



# Schul reform an der Saar

**Entwürfe  
lernzielorientierter Lehrpläne  
für die Orientierungsstufe**

**Geschichte**

SCHRIFTENREIHE DES MINISTERS FÜR  
KULTUS, UNTERRICHT UND VOLKSBIKDUNG

Georg-Eckert-Institut BS78



1 173 206 7

# Schul reform an der Saar

Entwürfe  
lernzielorientierter Lehrpläne  
für die Orientierungsstufe

**Geschichte**

Georg-Eckert-Institut  
für internationale Schulbuchforschung

Braunschweig

-Bibliothek-

SB 6513

Entwürfe lernzielorientierter Lehrpläne für die einzelnen Fächer der Orientierungsstufe (OR):

Grundlegung (Gru)

Ev. Religion (evR)

Kath. Religion (kR)

Deutsch (D)

Französisch (F)

Englisch (E)

Geschichte (G)

Geographie (Geo)

Politische Bildung \*) (PB)

Mathematik (M)

Physik / Chemie (Ph/Ch)

Biologie (B)

Arbeitslehre \*) (A)

Musik (Mu)

Bildende Kunst (BK)

Sport (Sp)

\*) Es wurden bereits vor einiger Zeit veröffentlicht:

- Schön K. / Scherschel G. (Hrsg.): Handbuch zur Politischen Bildung für die Orientierungsstufe, Universitäts- und Schulbuchverlag, Saarbrücken 1973
- Dinter H.: Curriculum Technik, Otto Maier Verlag, Ravensburg 1972

Herausgeber: SAARLAND

Der Minister für Kultus, Unterricht und Volksbildung  
Saarbrücken 1973

Druck: Buch- und Offsetdruckerei A. Krüger  
Dillingen, Marktstraße

# Inhaltsverzeichnis

	Seite
<i>Entscheidungskriterien der Kommission und Probleme des Entwurfs</i>	5
1. Der Aufbau des Lehrplans	5
2. Zum Problem der anthropogenen Voraussetzungen	8
3. Die Berücksichtigung der sozio-kulturellen Voraussetzungen	10
4. Probleme der Einordnung des Geschichtsunterrichts der Orientierungsstufe in einen Lernbereich „Politische Weltkunde“	11
5. Zum Stand der Erprobung des Planes, der Alternativen und sich abzeichnender Notwendigkeiten zur Revision	12
<i>Richtlernziele des Geschichtsunterrichts</i>	14
<i>Groblernziele des Geschichtsunterrichts der Orientierungsstufe</i>	16
<i>Ausgewählte Literatur zur Didaktik der Geschichte</i>	20
<i>Stoffplan – Klasse 5</i>	23
<i>Skizze eines Stoffplans – Klasse 6</i>	28
<i>Unterrichtsmodellentwürfe</i>	32
1. Der Mensch in Vor- und Frühgeschichte	32
2. Bilder aus einer Stromkultur: Ägypten	39
3. Die Poliskultur der Griechen	44
4. Das Imperium Romanum – Typus eines Weltreiches	57
<i>Literatur zu den Unterrichtsmodellentwürfen</i>	71
<i>Leistungsmessung in der Orientierungsstufe</i>	73
<i>Entwurf eines lernzielorientierten Tests zum III. Schwerpunkt: Die Poliskultur der Griechen</i>	77



## Entscheidungskriterien der Kommission und Probleme des Entwurfs

### Vorbemerkung:

Der Lehrplan Geschichte für die Orientierungsstufe stellt nur einen Vorentwurf zu einem Curriculum dar. Eine Lehrplankommission kann nicht allein alle Forderungen, die an eine Curriculum-Revision und -Konstruktion zu stellen sind, erfüllen. Deshalb werden im folgenden die Entscheidungen der Kommission und die sich bereits abzeichnenden Probleme des Plans offengelegt. Dadurch sollen die weitere Erprobung und die Mitarbeit eines breiteren Kreises von Lehrern dieser Stufe möglich werden. Als besonders wertvoll erwies sich bisher die Mitwirkung der Lehrer (Mentoren), die im 5. und 6. Schuljahr der Hauptschule Elemente der vorgelegten Modellentwürfe erprobten. Auch die Stellungnahme der Verbände war eine Hilfe bei der Klärung und Verdeutlichung der Probleme des Plans.

### 1. Der Aufbau des Lehrplans

Der Plan ist lernzielorientiert und gliedert sich in:

1. Richtlernziele für den Geschichtsunterricht allgemein,
2. Groblernziele für den Geschichtsunterricht der Orientierungsstufe,
3. Stoffplan mit Zuordnung der einzelnen Unterrichtseinheiten und Schwerpunkte zu den entsprechenden Groblernzielen,
4. Ausgearbeitete Unterrichtsmodellentwürfe zu vier im Stoffplan vorgesehenen Unterrichtseinheiten mit Grob- und Feilernzielen,
5. Einführung in die Probleme der Leistungsmessung,
6. Entwurf eines lernzielorientierten Tests zu dem Schwerpunkt „Die Poliskultur der Griechen“.

Zu 1.1. Die Formulierung von *Richtlernzielen* schien aus zwei Gründen notwendig. Einmal artikulieren sie die Auffassung der Kommission, daß sie den Geschichtsunterricht als nicht ersetzbaren Bestandteil eines zeitgemäßen Gesamtcurriculums ansieht. Sie verdeutlichen deshalb den Beitrag des Geschichtsunterrichts zu wesentlichen Verhaltensqualifikationen in unserer Gesellschaft. Daraus werden auch die Normen sichtbar, die dieser Lehrplan impliziert. Zum anderen sollte die Formulierung von Richtlernzielen aufzeigen, in welches Gesamtkonzept von Geschichtsunterricht der Plan für die Orientierungsstufe einzuordnen ist. Das schien besonders geboten, da die Lehrplanreform für die anderen Schulstufen noch nicht durchgeführt ist. (Mit der Landesfachkonferenz für Geschichte wurde vereinbart, daß gemeinsam ein Katalog von

Richtlernzielen, der für alle Geschichtslehrpläne des Landes gelten soll, erarbeitet wird. Der hier vorgelegte Entwurf soll dazu als Diskussionsgrundlage dienen.)

Zu 1.2 Der Plan formuliert in der zweiten Ebene *Groblernziele für den Geschichtsunterricht der Orientierungsstufe*. Diese werden nicht nur im Hinblick auf die Richtlernziele gewonnen, sondern hier traten drei weitere Überlegungsansätze hinzu, die vor allem von den Problemen des geschichtlichen Anfangsunterrichts auf dieser Altersstufe ausgehen.

