luftsportverband dreht, dann kommt es darauf an, die Belegschaft dazu zu veranlassen, sich dagegen zu sträuben. In unserem Betrieb besuchen z.B. 4 oder 5 Mann nicht mehr den Erfrischungsraum, obgleich die Betriebsführung großes Gewicht darauf legt. Sie wollen das Gequatsche im Radio dort nicht hören und wollen vor allem auch den Versuch der Betriebsleitung durchkreuzen, daß sich die Arbeiter nicht mehr gruppenweise unterhalten können. (Auch aus anderen Betrieben werden ähnliche Versuche berichtet.) (...)

45 SACHSEN, 1. Bericht: Die Lügenpropaganda des Regimes gegen die alten Arbeiter-
führer wirkt bei der indifferenten Masse immer noch nach. Es wird aber schon
gelegentlich diskutiert, wo denn die größere Korruption möglich ist, da, wo eine
Kontrolle vorhanden ist, oder da, wo eine solche Kontrolle nicht möglich ist. Mit
deutlicher Anspielung auf die Verhältnisse in der Arbeitsfront, bei der den Arbei-
tern überhaupt keine Kontrollmöglichkeiten mehr geblieben sind, werden dann
50 diese Fragen anhand von Beispielen erörtert.

Die Nazis tun sich viel darauf zugute, daß der Betriebsführer, wenn er jetzt durch
den Betrieb geht: „Heil Hitler, Arbeitskameraden!“ grüßt, wodurch die Gleichheit
mit den anderen Volksgenossen unterstrichen werden soll. Diese Gleichheit wird
auch immer mehr Gegenstand der Diskussion. Man fragt die Nazis: Verträgt es sich
55 mit der Gleichheit, daß die Herren von der Betriebsleitung ein eigenes Eßzimmer
haben, daß sie eigene Toiletten haben, daß es auf der Eisenbahn immer noch eine
I. und II. Klasse gibt? - Oder man nimmt die Sache ironisch: Das sieht doch jeder
auf den ersten Blick, sagen die Arbeiter, daß unser Betriebsführer mit uns am sel-
ben Strang zieht, er verdient doch auch nur 700 Mark in der Woche und wir 40
60 Mark. Es macht schon direkt Spaß, dabei zu sein. Früher hatte man Angst, wenn
man ein illegales Flugblatt in die Hand bekam, heute ist jeder ganz kühl und
macht eine Art Sport daraus.

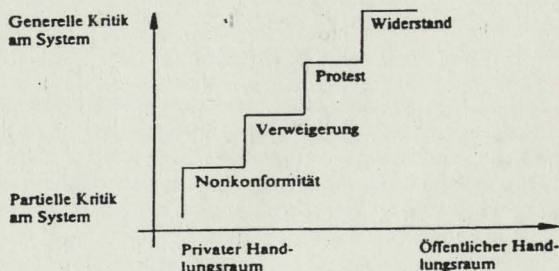
SÜDWESTDEUTSCHLAND, 1. Bericht (Saargebiet): In Völklingen bei Röchling haben
die Walzer im Edelstahlwerk gestreikt. Das war immer die streikwilligste Abtei-
65 lung. Der Streik dauerte drei Stunden. Die verlangte Lohnerhöhung hat es nicht
gegeben, dafür aber 10,- RMark Vorschuß. Die Forderung wurde begründet mit
den steigenden Preisen, die allerdings noch lange nicht den künftigen Hochstand
erreicht haben. Bis zum 1. Juni müssen die Händler die alten Waren noch zu den
alten Preisen verkaufen. Das dicke Ende kommt also nach dem 1. Juni.

70 2. Bericht: In einem Kleinbetrieb wurde ein Arbeiter fristlos entlassen, weil er beim
Deutschlandlied die Hand nicht hochhob. Er beschwerte sich bei der Arbeitsfront
und erhielt tatsächlich dort Recht. Er sollte wieder eingestellt werden, weigerte
sich aber, die Arbeit in diesem Betrieb wieder aufzunehmen. Nun will ihm die Ar-
beitsfront, da er ein sehr guter Qualitätsarbeiter ist, in X. unterbringen. Auf der
75 A.F. wurde ihm erklärt, daß so gute Arbeiter, wie er, jetzt in Deutschland ge-
braucht würden und er auf keinen Fall arbeitslos bleiben dürfe. Also soweit es sich
um Rüstungsbetriebe handelt, dürfen tüchtige Metallarbeiter auch eine andere
Meinung haben.

SCHLESIEN: In einer keramischen Fabrik machten unsere Genossen vor einiger Zeit
dafür Propaganda, daß die angesetzte Betriebsversammlung nicht besucht wird.
Tatsächlich erschienen zu der Versammlung von der 150 Mann starken Belegschaft
nur etwa 40 Leute.

Deutschland-Berichte der Sozialdemokratischen Partei Deutschlands (Sopade), 2. Jahrgang,
1935, ND Frankfurt/Main 1980, S. 553 ff.

M 2 Stufen abweichenden Verhaltens im Dritten Reich



Detlev Peukert, Die Edelweißpiraten. Protestbewegungen jugendlicher Arbeiter im Dritten Reich. Eine Dokumentation, 2. erw. Auflage Köln 1983, S. 236

M 3 Zahl der staatspolizeilichen Verhaftungen im Oktober 1941

	Altreich und Ostmark	Protektorat und Ostgebiete	Insgesamt
Kommunismus und Marxismus	544	530	1074
Opposition	1518	2278	3796
Kath. Kirchenbewegung	80	336	416
Ev. Kirchenbewegung	12	./.	12
Juden	162	314	476
Wirtschaft	200	34	234
Arbeitsniederlegungen	7729	827	8556
Verbotener Umgang mit Polen oder Kriegsgefangenen	531	65	596
Gesamtzahl	10776	4384	15160

Martin Broszat, Nationalsozialistische Konzentrationslager 1933-1945, in: Anatomie des SS-Staates, Bd. 2, 4. Auflage München 1984, S. 95

(3) Bezug der Prüfungsaufgabe zum vorausgegangenen Unterricht

- Rahmenthema 1: Die Auseinandersetzung um Frieden, Freiheit und Einheit. Deutsche Perspektiven historischer Erfahrung
- Kursthema: Das nationalsozialistische Deutschland - Höhepunkt und Ende des „deutschen Sonderwegs“?
- Leitprobleme: Herrschaft und Freiheit, Menschenbild und Weltdeutung (außerdem Krieg und Frieden)
- Dimensionen: Politikgeschichte, Kulturgeschichte (außerdem Sozialgeschichte)

Die Aufgabe hat einen Teilbereich des genannten Kurses zum Gegenstand. In diesem Kurs wurden folgende auf die Klausur bezogenen Schwerpunkte behandelt:

1. „Machtergreifung“, 2. „Gleichschaltung“ und Ausbau der Diktatur, 3. Nationalsozialistische Wirtschafts- und Sozialpolitik, 4. Jugend im „Dritten Reich“, 5. Terror, Judenverfolgung, Völkermord, 6. Widerstand gegen den Nationalsozialismus. Dabei steht bei der hier vorgelegten Klausur der Punkt 6 im Mittelpunkt, dessen inhaltliche Auffüllung im Unterricht anknüpfend an die KMK-Empfehlung vom 4.12.1980 sowohl die begriffliche Auseinandersetzung (s. Aufgabe 1) als auch die Beachtung der vielfältigen Erscheinungsformen (s. Aufgabe 3) und auch die Erörterung der Bedeutung für die demokratische Ordnung in der Bundesrepublik Deutschland (s. Aufgabe 4) ermöglicht. Die Punkte 1-4 und in Ansätzen Punkt 5 werden benötigt, um die in Aufgabe 2 geforderte Wirkung des Systems auf die Menschen begründet einschätzen zu können. Zur Bearbeitung der Aufgabe 2 werden zudem Kenntnisse über die nationalsozialistische Außenpolitik mit ihrer Anknüpfung an Weimarer Vorstellungen benötigt, die aus dem Unterricht eines weiteren Kurshalbjahres zu dem Thema „1919 bis 1939: Das Europa von Versailles - 1945 bis 1989: Das Europa von Jalta. Zusammenarbeit und Gegnerschaft im Vergleich“ (Rahmenthema 2) stammen.