1. Welche Fähigkeiten und Fertigkeiten müssen zuerst gewonnen werden, damit in einem historischen Unterricht auf Dauer selbständig, rasch und sachgemäß geschichtliche Information verarbeitet werden kann (Problem der Einübung von transferierbaren grundlegenden Arbeitsweisen des Geschichtsunterrichts).

2. Welche Elementaria und Fundamentalialia der Geschichte können bereits im Anfangsunterricht transparent gemacht werden, damit die Schüler lernen, nicht nur geschichtliche Stoffe zu reproduzieren, sondern dahinter stehende Strukturen und Probleme der historisch-politischen Dimension zu erkennen. (Vgl. dazu die Diskussion um die Definition von Lernzielen im Anschluß an die Diskussion über das Elementare und Fundamentale.)

3. Welche Verhaltensdispositionen im affektiven Bereich sind grundlegend bei der Beschäftigung mit Geschichte; welche Rolle spielen sie bei der Erarbeitung, Einordnung und Beurteilung historischer Fragen auf dieser Altersstufe. Wie müssen deshalb Lernprozesse bereits im geschichtlichen Anfangsunterricht angelegt werden, damit einerseits Interesse und Neigung zur Beschäftigung mit der Geschichte geweckt und gefördert werden und damit andererseits emotionale Einstellungen und Identifikationen und ihre Auswirkung für geschichtliche Urteilsbildung in Ansätzen bewußt gemacht und damit schon rationaler Selbstkontrolle erschlossen werden.

Die von diesen Fragestellungen her gewonnenen Groblernziele stellen die entscheidenden Lernziele der Orientierungsstufe dar. Auf ihre Realisierung hat der Lehrer, der mit diesem Plan arbeitet, primär zu achten. Die einzelnen Groblernziele finden in vielen Feilernzielen der Unterrichtsmodellentwürfe ihre Operationalisierung bzw. kehren in verschiedenen exemplarischen Themen und Stoffen wieder. Die Groblernziele sollen den inneren Zusammenhang und die Kontinuität der fortschreitenden Unterrichtsarbeit auf dieser Schulstufe garantieren. Da diese Lernziele jedoch zum größten Teil auch Einleitungsstadien von Lernprozessen im Hinblick auf zu erreichende Endqualifikationen dar-

stellen, behalten sie zum Teil in den folgenden Schuljahren (bes. der Sekundarstufe I) in komplexeren Zusammenhängen und vertieften und erweiterten Fragestellungen ihre Gültigkeit.

*Zu 1.3 Ein Stoffplan* läßt sich nicht einfach rein deduktiv aus Richt- und Groblernzielen gewinnen. Im vorliegenden Plan liegen auch Entscheidungen vor, die nicht von den Groblernzielen her getroffen wurden (s. unten). Die Groblernziele können an verschiedenen Stoffen realisiert werden. Damit ist klar, daß der Plan für Alternativen offen ist und dem Lehrer die Möglichkeit der Variation nach Situation der Klasse und eigenen Interessen läßt. Die Kommission ging in ihrer Entscheidung über Stoffe vor allem von der Frage aus, ob und inwieweit diese für die Realisierung von Groblernzielen fruchtbar gemacht werden können. In *Vor- und Frühgeschichte und alten Hochkulturen* erkennt man heute besonders die Möglichkeit zur Erhellung von fundamentalen und elementaren geschichtlichen Strukturen. Durch die bewußte enge Begrenzung des Stoffes und der Lehrintentionen für die beiden Unterrichtseinheiten *griechische Polis* und *Römisches Weltreich* sollten Möglichkeiten einer Elementarisierung und damit Wege zur Realisierung der Groblernziele auch an komplexeren Stoffen aufgezeigt werden. Der Stoffplan über die mittelalterliche Geschichte dient der Erkenntnis der Bedeutung vergangener Entscheidungen und Entwicklungen für die Gegenwart. Unter drei Gesichtspunkten soll dies deutlich gemacht werden: 1. Zwischen 375 und 750 entstehen drei Kulturkreise, die wir heute noch vorfinden: der abendländisch-europäische, der islamisch-arabische und der byzantinisch-slawische. 2. Die Christianisierung des Abendlandes und 3. Die Entstehung der europäischen Nationen. Dadurch ergibt sich eine Stoffauswahl, die der Erreichung von bestimmten Groblernzielen (z. B. 3.4 und 2.7), auch in der Hinordnung auf Richtlernziele dient. Eine wesentliche Frage zum historischen Verständnis unserer gegenwärtigen Welt steht im Mittelpunkt des Unterrichts und ihre Beantwortung relativiert gleichzeitig eine rein deutsche oder auf Europa eingeschränkte Betrachtungsweise. Zum anderen impliziert diese Stoffentscheidung den Verzicht auf ein tieferes Eindringen in die schwierigen mittelalterlichen Herrschafts- und Gesellschaftsstrukturen, die für diese Altersstufe äußerst schwer zugänglich und nur mit großem Zeitaufwand zu erschließen sind. Lediglich an einem Beispiel soll in solche Probleme eingeführt werden, und zwar erst gegen Ende des 6. Schuljahres, wenn durch die Behandlung der anderen Themen gewisse Voraussetzungen erworben wurden.

Die Schwerpunkte ergeben eine *chronologische Aufeinanderfolge*. Dafür spricht, daß in der Sekundarstufe I ein einmaliger Durchgang durch die Geschichte angestrebt werden soll, der in der Orientierungsstufe

eingeleitet wird. Die Einordnung der Unterrichtsschwerpunkte an der Zeitleiste und am Geschichtsfries stellt eine Voraussetzung dar, später Entwicklungszusammenhänge und Zeitprobleme bewußt zu machen. Überdies ist hier die Auffassung impliziert, daß es keine überzeugenden Kriterien gibt, die einen solchen Beginn des Geschichtsunterrichts ausschließen, wenn man historische Bildung über den besonders ideologieanfälligen Präsentismus hinaus bejaht. Die Lernziele der einzelnen Unterrichtseinheiten lassen sich jedoch nur erreichen, wenn auf orientierende Darstellung oder Erarbeitung eines Entwicklungszusammenhanges zwischen den Unterrichtseinheiten verzichtet wird. Entwicklungsgeschichtliche Probleme sollen nur dort aufgegriffen werden, wo sie den Grob- und Feinlernzielen einer Unterrichtseinheit entsprechen.