Die Teilbereiche des Kurses, die sich auf die Erbschaft des Kaiserreiches, auf die Weimarer Republik und auf die Zeit nach dem Zweiten Weltkrieg bezogen, finden bei der vorgelegten Aufgabe wenig Berücksichtigung.

(4) Darstellung der erwarteten Prüfungsleistung

zu 1:

Textauswertung, wobei der Text unter übergeordneten Gesichtspunkten zusammenzufassen und unter Verwendung des vorgelegten Schemas zu systematisieren ist, was eine Auswertung des Schemas voraussetzt. Dabei kann auch die dem Schema zugrunde gelegte Begrifflichkeit problematisiert werden. Gründe und Formen knüpfen an die betriebliche Situation an und bewegen sich im Bereich von Nonkonformität, Verweigerung und Protest.

AFB II

zu 2:

Darstellung der Grundzüge von „Machtergreifung“ und „Gleichschaltung“ sowohl in ihrer repressiven Wirkung als auch in ihrer integrativen Funktion (Traditionsanknüpfung - z.B. „Tag von Potsdam“, scheinbare Legalität), der Wirtschafts- und Sozialpolitik in ihren Auswirkungen, der integrativen und desintegrativen Tendenzen des Erziehungswesens über Schule und HJ, des Terrors gegen die eigene Bevölkerung und der integrativen Wirkungen nationaler „Erfolge“ außenpolitischer Art. Dabei soll die Darstellung ausdrücklich an Aussagen in Material 1 anknüpfen. Deswegen, aber auch, weil die genannten Aspekte im Unterricht weniger unter der Fragestellung ihrer integrativen Wirkungen behandelt worden sind, handelt es sich hier nicht nur um Reproduktion, sondern das Gelernte muß neu verarbeitet und geordnet werden.

AFB I/II

zu 3:

Hier müssen zunächst die statistischen Angaben ausgewertet werden (Anforderungsbereich II) und in ihrer Aussagefähigkeit überprüft werden (Anforderungsbereich III). In Anknüpfung daran sind in einem Überblick Ziele, Phasen und Gruppen des Widerstands darzustellen, und diese Darstellung ist dann wiederum einzubringen in eine Erläuterung des zitierten Satzes. Dabei ist darauf zu achten, daß die Darstellung und die Erläuterung stimmig bleiben im Sinne eines - eventuell auch von Aufgabe 1 geprägten - zugrunde gelegten Begriffs von Widerstand. Obwohl die Bearbeitung jeweils unterschiedlich begrenzt sein kann - je nach Weite des benutzten Widerstandsbegriffs -, sollten beachtet werden: Widerstand aus der Arbeiterbewegung, kirchlicher Widerstand, bürgerliche Widerstandsgruppen (z.B. Kreisauer Kreis), militärischer Widerstand und Widerstand aus der Jugend (z.B. Weiße Rose, aber auch Edelweißpiraten, wo besonders Grenzen des Widerstandsbegriffs deutlich werden können).

AFB II/III

zu 4:

Hier kommt es wesentlich darauf an, bezogen auf die Äußerungen Tresckows Kriterien zu finden, die sowohl aus den Äußerungen selbst als auch aus der Bearbeitung der vorangegangenen Aufgaben entwickelt werden können. Die erstgenannte Denkrichtung verbindet diesen Teil der Aufgabe mit dem zweiten Teil, die zweitgenannte Richtung erlaubt, in die Erörterung auch die Möglichkeiten der Menschen in der NS-Zeit, das heißt die jeweilige Macht, den Einfluß, den sozialen und institutionellen Rückhalt und ein mögliches Rüstzeug an vernationalsozialistischen Normen einzubeziehen und damit die militärische Prägung und die Verkürzung auf militärischen Widerstand durch Tresckow zum Beurteilungsgegenstand zu machen. Von dem jeweils zugrunde gelegten Widerstandsbegriff (s. Bemerkung zu Aufgabe 3), von der Verwertung des Schemas von Peukert (s. Aufgabe 1) und von der Ausrichtung des ersten Teils dieser Aufgabe wird auch das geforderte begründete Urteil über das Vermächtnis des Widerstands geprägt sein müssen. Dennoch bleiben hier unabdingbar die Verteidigung der Demokratie und der Rechtsstaatlichkeit und das Eintreten für die politischen Grundrechte, sowohl im Sinne der unveräußerlichen Rechte des Mitmenschen als auch im Eintreten für die Menschenrechte über den eigenen Erlebnisraum hinaus. Dabei kann die Verwendung von Beispielen dienlich sein.

AFB III

(5) Vorgesehene Gewichtung der Teilaufgaben

1	-	2
2	-	2,5
3	-	3
4	-	2,5

5.2.2 Aufgabenbeispiel zum Rahmenthema 2

(1) Aufgabenstellung

Die Gründung der Montanunion

1. Interpretieren Sie das vorliegende statistische Material im Hinblick auf die Frage, welche wirtschaftlichen Überlegungen dem Vorschlag zur Gründung einer Montanunion zugrunde liegen.
2. Geben Sie die im Monnet-Memorandum enthaltenen Argumente für die französische Initiative einer Montanunion wieder, und stellen Sie diese der Schuman-Erklärung vom 9. Mai 1950 gegenüber.
3. Am 8. Mai 1950 wurde der deutsche Bundeskanzler über den Inhalt der Schuman-Erklärung vorinformiert. Er signalisierte sofort seine Zustimmung. Ermitteln Sie die Motive, die aus der Sicht Konrad Adenauers für eine Zustimmung zu dem Schuman-Plan sprechen.
4. Arbeiten Sie heraus, in welchen Zusammenhang die Karikaturisten die Gründung der Montanunion jeweils stellen, und legen Sie unter Einbeziehung Ihrer bisherigen Überlegungen begründet dar, ob Sie einer dieser Interpretationen zustimmen.

(2) Materialvorlage mit Angabe der Fundstellen

M 1.1 Struktur des Steinkohlebaus in den EGKS-Ländern (Europäische Gemeinschaft für Kohle und Stahl = Montanunion)

	Frankreich Nord u. Loth- Pas de ringen Calais		Saar	Belgien Südgebiete Campine		Holland	Deutschland Ruhr Aachen	
Kohlenvorrat bis 1200 m in Mill. t	3 300	2 360	7 900	2 500	3 300	3 000	62 200	1 700

M 1.2 Steinkohlen- und Eisenerzförderung, Rohstahlherstellung der EGKS-Länder im Vergleich zu Großbritannien, USA und Schweden (Eisenerz) in den Jahren 1929, 1938, 1951

Steinkohlenförderung (in 1000 t)			
	1929	1938	1951
Westdeutschland <i>ohne Saar</i>	131 114	136 976	118 925
Belgien	26 940	29585	29 683
Frankreich	53 736	46 500	52 974
Saar	13 579	14389	16 279
Italien	223	960	1 165
Niederlande	11 581	13 488	12 424
Großbritannien	262 046	230 658	215 231
USA	552 469	354 463	481 163

Eisenerzförderung (in 1000 t)			
	1929	1938	1951
Deutschland	6374	10 425	11 162 ¹
Belgien	156	181	79
Frankreich	50 579	33 176	35 209
Italien	722	1 006	540
Luxemburg	7 571	5 141	5 660
Großbritannien	13 427	12 050	14 881
Schweden	11 468	13 928	16 111
USA	74 196	28 900	99 715 ²

Rohstahlherstellung (in 1000 t)			
	1929	1938	1951
Deutschland	16 246 ³	20 635 ⁴	13 506 ¹
Belgien	4 110	2 279	5 091
Frankreich	9 699	6 174	9 832
Saar	2 210	2 573	2 603
Italien	2 143	2 307	2 992
Luxemburg	2 702	1 437	3 077
Großbritannien	9 791	10 565	15 889
USA	57 339	28 805	87 830 ²

¹Nur Bundesrepublik

²1950

³Ohne Saar

⁴Mit Österreich, ohne Saar

beides entnommen aus: Martin Thunich, Ein Sprung ins Ungewisse: die Montanunion, in: Praxis Geschichte, Themenheft Europa, 2/1993, S. 38

M 2.1 Das Monnet-Memorandum, 3. Mai 1950

5 Wohin man sich in der gegenwärtigen Weltlage auch wendet, überall trifft man auf Sackgassen. (...) Die Lage in Deutschland entwickelt sich rasch zu einer gefährlichen Krebskrankheit für den Frieden in naher Zukunft und für Frankreich sehr bald, wenn diese Entwicklung nicht so gelenkt wird, daß die Deutschen Hoffnung schöpfen und mit den freien Völkern zusammenarbeiten. Diese Lage kann nicht durch die Einigung Deutschlands geregelt werden, denn dafür braucht man eine

Übereinkunft zwischen den USA und der Sowjetunion, die im Augenblick undenkbar ist. Sie kann auch nicht durch die Integration Westdeutschlands in den Westen geregelt werden,

- denn die Westdeutschen würden damit gegenüber dem Osten zugeben, daß sie die Spaltung akzeptiert haben, während die Einheit notwendigerweise ihr permanentes Ziel sein muß;
- denn die Integration stellt die Frage der Aufrüstung Deutschlands und wird, als Provokation gegenüber den Russen, den Krieg nach sich ziehen;
- aus unlösbaren politischen Fragen.

Dennoch werden die Amerikaner darauf bestehen, daß sich diese Integration innerhalb des Westens vollzieht,

- weil sie wollen, daß irgend etwas geschieht, und weil sie keine andere naheliegende Idee haben;
- weil sie an der Zuverlässigkeit und am Dynamismus Frankreichs zweifeln. Manche glauben, daß man beginnen muß, einen Ersatz für Frankreich zu finden. (...)

Die Grundlage für die Überlegenheit, die die französischen Industriellen traditionsgemäß Deutschland zubilligen, liegt darin, daß es Stahl zu einem Preis produziert, mit dem Frankreich nicht konkurrieren kann. Daraus schließen sie, daß die gesamte französische Produktion darunter leiden muß. Schon verlangt Deutschland, seine Produktion von 11 auf 14 Millionen Tonnen zu erhöhen. Wir werden diese Forderung ablehnen, aber die Amerikaner werden darauf bestehen. Dann werden wir Vorbehalte machen, und schließlich werden wir nachgeben. (...) Mit der [von uns] vorgeschlagenen Lösung verschwindet die Frage der Herrschaft der deutschen Industrie, deren Existenz in Europa eine Furcht verursachen würde, die Grund ständiger Unruhe wäre, schließlich die Vereinbarung Europas verhindert und Deutschland erneut in den Abgrund stürzt. Diese Lösung schafft im Gegensatz dazu für die Industrie sowohl in Deutschland als auch in Frankreich Bedingungen gemeinsamer Expansion in der Konkurrenz, wobei jede Form von Beherrschung fortfällt. (...) Europa hat niemals bestanden. Eine Entität wird nicht durch die Addition von Souveränitäten geschaffen, die sich in einem Rat versammeln. Das wirkliche Europa muß man erst schaffen. (...) Im gegenwärtigen Zeitpunkt kann Europa nur aus Frankreich geboren werden. Nur Frankreich kann sprechen und handeln. Wenn aber Frankreich nicht jetzt spricht und handelt, was wird dann geschehen? Um die Vereinigten Staaten wird eine Ansammlung zustandekommen, freilich mit dem Ziel, den Kalten Krieg mit größerer Kraft zu führen. Der einleuchtende Grund dafür ist darin zu suchen, daß die Länder Europas Angst haben und Hilfe suchen. England wird sich mehr und mehr den Vereinigten Staaten annähern; Deutschland wird sich rasch entwickeln, wir können seine Aufrüstung nicht verhindern. Frankreich wird in seinen Malthusiasmus von eh und je zurückfallen, und diese Entwicklung wird unweigerlich in seiner Ausschaltung enden.

entnommen aus: Gilbert Ziebura, Die deutsch-französischen Beziehungen seit 1945. Mythen und Realitäten, Pfullingen 1970, S. 195 ff.

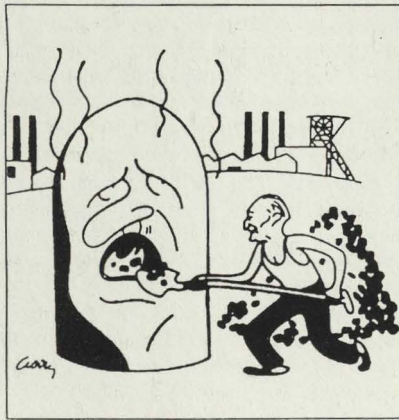
Entität	Dasein, Vorhandensein
Malthusiasmus	Bevölkerungstheorie des Engländers Robert Malthus (1766 - 1834), nach der die mögliche Größe der Bevölkerung durch die Menge der verfügbaren Nahrungsmittel begrenzt und bestimmt wird. Sein Bevölkerungsgesetz besagt, daß die Bevölkerung tendenziell schneller wächst als der Bodenertrag.