*Zu 1.4* Die Ausarbeitung von Unterrichtsmodellentwürfen mit Feinlernzielen soll beispielhaft Realisierungsmöglichkeiten des Planes verdeutlichen. Sie ist vor allem als Hilfe für den Lehrer und als Voraussetzung für Kritik und für Kontrolluntersuchungen gedacht. Die Zuordnung von Groblernzielen und von Feinlernzielen (stofforientiert, da an konkreten Stoffen zu gewinnen und zu realisieren) wurde zwar überall vollzogen; eine konsequente Abstimmung, d. h. eine Überprüfung der Feinlernziele und ihrer Effizienz für die Erreichung der Groblernziele war noch nicht möglich. Auch die operationale Formulierung der Feinlernziele ist nicht durchgängig gelungen. Die hier offen gebliebenen Fragen bedürfen sorgfältiger Überprüfung bei der Erprobung und anschließender Ergänzung oder Revision.

## **2. Zum Problem der anthropogenen Voraussetzungen**

Die Frage der anthropogenen Voraussetzungen für den Geschichtsunterricht in der Orientierungsstufe ist noch nicht durch gesicherte empirische Ergebnisse abgeklärt. Die Kommission berücksichtigte aus der gegenwärtigen Diskussion um den Geschichtsunterricht vor allem vier verschiedene Ansatzpunkte: 1. die Untersuchungsergebnisse von Roth <sup>1)</sup> und Küppers <sup>2)</sup> über die psychologischen Voraussetzungen des Geschichtsunterrichts, 2. die Erfahrungen mit dem Geschichtsunterricht im 5. und 6. Schuljahr der Hauptschule, 3. die Kritik an der Effektivität des Geschichtsunterrichts und 4. die grundsätzlichen Neuansätze in der modernen Lerntheorie. Besonders folgende Gesichtspunkte, zum Teil kontroverser Art, wurden gegeneinander abgewogen: Personalisierung

---

<sup>1)</sup> H. Roth, Kind und Geschichte, Psychologische Voraussetzungen des Geschichtsunterrichts in der Volksschule, München 1955.

<sup>2)</sup> W. Küppers, Zur Psychologie des Geschichtsunterrichts, Bern, Stuttgart 1961.

und Verdeutlichung historischer Verhältnisse in szenischer und anschaulicher Handlung und Lehrererzählung stellen wichtige Elemente des traditionellen Geschichtsunterrichts im 5. und 6. Schuljahr dar. Nach Roth und Küppers und bislang weithin geltenden didaktischen Konzeptionen entspricht ein solcher Unterricht der empirisch verifizierten Interessen- und Verständnislage der Kinder zwischen etwa 10 und 12 Jahren. Das Problem eines altersgemäßen geschichtlichen Unterrichts auf dieser Stufe erscheint besonders durch die Methode der Personalisierung, die zur Elementarisierung der geschichtlichen Phänomene und zur Vermittlung dient, lösbar.

Die Kritik an den Ergebnissen des Geschichtsunterrichts hat dagegen besonders auf die Problematik eines personalisierenden und ereignisgeschichtlich strukturierten Geschichtsunterrichts hingewiesen<sup>3)</sup>. Die empirischen Untersuchungen über das Geschichtsbild der Jugend zeigen, daß ein wirklicher Zugang zu den komplexen historisch-politischen Wirkungszusammenhängen oft bis zum Abitur nicht gewonnen wurde. Damit erhebt sich auch die Frage, ob der mit der Personalisierung arbeitende geschichtliche Anfangsunterricht nicht weithin zu einseitig angelegt ist, ja ob er nicht entscheidend dazu beiträgt, daß die Erkenntnis- und Verstehensweisen für die Geschichte von Anfang an in falsche Bahnen gelenkt werden.

Die moderne Lernpsychologie ihrerseits hat herausgearbeitet, daß die Lernfolge vor allem von der richtigen Organisation der Lernprozesse, d. h. klarer Lernzielbestimmung und Operationalisierung, entsprechender Motivation und vor allem auch von sinnvoller Anordnung der Lernsequenzen abhängen. Begabung und altersspezifische Interessen- und Erkenntnisphasen stellen deshalb nicht einfach unveränderliche Bedingungen für den Lernprozeß dar, sondern sie hängen auch von diesem ab und können durch das Lernen selbst entwickelt und variiert werden.

Angesichts dieser Problematik gelangt der vorliegende Plan zu folgenden Entscheidungen:

Der Geschichtsunterricht soll bereits in der Orientierungsstufe auf eine sachgerechte Erkenntnis von geschichtlichen Fundamentalia und Elementaria eingestellt werden; im affektiven Bereich sollen emotionale Komponenten in der geschichtlichen Urteilsbildung der Schüler bewußt und in ersten einfachen Schritten einer rationalen Selbstkontrolle zugänglich gemacht werden. (Vgl. oben die Kriterien zur Groblernzielbestimmung und die Groblernziele 3,1–7 und 4,5–12.) Die aufgestellten

<sup>3)</sup> Vgl. dazu L. v. Friedeburg/P. Hübner, Das Geschichtsbild der Jugend, München 1970 und K. Bergmann, Personalisierung im Geschichtsunterricht – Erziehung zu Demokratie? Anmerkungen und Argumente 2, Stuttgart 1972.

Lernziele fordern zum Teil von den Schülern höhere Lernleistungen, als sie bisher auf dieser Altersstufe für möglich gehalten wurden. Andererseits verlangen sie eine strikte Begrenzung und klarere Strukturierung des Stoffes, sollen sie verwirklicht werden.

Die Untersuchungen von Roth und Küppers und vor allem auch kontrollierte Beobachtungen und Erfahrungen mit dem Geschichtsunterricht in der Hauptschule <sup>4)</sup> stellen das empirische Material dar, das immer wieder herangezogen wurde, wenn Entscheidungen über die Organisation von Lernprozessen an bestimmten Stoffen zu fällen oder Feinlernziele zu operationalisieren waren. In diesem Sinne versucht der Plan, Untersuchungen und Erfahrungen über den Geschichtsunterricht im 5. und 6. Schuljahr für zum Teil neue Zielsetzungen fruchtbar zu machen.