M 2.2 Erklärung des französischen Außenministers Robert Schuman im Namen der Regierung, 9. Mai 1950

- Der Friede der Welt kann nicht gewahrt werden ohne schöpferische Anstrengungen, die der Größe der Bedrohung entsprechen. (...) Europa läßt sich nicht mit einem Schlage herstellen und auch nicht durch eine einfache Zusammenfassung: es wird durch konkrete Tatsachen entstehen, die zunächst eine Solidarität der Tat schaffen. Die Vereinigung der europäischen Nationen erfordert, daß der Jahrhunderte alte Gegensatz zwischen Frankreich und Deutschland ausgelöscht wird. Das begonnene Werk muß in erster Linie Deutschland und Frankreich erfassen. Zu diesem Zweck schlägt die französische Regierung vor, in einem begrenzten, doch entscheidenden Punkt sofort zur Tat zu schreiten.
- 5 Die französische Regierung schlägt vor, die Gesamtheit der französisch-deutschen Kohlen- und Stahlproduktion einer gemeinsamen Hohen Behörde zu unterstellen, in einer Organisation, die den anderen europäischen Ländern zum Beitritt offensteht. Die Zusammenlegung der Kohlen- und Stahlproduktion wird sofort die Schaffung gemeinsamer Grundlagen für die wirtschaftliche Entwicklung sichern -
- 10 die erste Etappe der europäischen Föderation - und die Bestimmung jener Gebiete ändern, die lange Zeit der Herstellung von Waffen gewidmet waren, deren sicherste Opfer sie gewesen sind. Die Solidarität der Produktion, die so geschaffen wird, wird bekunden, daß jeder Krieg zwischen Frankreich und Deutschland nicht nur
- 15 undenkbar, sondern materiell unmöglich ist. (...)
- 20 Durch die Zusammenlegung der Grundindustrien und die Errichtung einer neuen Hohen Behörde, deren Entscheidungen für Frankreich, Deutschland und die anderen teilnehmenden Länder bindend sein werden, wird dieser Vorschlag den ersten Grundstein einer europäischen Föderation bilden, die zur Bewahrung des Friedens unerlässlich ist. (...) Die Einrichtung einer Hohen Behörde präjudiziert in keiner
- 25 Weise die Frage des Eigentums an den Betrieben.

entnommen aus: Geschichte in Quellen. Die Welt seit 1945. Hrsg. v. Wolfgang Lautemann und Manfred Schlenke, München 1980, S. 373 f.

M 3.1 Karikatur „Le 'Combinat' Schuman-Adenauer“, Franc-Tireur, 11.05.1950



entnommen aus: Freigabe der historischen Archive der Europäischen Gemeinschaften, 1983, S. 13

M 3.2 Karikatur „Der Geist Stresemanns“, Stuttgarter Zeitung, 14.04.1951



entnommen aus: Hans-Peter Schwarz, Die Ära Adenauer. Gründerjahre der Republik 1949 - 1957 (Geschichte der Bundesrepublik Deutschland, Bd. 2), Stuttgart 1981, S. 99

(3) Bezug der Prüfungsaufgabe zum vorausgegangenen Unterricht

Der Kurs „Europa-Konzeptionen seit der Jahrhundertwende: Versuche zur Selbstverständigung und zur Überwindung des Nationalsozialismus“ behandelte das Rahmenthema 2: Die europäische Perspektive historischer Erfahrung unter den Leitproblemen „Krieg und Frieden“ und „Mensch und Natur“, wobei neben der Dimension Politikgeschichte die wirtschaftsgeschichtliche Dimension den zweiten Schwerpunkt bildete. Folgende Themenkomplexe wurden behandelt: Europakonzeptionen im Schatten des Ersten Weltkrieges (u.a. Friedrich Naumann, Thomáš Masaryk, Richard N. Graf von Coudenhove-Kalergi, Aristide Briand, Gustav Stresemann) - Das Europa der Faschisten - Der lange Weg zu den Römischen Verträgen (Europapläne des Widerstands, Europa des ERP, Europarat, Montanunion, EVG, Römische Verträge) - Verzögerungen und Fortschritte von der EWG zur EU (de Gaulle, Beitritt Großbritanniens, EG, Europäisches Parlament, Maastricht) - Blockbildungen in Ostmitteleuropa (Comecon, Warschauer Pakt, Visegrad-Gruppe). Methodisch nahm die Interpretation von statistischem Material und Karikaturen neben der Analyse von Textquellen einen breiten Raum ein. Die Montanunion wurde in ihrer Bedeutung für Europa nur kurz im Rahmen eines Überblicks, nicht anhand von Quellenmaterialien genauer behandelt. Die Teilaufgabe 1 greift mit den Arbeitsaufträgen zu den Wirtschaftsressourcen Kohle und Stahl, die Teilaufgabe 4 mit der Frage nach europäischen Einigungs- bzw. Friedensplänen auf Unterrichtsinhalte aus dem Kurs „Industrialisierung und Demokratisierung - Deutschlands schwieriger Weg in die Moderne“ auf. Fotos der in den Karikaturen (Teilaufgabe 4) dargestellten Personen sind den Prüflingen aus dem Unterricht bekannt.

(4) Darstellung der erwarteten Prüfungsleistung

zu 1:

Erwartet wird zunächst eine strukturierende Beschreibung des statistischen Materials unter Berücksichtigung der Aufgabenstellung. Bei den Tabellen M 1.2 ist auf die Bedeutung der drei gewählten Jahreszahlen hinzuweisen. Bei der Interpretation sind folgende Ergebnisse wichtig: Deutschland verfügt über die umfangreichsten Kohlevorkommen und hat bei der Steinkohleförderung seine Vorkriegskapazitäten noch nicht erreicht. Bei der Eisenerzförderung sind die Produktionszahlen Frankreichs und Deutschlands zwar schon höher, aber zumindest Frankreich hat den Stand von 1929 noch nicht erreicht. Es ist zu erkennen, daß allen EGKS-Ländern mit Ausnahme Deutschlands Steinkohle zum Verhütten ihrer Eisenerze fehlt. Demgegenüber beträgt die deutsche Eisenerzförderung nur etwa ein Drittel der französischen. Ein Zusammenführen der Wirtschaften scheint von daher sinnvoll. Die dritte Tabelle „Rohstahlerzeugung“ zeigt am Beispiel der Vorkriegszeit, daß die deutsche Industrie ihren Eisenerzmangel z.B. über Importe besser ausgleichen kann als Frankreich seinen Kohlemangel. Daher sind langfristig gesehen die wirtschaftlichen Vorteile eines Montanzusammenschlusses auf französischer Seite zu sehen. Der Vergleich mit den USA zeigt, daß die amerikanische Konkurrenz für eine nationale Montanindustrie in Europa zu übermächtig ist.

AFB II

zu 2:

Zunächst ist auf die Unterschiede bei Art und Funktion der Texte hinzuweisen: M 2.1 ist ein internes Dokument, M 2.2 eine für die Öffentlichkeit bestimmte Erklärung. Im Zentrum des Monnet-Memorandums steht der wirtschaftliche Aspekt. Frankreich wird seine vorherrschende Stellung auf dem westeuropäischen Kontinent in absehbarer Zeit einbüßen und von Deutschland überflügelt werden. Neben anderen eher politischen Gründen wird dafür vor allem die Tatsache verantwortlich gemacht, daß Deutschland Stahl zu wesentlich günstigeren Preisen produziert als Frankreich. Da die französische Wirtschaft auf dem Wettbewerbsweg die deutsche Vormachtstellung nicht ausschalten kann, wird vorgeschlagen, mit Deutschland zu kooperieren, um die französische Wirtschaft vor einem Rückschlag zu schützen. Die nur sechs Tage später veröffentlichte Erklärung setzt die Akzente im politischen Bereich. Sie begründet die Montaninitiative als Weg, einen Krieg zwischen Deutschland und Frankreich durch eine „Solidarität der Produktion“ unmöglich zu machen. Weitergehend soll die Montanunion als Keimzelle für ein föderales Europa wirken, dessen Motoren Deutschland und Frankreich sein sollen.

AFB I

zu 3:

Es wird erwartet, daß Adenauers Entscheidung für die Montanunion in den größeren historischen Zusammenhang der damaligen Situation der Bundesrepublik gestellt wird. In einer nachvollziehbaren Darstellung sollen mögliche Gründe für eine Zustimmung von westdeutscher Seite aufgezeigt werden: die gleichberechtigte Rückkehr Deutschlands in die Gemeinschaft der europäischen Völker, die Abschaffung der Ruhrkontrolle, Entpolitisierung der Saar-Frage, die Überwindung der deutsch-französischen Rivalität, Sicherheit vor Rußland in einem Block westeuropäischer Demokratien. Es kommt dabei darauf an, die grundsätzliche politische Linie Adenauers, die Bundesrepublik in die westeuropäische Gemeinschaft einzubinden, um ein Abdriften in den osteuropäischen Block zu verhindern, herauszustellen.

AFB II

zu 4:

Der Prüfling soll zunächst Aufbau und Inhalt der beiden Karikaturen beschreiben, wobei die unterschiedliche Interpretation der Montanunion deutlich werden soll. Die französische Karikatur interpretiert den Zusammenschluß unter montan-wirtschaftlichem Aspekt und bezieht sich auf die Rohstoffsituation in Deutschland und Frankreich. Die Stuttgarter Zeitung betont den politischen Aspekt und stellt die Montanunion in eine Reihe mit dem Versöhnungsversuch Gustav Stresemanns und Aristide Briands (Locarno, Völkerbund, Europaplan). Damalige innerdeutsche Opposition wird durch den Parteivorsitzenden Kurt Schumacher angedeutet, ohne einen Hinweis auf die Argumente.

Ausschlaggebend für die Bewertung dieser Teilaufgabe ist, wie die Entscheidung für eine der beiden Karikaturen begründet wird. Hier kommt es darauf an, inwie-

fern es gelingt, eine historisch schlüssige Argumentation der Entscheidung zugrundezulegen. Als eine besondere Leistung ist zu werten, wenn beide Karikaturen als eine Verkürzung des Schumanplans zurückgewiesen werden, weil sie beide nicht zum Europagedanken der Montanunion vordringen, der von den Politikern gesehen wird. Daher wäre keiner der Karikaturen der Vorzug zu geben. Sollte darüber hinaus ein schlüssiger Alternativvorschlag entwickelt werden, überschreitet dies die erwarteten Leistungen.

AFB II/III

(5) Vorgesehene Gewichtung der Teilaufgaben

- | | |
|---|------|
| 1 | 25 % |
| 2 | 20 % |
| 3 | 20 % |
| 4 | 35 % |

5.2.3 Aufgabenbeispiel zum Rahmenthema 3

(1) Aufgabenstellung

Vom Mandschu-Reich zur Republik - Aufbruch zu gesellschaftlicher Neugestaltung am Beispiel der veränderten rechtlichen Stellung der Frau

1. Stellen Sie Qiu Jins Haltung zu Europa und Amerika (M 1) den jeweiligen Forderungen und angestrebten Vorgehensweisen (M 2 und M 3) gegenüber.
2. Stellen Sie wichtige Aspekte der Konfrontation Chinas mit Europa in der Zeit der Jahrhundertwende dar.
3. Erarbeiten Sie Kriterien für ein differenziertes Urteil über die Sitte der gebundenen Füße.
4. Die sozialistische Revolution von 1911 versprach den Frauen „die Hälfte des Himmels“. Beurteilen Sie die tatsächlichen Reformansätze der Kommunisten der Republik und der Volksrepublik, indem Sie sie an den Zielen K'ang Yu Weis und Qiu Jins messen und die Motive und Auswirkungen der Rechtsänderungen herausarbeiten. Beziehen Sie Ihre Ergebnisse aus Aufgabe 3 in Ihr Urteil ein.

(2) Materialvorlage mit Angabe der Fundstellen

M 1 Aus Qiu Jins weitgehend autobiographischem Roman

Ich habe vor kurzem die Gelegenheit gehabt, ein paar Bücher aus Amerika und Europa zu lesen. Sie handeln von den Freiheitsrechten und von der Gleichberechtigung von Männern und Frauen. Man schreibt darin zu diesem Problem, daß die Rechte der Frauen und Männer gleich sind, weil beide mit den gleichen Eigenschaften geboren werden. Die Kraft einer Nation oder einer Rasse beruht auf der Existenz der Frauen, da sich die Familienerziehung völlig in der Hand der Mütter befindet. In jenen Ländern haben die Frauen die Möglichkeit, ein unabhängiges Leben zu führen, und jedermann findet es richtig, daß sie bestimmte Rechte besitzen. Es gibt unter den Frauen viele wirklich heldenhafte Gestalten, mit denen sich die Männer nicht messen können. Die Mädchenschulen sind dort ebensogut wie die Knabenschulen, und es werden dort alle Fächer unterrichtet.

Es gibt dort besondere Kenntnisse auf allen Gebieten, es ist nicht wie bei uns, wo man nur die Bücher der Klassiker und die Geschichte lehrt. (...) An den Universitäten kann man alle Spezialgebiete studieren: etwa Philosophie, Physik und Chemie, die zusammengehören, Handwerk und Kunst, Pädagogik, Technik, Landwirtschaft. Alle Wissensgebiete stehen dort in Blüte, Männer und Frauen wetteifern miteinander auf der Suche danach, sie zu vervollkommen, und jeder Mensch kann sein Brot verdienen. Der Unabhängigkeitssinn ist dort sehr entwickelt, und die Männer achten die Frauen als besonders edle Wesen. Wenn sie einer Frau begegnen, dann erheben sie sich und verbeugen sich sehr ehrerbietig. (...)

Und wenn es darum geht, zu heiraten, so entscheidet man sich nach seinem eigenen Willen, und nicht nach den Wünschen seiner Eltern. (...) In ihrem ganzen täglichen Leben herrscht dort zwischen Mann und Frau Liebe und gegenseitige Wertschätzung, auf diese Weise führen sie eine Ehe voller Gemeinsamkeiten und ohne Streitereien.

Da die Frauen im Besitz von ziemlich weitgehenden Rechten sind, streben sie alle nach Unabhängigkeit. Es gibt dort Frauen, die in der Wirtschaft und im Handel tätig sind, und in den Schulen findet man zahlreiche Lehrerinnen. Da Männer und Frauen gleich behandelt werden, finden alle Frauen dort eine Arbeit, mit der sie ihr Brot verdienen können.

Qiu Jin, Die Steine des Vogels Jingwei, München 1977, S. 98 ff., entnommen aus: Bodo von Borries, Wendepunkte der Frauengeschichte, Pfaffenweiler 1990, S. 263 f.

Qiu Jin (1875 - 1907): mit 21 zwangsverheiratet, 2 Kinder, 1904 Flucht nach Japan; Studium; politischer Kampf; 1905 Rückkehr, Lehre an Mädchenschulen; Veröffentlichung von Romanfragmenten und Zeitungsartikeln; 1907 wegen Vorbereitung eines Aufstandes zum Sturz der Mandschu-Fremdherrscher und des Kaisertums verhaftet und als Revolutionärin hingerichtet.

(4) Darstellung der erwarteten Prüfungsleistung

zu 1:

Aus Qiu Jins Roman soll die Vorbildrolle Amerikas und Europas in folgenden Bereichen am Text nachgewiesen werden:

- Legitimation durch Naturrecht,
- Gedanken von Freiheit und Gleichheit,
- Wertschätzung der gesellschaftlichen Bedeutung der Erziehungsaufgabe der Frau,
- Unabhängigkeit der Frau und allgemeine Akzeptanz,
- Bildungsgleichheit für Jungen und Mädchen, Zugang zu breit gefächertem Wissenschaftsspektrum,
- gegenseitige Wertschätzung von Männern und Frauen, verantwortungsbewußte Partnerwahl,
- Unabhängigkeit der Frau, Recht auf Arbeit, keine Beschränkung in beruflicher Tätigkeit.