### **3. Die Berücksichtigung der sozio-kulturellen Voraussetzungen**

Die sozial-kulturelle Umwelt der Schüler ist auch für den Geschichtsunterricht auf der Orientierungsstufe in mehrfacher Hinsicht relevant. Es ist selbstverständlich, daß die modernen weltweiten Konstellationen z. B. in Politik und Wirtschaft, verbunden mit den großen Informationsmöglichkeiten fast aller Schüler, ihre Berücksichtigung verlangen. Das veranlaßte z. B. die Kommission, das Heimatprinzip des traditionellen Geschichtsunterrichts in seiner erschließenden Funktion auch für diese Altersstufe aufzugeben. Fragen der Entstehung des islamisch-arabischen Kulturkreises, der Zusammenhänge zwischen geographischen Voraussetzungen und der Wirtschafts- und Gesellschaftsstruktur Ägyptens, die Sklavenfrage in Ägypten und Athen, die Probleme politischer Mitbestimmung in der attischen Demokratie oder die Lebensformen in einem Weltreich (Rom) liegen den Schülern heute näher als die Heimatgeschichte.

Ein weiterer wichtiger Sachverhalt ist, daß die Schüler bereits Loyalitätsbezüge aufgebaut haben und sich in Identifikations- und Sozialisationsprozessen befinden, die sich auch in Einstellungen gegenüber bestimmten historischen Stoffen und Problemen und in deren Beurteilung und Verwertung ausformen <sup>5)</sup>. Neben den Einstellungen, die sich aus dem Denken bekannter feststellbarer politischer und gesellschaftlicher

---

<sup>4)</sup> In dieser Hinsicht besaß die Kommission günstige Arbeitsvoraussetzungen, da die Mentoren und überdies drei andere Mitglieder jahrelange Erfahrungen durch eigene Unterrichtstätigkeit im Fach Geschichte, durch Betreuung von Praktikanten und als Seminarleiter für Geschichte in der 2. Ausbildungsphase besitzen.

<sup>5)</sup> Vgl. zu diesem Problemkreis R. Schörken, Geschichtsdidaktik und Geschichtsbewußtsein, in GWU 23. Jg. (1972), S. 81-89.

Gruppen ergeben, können die Lehrer vielfach auch feste Einstellungen gegenüber bestimmten Stoffen und Themenkreisen registrieren, die nach Schulklasse und Ortsteil z. B. allein in Saarbrücken erheblich variieren. Die Gründe dafür sind oft schwer durchschaubar. Viele dieser Einstellungen verändern die Bedingungen und Voraussetzungen für den Geschichtsunterricht in vielfältiger Hinsicht. Da zur Erfassung des Einflusses von Einstellungen auf den Geschichtsunterricht große Untersuchungen notwendig sind<sup>6)</sup>, konnte die Kommission in ihren Entscheidungen über Lernziele und Lernorganisation solche Überlegungen nur begrenzt berücksichtigen.

Bestimmte Groblernziele sehen jedoch vor (4.5; 4.6 und bes. 4.12), daß im Geschichtsunterricht auch Loyalitätsbezüge in ihrem Einfluß auf die Urteilsbildung bewußt gemacht werden sollen. Eine wichtige Aufgabe jedes Lehrers wird darin bestehen, die je besonderen Bedingungen seiner Klasse und der einzelnen Schüler auch hinsichtlich der sozial-kulturellen Voraussetzungen ihres Milieus kennenzulernen und in ihrer Relevanz für den Geschichtsunterricht und bestimmte Themen zu analysieren. Eine Fortentwicklung des Planes zu einem Curriculum muß sich auch in dieser Frage auf weitere Beobachtungen und Untersuchungen in der Schule stützen.

#### **4. Probleme der Einordnung des Geschichtsunterrichts der Orientierungsstufe in einen Lernbereich „Politische Weltkunde“**

Die Vorentscheidung des Ministers für Kultus, Unterricht und Volksbildung, dem Geschichtsunterricht in der Orientierungsstufe nur eine Wochenstunde zuzugestehen, geht von der Konzeption eines Lernbereiches „Politische Weltkunde“ aus, dem die Fächer Geographie, Geschichte und Politische Wissenschaft zugeordnet sind. Die bisher vorliegenden Pläne der drei Fächer akzentuieren klar den Beitrag jedes dieser Fächer zu einem solchen Lernbereich. Sie versuchen vor allem auch, eine alters- und sachgemäße Heranführung an diesen Lebensbereich aufzuzeigen. Damit sind die Pläne grundsätzlich auf moderne curriculare Forderungen eingestellt. Eine Abstimmung der Pläne im Sinne der Herausarbeitung von ergänzenden Arbeitstechniken oder Informationen oder gar von gegenseitiger Hilfestellung bei der Erarbeitung einzelner Themenkreise erfolgte nicht. Es erhebt sich die Frage,

<sup>6)</sup> Vgl. dazu die Untersuchungen von G. Wiesemüller, Unbewältigte Vergangenheit – überwältigende Gegenwart? Anmerkungen und Argumente 5, Stuttgart 1972. Im Forschungsplan der Ph des Saarlandes für 1974 ist ein gemeinsames Projekt von den Fachgebieten Geschichte und Soziologie angemeldet, das die Frage von Schülereinstellungen und ihrer Veränderungen durch Geschichtsunterricht untersucht.

ob und inwieweit das möglich ist. Hier könnte die Erprobung im Schuljahr 1974/75 vielleicht noch Möglichkeiten aufweisen. Die Problematik, die daraus resultiert, daß alle drei Fächer zwar einem Lernbereich zugeordnet sind, diesen jedoch fachadäquat nur von verschiedenen Seiten her erschließen können, führt zunächst einmal zu der Frage, ob dann die vorgesehene Stundenzahl von nur je einer Wochenstunde für jedes Fach vertretbar bleibt.

Auf jeden Fall sollte der Gedanke, die Pläne durch ein oder zwei integrative oder fächerübergreifende Modellentwürfe zu ergänzen noch realisiert werden. Die Kommission für Geschichte regt z. B. die Erarbeitung einer integrativen Unterrichtseinheit „Stadt“ unter historischen, siedlungsgeographischen und politisch-soziologischen Aspekten an. Die Geschichte könnte in einem solchen Entwurf durch den Rückgriff auf das Beispiel einer Weltstadt des Hellenismus (Alexandria), einer Weltstadt des Römischen Reiches (Trier) und einer mittelalterlichen Stadt typische Elemente von Gesellschaft, Wirtschaft, Kultur und politischer Ordnung einer Stadt und Integrationsvarianten städtischer Ordnung und ihre Bedingungen aufzeigen.

Außerdem hat der Forschungsplan der PH des Saarlandes für das Erprobungsjahr 1974/75 die Entwicklung und Erprobung zweier fächerübergreifender Curriculumelemente durch die gemeinsame Arbeit der Fachgebiete Politische Wissenschaft und Geschichte vorgesehen.