In Qiu Jins Kampfaufruf soll besonders der Appell an Eigenverantwortung, Selbstbewußtsein, Frauensolidarität und Kampfbereitschaft gegen die männlichen Unterdrücker als revolutionärer Ansatz (radikale Abkehr von Konfuzius) nachgewiesen werden.

In K'ang Yu-Weis Forderungen nach zeitlich gestaffelten Verbesserungen (Verbot der Auswüchse in Freiheitsbeschränkungen - allmähliche Gleichstellung durch Teilnahme am öffentlichen Leben - völlige Gleichberechtigung durch Bürgerrechte) soll der Versuch der Vereinbarkeit von Freiheitsbestrebungen und traditioneller chinesischer Lehre (Konfuzius) herausgestellt und der reformerische maßvolle Weg dem revolutionären Ansatz Qiu Jins gegenübergestellt werden. Dabei sollen auch die stärker konkreten Ansätze (Aufzeigen von Voraussetzungen für Veränderungen) verdeutlicht werden.

AFB II

zu 2:

Schwerpunktmäßig sollen folgende Aspekte dargestellt werden:

Einfluß der Kolonialmächte, Öffnung Chinas für europäischen Export, christliche Mission, erzwungene Abtretung von Landesteilen an die Kolonialmächte, Zulassung von europäischem Kapital; Europa in der Rolle des beneideten Vorbildes und verhaßten Kolonialherrn; Aufstand der Taipeng: Verbindung christlicher und chinesischer Elemente in der Utopie eines Sozialstaates; Sieg der Reaktion.

AFB I

zu 3:

Folgende Kriterien sind denkbar:

- Vergleich mit anderen Formen von Veränderungen am Körper in anderen Kulturen (Europa, Afrika),
- Verknüpfung eines von Männern entwickelten Schönheitsideals mit Unterdrückung (Hilflosigkeit), gleichzeitig mit Heiratschancen,

- Konsequenzen für die Betroffenen: körperliche Schmerzen, eingeschränkte Bewegungsfreiheit, Verstärkung der Arbeitsbelastung, schwere Gesundheitsschäden, unerträgliche psychische Belastung, Suizidhäufung,
- gebundene Füße als Mittel zur Betonung chinesischer Eigenständigkeit (auf Kosten der Frauen) gegenüber der Fremdherrschaft (Verbot des Füßebindens durch Mandschu-Fremdherrscher!),
- Einordnung in Kontext seelischer und sozialer Einengung durch Mädchenerziehung und Geringschätzung der Frauen.

AFB II

zu 4:

Die Reformansätze der Kommunisten in der Republik (z.B. Eherecht, Mobilisierung aller für den Produktionsprozeß, Abschaffung der Zwangsehe, Verbot des Füßebindens, Mädchenbildung) und der Volksrepublik (z.B. gesetzliche Gleichstellung, Abbau von Benachteiligungen in Politik und Wirtschaft) sollen an Motiven und Auswirkungen gemessen werden (z.B. Unterordnung der Frauenfrage unter Produktionsfrage, Ziel der Befreiung aller - auch der Frauen - von Feudalismus, Imperialismus und Kapitalismus, Begeisterung der Frauen für Sozialismus). In einem abschließenden Urteil soll hingewiesen werden auf das Erreichen wirtschaftlicher Selbständigkeit und auf wachsende persönliche Freiheit bei fortgesetztem Ausschluß von Führungspositionen in Staat, Wirtschaft, Partei, die nicht überall durchgesetzte freie Partnerwahl und die nach wie vor weit verbreitete Geringschätzung der Frauen.

AFB III

(5) Vorgesehene Gewichtung der Teilaufgaben

- | | |
|---|------|
| 1 | 30 % |
| 2 | 20 % |
| 3 | 25 % |
| 4 | 25 % |

5.3 Beispiele für die mündliche Prüfung

5.3.1 Aufgabenbeispiel zum Rahmenthema 1

(1) Aufgabenstellung

Braunschweiger Bürger unter dem Hakenkreuz

1. Analysieren Sie Form und Inhalt des Quellenmaterials, und ordnen Sie den in den Dokumenten deutlich werdenden Vorgang in die historische Entwicklung der Jahre 1933 - 1938 ein.
2. Analysieren Sie das Verhalten der beteiligten Personen und Institutionen, und stellen Sie Vermutungen über deren mögliche Beweggründe an.

(2) Materialvorlage mit Angabe der Fundstellen

M 1 Dokument vom 01. Juli 1936

Der handschriftliche Vermerk lautet:

An den Herrn Direktor des Oberlyzeums, hier, zur Kenntnisnahme und zum Bericht. Ich verweise auf meine Verf(ügung) v. 29.5.36

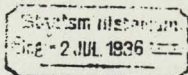
M 2 Dokument vom 07. Juli 1936

Der handschriftliche Vermerk lautet:

An Frau H., Braunschweig, Fasanenstr. 68. Auf Ihre Eingabe vom 1.7.36 Ihre Tochter aus erster Ehe, die Schülerin Ursula W., Oberlyzeum, Klasse IV 2 kann auf Grund einer allgemeinen Regelung betr. Teilnahme von Mischlingen am nationalpolitischen Unterricht hieran nicht mehr teilnehmen. Diese Regelung dürfte im eigenen Interesse Ihrer Tochter liegen.

U 2 439/36

Braunschweig den 1. Juli 1936
Pasanen Strasse 68



Fin 4/2

An das Ministerium für Volksbildung

Q2.2

Braunschweig

15. 11. Meine Tochter aus erster Ehe, Ursula M., besucht die Quarta des hiesigen Oberlyzeums. Ihr Vater (inzwischen verstorben) war Jude, ich selbst bin aus rein arischer Familie, Stammbaum nachweisbar bis ungefähr 1680.

Ich habe meine Tochter bisher selbstverständlich am nationalpolitischen Unterricht teilnehmen lassen, weil es im Sinne meiner ganzen Erziehung war. Ich habe mich 7 Monate nach der Geburt meines Kindes von meinem ersten Mann getrennt, weil ich einsahen musste, dass eine Ehe mit einem Juden unmöglich war und weil ich nicht wollte, dass mein Kind unter jüdischen Einfluss aufwuchs. Meine Tochter ist also nur von mir und meinem jetzigen Mann (Rottenführer in der M.S.K.K.) erzogen worden.

Mein erster Mann war Kriegsteilnehmer, diente bei der Infanterie in Beuthen und kam von dort aus ins Feld.

Meine Tochter verfügt über keine jüdischen Eigenschaften, die Lehrer lobten bisher ihre absolute Wahrheitsliebe und Kameradschaftlichkeit.

Seit ungefähr 8 Tagen verweigert man ihr die Teilnahme am nationalpolitischen Unterricht. Auf Anfrage und Beschwerde wurde ich an Sie verwiesen.

Ich ersuche also, nach Prüfung der Sachlage, um die Genehmigung meine Tochter weiter wie bisher am Sonntagsunterricht teilnehmen zu lassen.

Heil Hitler

U 2 439/36
o. f. v. n. B.
An den Herrn Direktor
des Volkshochschulwesens

Sie danken mir für Ihren Brief.

Hf. erwidern Sie auf meine (Wag. Nr. 29.5.36 - U 2 614/36 -

Braunschweig, den 4. 7. 1936

J. H. Schildung
Schildung

K.H.

Städt. Oberlyzeum

Braunschweig, den 7.7.1936.

K.H.

Q2.3

an den Herrn Braunschw. Minister

Staatsminister
 Eing.-B. JUN 1936
 für Volkserziehung,
 hier,

47-221

s zurückgesandt.

In einer Besprechung mit dem jetzigen Klassenlehrer und früheren Lehrern der Ursula W, Klasse IV 2, wurde einmütig betont, daß das äußere Erscheinungsbild der Schülerin im Laufe des Schulbesuchs immer jüdischer geworden sei und jetzt den ausgeprägten Eindruck einer Jüdin erwecke. Ich habe mich durch Besuch der Klasse von der Richtigkeit dieser Auffassung überzeugt. Die Mutter hat mir gegenüber auch erzählt, daß ihre Tochter von Mitschülerinnen wiederholt als Jüdin beschimpft sei.

Infolgedessen ist Ursula W auf Grund der dortigen Verfügung V II 687/36 vom 29.5.1936 von der Teilnahme an Sonntagsunterricht befreit.

Reich

Der Braunschweig. Minister für Volkserziehung
 Nr. II 639/36

Braunschweig, den 14.7.1936

I. Am

*Fraunhofer
 Lebensversicherung
 Felsenstraße 68.*

Brief Herr Langens vom 1.7.36

*167/36
 14/7/36*

Herr Fraunhofer hat mich über die Schülerin Ursula W. in der Klasse IV 2. Braunschweig informiert. Ich habe mich durch einen Besuch der Klasse von der Richtigkeit dieser Auffassung überzeugt. Die Mutter hat mir gegenüber auch erzählt, daß ihre Tochter von Mitschülerinnen wiederholt als Jüdin beschimpft sei. Infolgedessen ist Ursula W. auf Grund der dortigen Verfügung V II 687/36 vom 29.5.1936 von der Teilnahme an Sonntagsunterricht befreit.

*J. G.
 Li*

(3) Bezug der Prüfungsaufgabe zum vorausgegangenen Unterricht

Das Kursthema „Vergleichbarkeit und Unvergleichbarkeit zweier deutscher Vergangenheiten: Menschen im NS- und SED-Herrschaftssystem“ wurde im 3. Kurs-halb-jahr behandelt; Leitprobleme: Herrschaft und Freiheit, Menschenbild und Weltdeutung; Dimensionen: Geschlechter-, Politik-, Sozial- und Kulturgeschichte.

(4) Darstellung der erwarteten Prüfungsleistung

zu 1:

Die Darstellung sollte an M 1 die familiäre und die schulische Situation belegen, die zu dieser Eingabe geführt haben, sowie die Reaktion der Schule (M 2) und das Verhalten des „Ministeriums für Volksbildung“ (handschriftliche Vermerke) skizzieren. Bei der Einordnung in den historischen Kontext sind die beiden ersten Phasen der Judenverfolgung (1933 - 1935, 1935 - 1938) zu charakterisieren.

zu 2:

Zu reflektieren sind insbesondere das Verhalten der Mutter (Eintreten für die Tochter und/oder die Sorge um die eigene gesellschaftliche Stellung) und der zur Entscheidung aufgeforderten Lehrkräfte (Fürsorge für die Schülerin - vom Nationalsozialismus geprägte Überzeugung - Angst vor Repressalien und weiteren Konsequenzen).

5.3.2 Aufgabenbeispiel zum Rahmenthema 2

(1) Aufgabenstellung

Quellen zur Programmatik des augusteischen Prinzipats

1. Interpretieren Sie die Münzserie und den Auszug aus Vergils Aeneis als politisches Programm.
2. Setzen Sie diese Programmatik in Beziehung zu der augusteischen Prinzipatsverfassung.
3. Erörtern Sie ausgehend vom vorliegenden Material den Quellenwert von Münzen und Dichtung für die römische Geschichte.

(2) Materialvorlage mit Angabe der Fundstellen

M 1

Denare Octavians; Zeitpunkt der Prägung strittig (zwischen 32 und 28 v. Chr.); Dreierserie: auf der Vorderseite jeweils das Bildnis Octavians, auf der Rückseite die Gottheiten Pax, Venus, Victoria. Aufschrift Rückseite: CAESAR DIVI F (Cäsar, Sohn des Vergöttlichten)



entnommen aus: Paul Zanker, Augustus und die Macht der Bilder, München 1987, S. 62

M 2 Vergil, Aeneis

Vergil hat sein Werk „Aeneis“ in den Jahren 29 - 19 v. Chr. geschrieben. Aeneas flieht aus dem von den Griechen vernichteten Troja, gelangt nach langen Irrfahrten nach Italien und wird dort zum Stammvater der Römer. Als Aeneas an der Küste Italiens landet, steigt er in die Unterwelt. Dort trifft er seinen Vater Anchises, der ihm die zukünftige Entwicklung und Aufgabe Roms verkündet. U.a. heißt es:

Dorthin wende die Blicke nunmehr und sieh deine Römer,
Dies erlauchte Geschlecht, den Caesar dort und des Julius
Ganzen Stamm, der einst zu den Sternen des Himmels
emporsteigt!

Dies ist der Mann, er ist's, der so oft vom Schicksal verheißne
Caesar Augustus, des Göttlichen Sohn, der das goldene Alter
Wieder nach Latium bringt, dort, wo vor Zeiten Saturnus
König gewesen. (...)

Du aber, Römer, gedenke mit Macht der Völker zu walten,
Dies sei deine Berufung - des Friedens Gesetze zu ordnen,
Schon den, der sich gefügt, doch brich den Trotz der Rebellen!

Vergil, Aeneis. Epos in zwölf Gesängen, unter Verw. d. Übertragung Ludwig Neuffers übers. u. hrsg. v. Wilhelm Plankl unter Mitwirkung von Karl Vretska, Stuttgart 1989, S. 167, 169

Julus: Ahnherr des Julischen Geschlechts

Latium: Landschaft Italiens

Saturnus: Gott des vergangenen goldenen Zeitalters in Latium

(3) Bezug der Prüfungsaufgabe zum vorausgegangenen Unterricht

Kursthema: „Die griechische und römische Herrschaft im Mittelmeerraum: Die Grundlegung Europas?“ Leitprobleme: Herrschaft und Freiheit, Menschenbild und Weltdeutung; Dimensionen: Politikgeschichte, Kulturgeschichte.

Der Schwerpunkt des Kurses bezog sich auf die Problemstellung von Herrschaft und Freiheit in der Antike im Unterschied zu einer modernen Demokratie. Einen Teilbereich bildete dabei die Organisation des Imperium Romanum im Prinzipat. Münzen und Dichtung haben im Kursverlauf als Quellen eine wesentliche Rolle gespielt, aber nicht bezogen auf den Prinzipat und auf die Frage des Quellenwertes.

Als weiterer Kursabschnitt findet hier die Frage nach den „Feindbildern“ in der Antike Verwendung.