##### **5. Zum Stand der Erprobung des Planes, der Alternativen und sich abzeichnender Notwendigkeiten zur Revision**

Der vorgelegte Plan wurde in den Modellentwürfen zur Vor- und Frühgeschichte, Ägypten und der athenischen Polis in mehreren Klassen Saarbrückens durchgeführt. Dabei erwies sich, daß die Lernziele meist auch in der Hauptschule zu erreichen sind. (Nähere Hinweise darüber bei den Entwürfen.) Besonderes Interesse zeigte sich an der Vorgeschichte und am ägyptischen Modell, während es bei der Polis z. T. schwieriger wurde. Als erste Alternative zeichnet sich für den Plan ab, ob man nicht im 5. Schuljahr die Themen auf frühe Hochkulturen beschränken sollte, also noch Mesopotamien, China und vielleicht die Kultur der Azteken zur Behandlung vorsehen sollte. Die fundamentalen und elementaren geschichtlichen Erkenntnisse ließen sich dann erweitern und hinsichtlich der Sozialisationsformen und Interdependenzen vertiefen. Im Sinne der Politischen Weltkunde wäre der frühe Geschichtsunterricht damit eindeutiger auf einen weltgeschichtlichen Horizont eingestellt, die Frage politischer Begriffe und Traditionen, die für unsere europäische Welt mitbestimmend wurden, allerdings hinausgeschoben.

Im laufenden Schuljahr 1973/74 unterrichten zwei Lehrer in Saarbrücken in zwei parallelen 5. Klassen nach dem vorliegenden Plan und nach der Alternative. Die anschließenden Leistungstests sollen die Effektivität des verschiedenen Unterrichts besonders hinsichtlich grundlegender Erkenntnisse und ihrer Transferierbarkeit untersuchen. Aus den Ergebnissen dürfen natürlich bei diesem schmalen Ansatz keine Folgen gezogen werden; sie dienen lediglich als Voruntersuchung für die von der PH in der Erprobungsphase der Orientierungsstufe im Schuljahr 1974/75 vorgesehenen Untersuchungen zu dem Lehrplan.

Das Unterrichtsmodell „Römisches Weltreich“ gilt nach den bisherigen Erfahrungen mit den anderen Modellentwürfen als zu schwer und auf die vorgesehene Weise nicht als durchführbar. Hinweise auf Modifizierungen erfolgen am Anfang der Unterrichtseinheit (s. unten).

Der Stoffplan für das Mittelalter wird erst im laufenden Schuljahr in Hauptschulklassen in Saarbrücken vorerprobt. Dabei soll der Operationalisierung der Groblernziele an den vorgeschlagenen Stoffen und der Feinlernzielbestimmung besondere Aufmerksamkeit zugewandt werden.

## **Richtlernziele des Geschichtsunterrichts**

Allgemeines Lernziel, dem die Richtlernziele des Geschichtsunterrichts zuzuordnen sind:

Der Mensch soll als mündiger Staatsbürger in einer freiheitlichen und sozialen Staats- und Gesellschaftsordnung handlungsfähig sein. Dazu soll er die notwendigen Kenntnisse erwerben, eine ausreichende Urteilskraft gewinnen, verantwortungsbewußt reflektierte Normen für sein Handeln besitzen und seine Auffassungen sachlich und human vertreten und durchsetzen können.

Der Geschichtsunterricht trägt durch die Bemühungen um folgende Richtlernziele zur Realisierung dieses allgemeinen Lernziels bei:

Der Mensch soll:

1. durch die Beschäftigung mit der Geschichte die Bedingungen historisch-politischer Phänomene und Entwicklungen in ihrer Komplexität erkennen und dadurch die Einsicht gewinnen, daß die Probleme der Gegenwart sorgfältig und differenziert analysiert werden müssen und daß er seine politischen Entscheidungen mit kritischer Reflexion treffen muß,
2. erkennen, daß eine Analyse einer gegenwärtigen Situation oder politischer, gesellschaftlicher, wirtschaftlicher oder kultureller Probleme ohne die Einbeziehung ihrer historischen Entstehung und Bedingungen nicht möglich ist,
3. durch die Konfrontation mit der Geschichte (anderen Integrationsmodellen von Wirtschaft, Gesellschaft, Kultur und politischer Ordnung, anderen kulturellen Leistungen, sozialen Problemen, sittlichen und politischen Normen usw.) jenen Reichtum an Vorstellungen und jene kritische Distanz zu den Zeitproblemen gewinnen, die ihn befähigen, unbefangen zu urteilen und Alternativen zu erkennen oder zu entwickeln,
4. durch den Einblick in die historische Bedingtheit seiner gesellschaftlichen, politischen oder ideologischen Positionen die Fähigkeit gewinnen, sich kritisch mit ihnen auseinanderzusetzen,
5. die Fähigkeit erwerben, die Identifikations- und Sozialisationsprozesse, die sich in seinem Bildungsweg vollziehen, auf ihre Entstehung hin zu reflektieren und die aus Loyalitätsbezügen entspringenden Werturteile, die sich der Geschichte bedienen, rational zu überprüfen,

6. die Fähigkeit erwerben, seine eigenen Normen, seine Werthaltungen und seine Weltanschauung, soweit sie in der Geschichte eine Rolle gespielt haben, auf ihre mögliche Bedeutung für Kultur, Staat und Gesellschaft zu überprüfen,

7. wenigstens soviel Kenntnisse über die Methoden der Geschichtswissenschaft erwerben, daß er nicht leicht mit geschichtlichen Argumenten manipuliert werden kann.

## **Groblernziele des Geschichtsunterrichts in der Orientierungsstufe**

Die Lernziele des Geschichtsunterrichts fallen in den kognitiven und den affektiven Bereich. Die folgende Grobzielformulierung gliedert sich im kognitiven Bereich in drei Lernkomplexe, die sich aus klaren Zielsetzungen (pragmatische Fertigkeiten und Fähigkeiten zum Erlernen der Geschichte, Zeitsinn und grundlegende Erkenntnisweisen sowie fundamentale und elementare Strukturen der Geschichte) ergeben.

### **I. Lernziele im kognitiven Bereich**

#### **1. Lernzielkomplex**

Die Schüler sollen jene Fertigkeiten und Fähigkeiten erwerben, die sie in die Lage versetzen, in begrenztem Umfang historische Daten und Stoffe aus Hilfsmitteln zu erarbeiten (nach Heimann/Schulz auch pragmatische Lernziele genannt).