(4) Darstellung der erwarteten Prüfungsleistung

zu 1:

In der Denarserie sind die Bilder der Gottheiten und die Darstellungen Octavians aufeinander bezogen. Insgesamt verweist diese Darstellung auf die Leistungen Octavians, auf seine Götternähe und seinen Götterschutz und auf die Segnungen des Friedens als Folge des Sieges. Der Sohn des vergöttlichten Cäsar verkörpert inneren und äußeren Frieden und begründet ein neues Zeitalter römischer Herrschaft. Der Auszug aus Vergils Aeneis verweist in eine vergleichbare Richtung, akzentuiert nur die Verwirklichung umfassender römischer Weltordnung in augusteischer Zeit. Dies schließt den Gedanken ein, daß römischer bzw. augusteischer Frieden Krieg bzw. die Anerkennung römischer Vorherrschaft voraussetzte oder einschloß. Die Geschichte Roms ist als vom Schicksal vorherbestimmte Heilsgeschichte zu interpretieren.

zu 2:

Folgende Elemente sollten Verwendung finden:

- der Prinzipat als wiederhergestellte Republik,
- Oberbefehl über das Heer durch Statthalterschaft in allen Provinzen, in denen Heere stationiert waren,
- die Gewalt des Volkstribunen gab die Möglichkeit politischer Aktivität in Rom ab 23 v. Chr. (bis dahin immer wieder erneuertes Konsulat),
- zensorische Gewalt,
- princeps senatus,
- Oberpontificat,
- Trennung von Amt und Amtsgewalt als beherrschendes Zeichen der Prinzipatsverfassung,
- begründet auf römische Tradition, auf römisches Rechtsbewußtsein und auf römisches Geschichtsbewußtsein.

zu 3:

Zu beachten ist, daß zur Analyse des Prinzipats von einem anderen System von Kommunikation als heute auszugehen ist. Es ist stärker visuell geprägt und weniger schriftlich, es ist stärker auf Einzelbilder orientiert. Neue Bilder stellen etwas Besonderes dar, da es sich nicht um eine durch optische Reize überflutete Welt handelte. In diesem Kommunikationssystem sind Münzen einerseits Zahlungsmittel, andererseits stellen sie ein Propagandamittel dar, das politische und ideologische Botschaften in alle Teile des Reiches tragen konnte. Diese Botschaften mußten gut durchdacht sein, boten doch Münzen wenig Raum. Sie erlaubten aber auch einen häufigen Wechsel und ermöglichten ganze Serien wie heutzutage Briefmarkensätze. Unter diesen Umständen haben Münzen einen hohen Quellenwert für die sich entwickelnde Ideologie des Prinzipats.

Vergleichbares gilt für die römische Dichtung als Medium im Kommunikationssystem.

Rückbezüge zu Aufgabe 2 sind bei der Bearbeitung hilfreich.

5.3.3 Aufgabenbeispiel zum Rahmenthema 3

(1) Aufgabenstellung

Das Existenzrecht Israels

1. Ordnen Sie den Text in den historischen Zusammenhang ein.
2. Erläutern Sie die beiden von Abba Eban genannten wesentlichen Probleme des Nahen Ostens.
3. Setzen Sie sich mit dem Begriff „Nationalstaat“ am Beispiel Israels auseinander.

(2) Materialvorlage mit Angabe der Fundstellen

Der damalige israelische Außenminister Abba Eban vor der Vollversammlung der Vereinten Nationen am 19. September 1969

Die arabische Ansicht über Israel und den Nahen Osten wird dadurch verzerrt, daß sich die Araber weigern, zwei wesentliche Elemente unseres Gebietes in Betracht zu ziehen. Das erste ist die Tiefe und Ursprünglichkeit der historischen Kräfte, die unser Volk mit dem Land Israel verbinden. Vieles in der Menschheitsgeschichte ist unverständlich, wenn man diese Beziehung nicht in Rechnung stellt. Wenn man

Israel und alles, was von Israel ausströmte, aus der Geschichte des Nahen Ostens entfernt, dann nimmt man dieser Geschichte ihre zentralen Erlebnisse. Wir haben hier den einzigen Staat der Welt, der wie vor 3000 Jahren dieselbe Sprache spricht, denselben Glauben hat und dasselbe Land bewohnt. Und unsere Nachbarn sprechen davon, als handle es sich um eine plötzliche unorganisierte Eruption, die man durch Überredung zum Verschwinden bringen könnte. Die politischen und geistigen Führer Arabiens haben nie versucht - und wenn auch widerstrebenden Geistes -, die Faktoren zu prüfen, die Israel zu einem integrierenden Bestandteil der vergangenen Geschichte, der realen Gegenwart und des künftigen Schicksals des Nahen Ostens machen. Sie müssen endlich damit zurechtkommen, nicht nur mit einer Gemeinschaft von Juden oder Israelis, sondern mit einem souveränen Staat Israel von ausgeprägter Eigenart und Individualität, der eine Tradition und Auffassung in sich trägt, die von der arabischen Tradition und der arabischen Auffassung verschieden sind. Israel kann ein guter Nachbar der arabischen Welt sein. Aber es kann nicht ein Teil von ihr sein.

Hiermit hängt das zweite Problem zusammen, das der Mannigfaltigkeit des Nahen Ostens. Dieser Raum kann nicht von den Arabern allein ausgeschöpft werden. Seine Größe in der Vergangenheit und seine Berufung für die Zukunft liegen in der Mannigfaltigkeit des Glaubens, der Kultur, der Sprachen und der Gesellschaften, nicht zuletzt auch der souveränen Staaten, aus denen sich sein heutiges Leben zusammensetzt. Er ist kein monolithischer Block, sondern ein Mosaik, er ist die Wiege und die Heimat von mehr Nationen als nur einer. Das Problem ist, wie man eine friedvolle Harmonie von Staaten zustande bringen soll, die verschiedenen Ursprungs sind und doch gemeinsame Interessen haben und die in gleichrangiger Vernunft und Gerechtigkeit zum Bild des Nahen Ostens gehören.

entnommen aus: Der israelisch-arabische Konflikt, hrsg. v. der Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn 2. Aufl. 1985, S. 42 f.

monolithisch = einheitlich

(3) Bezug der Prüfungsaufgabe zum vorausgegangenen Unterricht

Der Kurs „Palästina: ein Land - zwei Nationen. Geschichte und Struktur des Nahostkonflikts“ wurde unter den Leitproblemen „Menschenbild und Weltdeutung“ und „Krieg und Frieden“ sowie den Dimensionen Politikgeschichte und Kulturgeschichte behandelt. Der Kurs begann mit einer Sequenz, die die Geschichte Palästinas bis zur Gründung des Staates Israel als Weg in die Teilung beschrieb. Thematisiert wurden in diesem Rahmen auch die jüdische Religion und der Islam als Weltdeutungsmodelle, die beide auf Abgrenzung bedacht sind. Die folgende Sequenz hatte den Kampf um das Heilige Land in der Zeit von 1948 bis 1973 zum Inhalt, bevor in der abschließenden Sequenz die schwierige Suche nach einem Frieden für den Nahen Osten thematisiert wurde. Die Abituraufgabe greift auch auf ein weiteres Semester zurück, in dem die Gründung des deutschen Nationalstaates Unterrichtsgegenstand war.

(4) Darstellung der erwarteten Prüfungsleistung

Einordnung in den Zeitraum zwischen dem Sechs-Tage-Krieg und dem Jom-Kippur-Krieg, Hinweis auf den gescheiterten Vermittlungsversuch des Weltsicherheitsrates. Herausarbeiten der beiden Begründungsstränge für das Existenzrecht Israels, erkennen der Standortgebundenheit des Verfassers, Kontrastierung mit der Position der arabischen Welt, ggf. auf Nachfrage im Prüfungsgespräch. Reflexion über den dem Text zugrundeliegenden Nationalstaatsbegriff in Abgrenzung zu anderen dem Prüfling bekannten Definitionen.

Schroedel
3-507-00971-4