Die Schüler sollen:

- 1.1. Historische Daten, Zeichen und Fakten aus dem Geschichtsatlas und der Geschichtskarte lesen können,
- 1.2. das Geschichtsbuch sinnvoll gebrauchen können,
- 1.3. einfache Statistiken und graphische Darstellungen lesen und auswerten können,
- 1.4. geschichtliche Rekonstruktionen und Bilder genau betrachten und Beobachtungen mitteilen und ordnen können,
- 1.5. den Inhalt einfacher – im allgemeinen erzählender – historischer Quellen wiedergeben können,
- 1.6. historische Reste beschreiben und Fragen über ihre Funktion im Leben der Menschen in vergangener Zeit formulieren können,
- 1.7. in Lexika Bildmaterial zu historischen Fragen sammeln können.

#### **2. Lernzielkomplex**

Die Schüler sollen jenes geistige Vorstellungsvermögen gewinnen, das Voraussetzung zum Verstehen von Geschichte ist. Das sind Zeitsinn und erstes Wissen von den Quellen unserer geschichtlichen Erkenntnis und erste Einsicht in die historische Bedingtheit gegenwärtiger Verhältnisse.

Die Schüler sollen:

- 2.1. auf der Zeitleiste Daten ihres eigenen Lebens und aus ihrer Umwelt einordnen können,

- 2.2. historische Daten auf der Zeitleiste einordnen können,
- 2.3. mit Hilfe der anschaulichen Voraussetzung der Zeitleiste Zeitrelationen sprachlich formulieren können,
- 2.4. die Bedeutung von Funden und heimatlichen Resten für das Wissen über das Leben der Menschen in der Vergangenheit an Beispielen erklären können,
- 2.5. an einigen Beispielen den Unterschied von Sage und Dichtung zur historischen Quelle erkennen können und einige Merkmale dafür formulieren können,
- 2.6. einige historische Reste aus der Heimat in größere historische und kulturhistorische Zusammenhänge einordnen können,
- 2.7. wenigstens an zwei Beispielen die Bedeutung vergangener Ereignisse für gegenwärtige Verhältnisse darlegen können.

### 3. Lernzielkomplex

Die Schüler sollen in fundamentale und elementare Strukturen der Geschichte eingeführt werden und die Fähigkeit erwerben, geschichtliche Stoffe auf einfache Grundfragen hin zu befragen und sie nach den gewonnenen Begriffen zu ordnen.

Die Schüler sollen:

- 3.1. die Bedeutung der Natur, der Werkzeuge, der Arbeitsweise und der Arbeitsteilung für Nahrung, Wohnung, Kleidung, soziale Gruppierungen und Ordnungen des Menschen an Beispielen erklären können,
- 3.2. an einigen Beispielen aufzeigen können, wie sich menschliche Verhältnisse (Werkzeuge, Arbeitsteilung, Größe gesellschaftlicher und staatlicher Gruppen usw.) gewandelt haben. Dadurch soll er langsam Interesse an der Geschichte als Bericht von diesem Wandel gewinnen (Umschlag in den affektiven Bereich).
- 3.3. an einigen Beispielen zeigen können, wie der Wandel und die Entwicklung geschichtlicher Verhältnisse sich auch auf die Situation der Heimat ausgewirkt haben. (Damit soll sich die Einsicht anbahnen, daß die Menschen von den allgemeinen geschichtlichen Entwicklungen sehr persönlich betroffen werden können.)
- 3.4. an wenigstens je einem Beispiel aufzeigen können, daß es in der Geschichte durch besondere Ereignisse manchmal zu einem raschen Wandel der Verhältnisse kommt und daß es daneben langdauernde Zustände und Strukturen gibt,

3.5. wenigstens an einem Beispiel aufzeigen können, daß in geographischen und wirtschaftlichen Verhältnissen wesentliche Voraussetzungen für die Entwicklung sozialer und politischer Ordnungen liegen,

3.6. elementare geschichtliche Gebilde (Stadt, Volk, Staat, Klassen usw.) durch einige Merkmale charakterisieren können,

3.7. Elemente politischer Ordnung wie Herrschaft und Unterordnung, Konflikt und Kompromiß, Gewaltanwendung und Überzeugungskraft, Freundschaft und Feindschaft an behandelten Beispielen erklären können.

## II. Lernziele im affektiven Bereich

Der Geschichtsunterricht in der Orientierungsstufe soll im affektiven Bereich Interesse an der Geschichte anbahnen, Achtung vor kulturellen Leistungen und ihrer humanen Bedeutung wecken und gleichzeitig Haltungen anbahnen, die zu einer rationalen Kontrolle von Identifikationen und Werthaltungen und zu einer sachlichen und humanen Vertretung von Überzeugungen führen. Diese Lernziele sind z. Teil nicht auf den Geschichtsunterricht begrenzt, sondern haben eine allgemeinere Gültigkeit.

Die Schüler sollen:

4.1. Interesse an konkreten historischen Verhältnissen und Situationen gewinnen,

4.2. Spontanität im Auffinden von historischen Fragen und Problemen entwickeln lernen,

4.3. Beziehungen zu historischen Persönlichkeiten entwickeln,

4.4. spontane Wertungen über historische Entscheidungen und Persönlichkeiten und über kulturelle, soziale und politische Leistungen ausdrücken lernen,

4.5. Identifikationen mit gesellschaftlichen und politischen Gruppen oder mit historischen Persönlichkeiten ausdrücken,

4.6. Identifikationen mit Werturteilen, Normen oder Ideen in der Geschichte ausdrücken<sup>1)</sup>),

---

<sup>1)</sup> Folgende besonderen Gefahren sind auf der Orientierungsstufe zu vermeiden:  
Totale nationale, soziale oder kulturelle Identifikation mit dem eigenen Staat, der eigenen Klasse, dem eigenen Volk oder einer bestimmten Ideologie;  
Heroisierung von Persönlichkeiten und Auflösung der Geschichte in eine Geschichte der großen Männer;  
Heroisierung kriegerischer Entscheidungen und Erfolge;  
Beschränkung des Interesses an der Geschichte auf Deutschland und Europa;  
Schwarz-Weiß-Malerei in der wertenden Auseinandersetzung mit geschichtlichen Verhältnissen und Problemen.

- 4.7. einfache historische Situationen und Entscheidungen stets auch aus der Rolle und Sicht eines anderen (des Gegners, des Besiegten, einer anderen sozialen Gruppe, des einfachen Mannes, eines anderen Volkes usw.) darstellen können (Rollenwechsel),
- 4.8. ihre eigene Stellungnahme zu historischen Fragen vor anderen (z. B. vor der Klasse) begründen können,
- 4.9. sich sachlich mit Mitschülern über die Beurteilung eines historischen Teilproblems unterhalten können,
- 4.10. in einer Gruppe Argumente für eine bestimmte Beurteilung einer Frage sammeln und beurteilen helfen,
- 4.11. mit ihrer Gruppe die eigenen Auffassungen begründen können und auf die Argumente der anderen Gruppe hinhören und sachlich reagieren können,
- 4.12. Urteile und Meinungen über bestimmte historische Fragen aus ihrer Umwelt (Eltern, Verwandte, Parteien, Kirchen) sammeln können und überlegen, inwieweit sie diese Urteile begründet oder unbegründet übernehmen oder ablehnen,
- 4.13. abweichenden Stellungnahmen und Meinungen anderer mit Toleranz begegnen lernen.

## **Ausgewählte Literatur zur Didaktik der Geschichte**

- P. ACKERMANN (Hrsg.), Curriculumrevision im sozialwissenschaftlichen Bereich der Schule  
Reihe: Anmerkungen und Argumente 6, hrsg. v. F. J. LUCAS, Stuttgart 1973  
(Diese Reihe dokumentiert in hervorragender Weise den Diskussionsstand der Geschichtsdidaktik und druckt auch viele grundlegende Beiträge zum Geschichtsunterricht aus den letzten Jahren wieder ab.)
- K. BERGMANN, Personalisierung im Geschichtsunterricht – Erziehung zu Demokratie, Anmerkungen und Argumente 2, Stuttgart 1972
- M. DÖRR, Zur Reform des Geschichtsunterrichts, in: Geschichte in Wissenschaft und Unterricht (GWU) 1968, S. 280 ff.
- FISCHER / ROHLFES / SÜSSMUTH, Welchen Beitrag kann der Geschichtsunterricht zur politischen Bildung leisten? B 30/72 Aus Politik und Zeitgeschichte
- L. v. FRIEDEBURG / P. HÜBNER, Das Geschichtsbild der Jugend<sup>2</sup>, München 1970
- G. LÖW, Formen des Elementaren im Geschichtsunterricht, in: GWU 1968, S. 280 ff.
- D. KNAB, Lehrer und Lehrplan, in GWU 1969, S. 791 ff.
- W. MARIENFELD, Geschichte im Lehrbuch der Hauptschule, Anmerkungen und Argumente 3, Stuttgart 1972
- H. MÜLLER, Zur Effektivität des Geschichtsunterrichts, Anmerkungen und Argumente 4, Stuttgart 1972
- K. PELLENZ, Lernziele zu geschichtlichen Themen in der Oberstufe (Sekundarstufe II), in GWU 1972, S. 418 ff.
- J. ROHLFES, Funktionsziele. Zur Frage des exemplarischen Lernens im Geschichtsunterricht. GWU 1957, S. 421 ff.
- J. ROHLFES, Kategorien des Geschichtsunterrichts, in GWU 1971, S. 474 ff.
- J. ROHLFES, Umriss einer Didaktik der Geschichte, Göttingen 1971
- H. D. SCHMID, Entwurf einer Geschichtsdidaktik der Mittelstufe, in GWU 6/1970, S. 340 ff.

- R. SCHÖRKEN, Geschichtsdidaktik und Geschichtsbewußtsein, in GWU, 1972, S. 81 ff.
- R. SCHÖRKEN, Lerntheoretische Fragen an die Didaktik des Geschichtsunterrichts, in GWU 1970, S. 406 ff.
- H. SÜSSMUTH (Hrsg.), Geschichtsunterricht ohne Zukunft? Anmerkungen und Argumente 1,1 und 1,2, Stuttgart 1972
- H. SÜSSMUTH (Hrsg.), Historisch-politischer Unterricht. Planung und Organisation  
Anmerkungen und Argumente 7,2, Stuttgart 1973
- H. SÜSSMUTH (Hrsg.), Historisch-politischer Unterricht. Medien  
Anmerkungen und Argumente 7,2, Stuttgart 1973
- G. WIESEMÜLLER, Unbewältigte Vergangenheit – überwältigende Gegenwart? Anmerkungen und Argumente 5, Stuttgart 1972

*Ausgewählte Literatur*, unter besonderer Berücksichtigung der Lernzielfrage für den Geschichtsunterricht

- K. BERGMANN, Personalisierung im Geschichtsunterricht — Erziehung zu Demokratie?  
Reihe: Anmerkungen und Argumente hrsg. von F. J. LUCAS, Stuttgart 1972  
Diese Reihe spiegelt in hervorragender Weise den Diskussionsstand zur Geschichtsdidaktik und druckt auch viele grundlegende Beiträge zum Geschichtsunterricht aus den letzten Jahren wieder ab.
- M. DÖRR, Zur Reform des Geschichtsunterrichts, in: Geschichte in Wissenschaft und Unterricht (GWU) 1968, S. 280 ff.
- FISCHER / ROHLFES / SÜSSMUTH, Welchen Beitrag kann der Geschichtsunterricht zur politischen Bildung leisten? B 30/72 Aus Politik und Zeitgeschichte



**Stoffplan**

Klasse 5

**I. Schwerpunkt: Der Mensch in Vor- und Frühgeschichte**

6 U-Stunden

 *Lehrintentionen:*

1. Einführung in die Erkenntnisquellen und Methoden der Vorgeschichte
2. Einführung in elementare und fundamentale Begriffe menschlicher Ordnungen in der Geschichte
3. Einführung in einige Bedingungen des Wandels wirtschaftlicher, gesellschaftlicher und kultureller Verhältnisse

*Groblernziele*

1. *Die Höhlenkultur der Altsteinzeit*
  - 1.1 Kinder entdecken eine Höhle – die Höhlenzeichnungen und Funde als Quellen und Zeugnisse für das Leben der Menschen 1,4; 1,6; 2,4
  - 1.2 Das Leben der Menschen in der Altsteinzeit – Urformen menschlicher Leistung, Arbeitsteilung und gesellschaftlicher Gliederung 3,1
2. *Die Jungsteinzeit – die Bedeutung der Sesshaftigkeit für die Entwicklung menschlicher Lebens- und Gesellschaftsformen* 1,6; 2,4; 3,1; 3,2
3. *Die Latènezeit im saarländischen Raum – Funde und Reste in unserer Heimat zeugen von der Kultur der Kelten in der Bronzezeit* 2,6; 3,1 – 3; 4,1; 4,2

alternativ:

- Das Fürstinnengrab von Reinheim – Ausgrabungsbericht und Besuch im Saarlandmuseum
  - Der Ringwall in Otzenhausen – Befestigungsanlage der Latènezeit, Besuch des Ringwalls
4. *Die Entwicklung eines Werkzeugs von der Steinzeit bis in unsere Zeit – Gliederung von Zeitvorstellungen auf der Zeitleiste und Verdeutlichung langfristiger Strukturen der Geschichte* 2,2; 2,3; 3,2

Hinweise auf die Erfahrungen mit einer ersten Erprobung siehe am Anfang des Modellentwurfs.

## II. Schwerpunkt: Bilder aus einer Stromkultur: Ägypten

5 U-Stunden

### *Lehrintentionen:*

Am Beispiel Ägyptens soll in den Typus einer Stromkultur eingeführt und dabei verdeutlicht werden, wie die geographischen Voraussetzungen, die Entwicklung von Wissenschaft, Wirtschaft, Gesellschaft, Staat und Kultur mitgeprägt haben.

### *Großlernziele*

1. *Die geographischen Gegebenheiten Ägyptens als Voraussetzung von Wissenschaft und Wirtschaft im alten Ägypten*
  - 1.1 Das Niltal und seine wirtschaftliche Nutzung in alter Zeit – 3,5; 4,1
2. *Gliederung der Gesellschaft und Staatsaufbau in Ägypten*
  - 2.1 Die gesellschaftlichen Gruppen (Bauern, Handwerker, Kaufleute, Beamte, Pharao) und ihre Funktion im Staat 1,4; 1,5; 1,6; 3,5; 3,7
  - 2.2 Die beherrschende Rolle des Pharaos im ägyptischen Staat
3. *Der Pyramidenbau als technisch-kulturelle Leistung und Ausdruck der ägyptischen Religion*
  - 3.1 Die technische Leistung des Pyramidenbaus – Eigenart, Größe und Bauzeit der Pyramiden und menschliche Arbeitsleistung 4,4; 4,7; 4,8; 4,9
  - 3.2 Totenkult und Glaube der Ägypter

Hinweise auf die Erfahrungen mit der ersten Erprobung siehe am Anfang des Modellentwurfs.

## III. Schwerpunkt: Die Poliskultur der Griechen

10 U-Stunden

### *Lehrintentionen:*

Am Beispiel Athens soll ein historisches Modell erarbeitet werden, in dem die Interdependenz von Wirtschaft, Gesellschaft, politischer Ordnung und Kultur sichtbar wird. Die Stellung des freien Bürgers und des Sklaven in einer solchen Ordnung sollen deutlich werden.

- Großlernziele*
1. *Einführung in die griechische Welt*
    - 1.1 Die Vorbereitung der Griechen auf die olympischen Spiele – Größe und Eigenart des griechischen Siedlungsraumes; die kulturelle und religiöse Einheit der griechischen Welt 1,1; 1,5; 4,1; 4,2
    - 1.2 Das olympische Fest – s. o. 1,4–7; 4,4; 4,12
  2. *Die Poliskultur der Griechen am Beispiel Athens*
    - 2.1 Im Hafen von Piräus – Handel und Gewerbe als materielle Grundlage der kulturellen und politischen Leistungen der Griechen 1,1; 3,5
    - 2.2 Auf dem Sklavenmarkt – politische Stellung und wirtschaftliche Bedeutung der Sklaven in der Polis 3,5 u. 6  
4,7 u. 8  
(4,12)
    - 2.3 Auf der Akropolis – Die Akropolis als Ausdruck der kulturellen Blüte und Macht Athens 1,4 u. 7  
4,1; 4,4
    - 2.4 Bei einer Volksversammlung – Verdeutlichung der verantwortlichen Teilnahme aller Vollbürger an den öffentlichen Angelegenheiten 3,6; 4,4; 4,5;  
4,6; 4,8
    - 2.5 Im Gymnasium – Körperliche Ertüchtigung, musische Bildung und geistige Entfaltung als Bestandteile des griechischen Bildungsideals – Bildung als Voraussetzung zur Verwirklichung der Demokratie 4,4; 4,6; 4,9;  
4,12
  3. *Ausbreitung der griechischen Kultur im Weltreich Alexander des Großen*
    - 3.1 Alexander erobert ein Weltreich und die griechische Sprache und Kunst breiten sich aus – Voraussetzungen für die Kultur des Hellenismus 1,1; 3,4; 4,4
    - 3.2 Das wissenschaftliche Denken der Griechen befruchtet die Wissenschaften im Kulturkreis des Hellenismus – Einführung in Grundhaltung wissenschaftlichen Denkens und ihre Bedeutung für den Menschen 3,2; 4,2;  
4,8–10

#### 4. Wiederholung

1,1; 1,4; 1,6;  
1,7; 2,1; 3,2;  
3,5; 3,6;  
4,8–11

Hinweise auf die Erfahrungen mit der ersten Erprobung siehe am Anfang des Modellentwurfs.

#### IV. Schwerpunkt: Das Imperium Romanum – Typus eines Weltreiches

10 U-Stunden

##### *Lehrintentionen:*

Das Imperium Romanum soll als Typus eines Weltreiches behandelt werden. Deshalb tritt die geschichtliche Entwicklung zum Weltreich und zum Kaiserstaat zurück gegenüber einer strukturellen Betrachtung des Gefüges und der Lebensformen des Imperiums. (Modell eines Weltreiches als Vergleich zu übernationalen Organisationssystemen der Gegenwart)

##### 1. *Einführung in die römische Welt*

Großlernziele

- |   |               |
|---|---------------|
| 1.1 Der Stadtstaat Rom – Einführung in die patriarchalische und religiöse Ordnung in Familie und Staat  | 3,6; 3,7      |
| 1.2 Der Stadtstaat Rom – Verdeutlichung wichtiger Elemente der politischen Ordnung im Vergleich mit der Polis Athen   | 3,6; 3,7      |
| 1.3 Die Römer erobern ein Weltreich – orientierender Überblick mit dem Ziel der Verdeutlichung von Umfang und Grenzen des Römischen Weltreiches und der Vielzahl der darin wohnenden Völker | 3,6; 3,7; 1,1 |
| 1.4 Cäsar erobert Gallien – Verdeutlichung der Eroberung und der friedlichen Eingliederung der gewonnenen Gebiete am Beispiel Galliens  | 3,3; 3,7; 4,1 |

##### 2. *Das Imperium Romanum – Weltfriede, Weltwirtschaft, Weltkultur*

- |   |                            |
|---|----------------------------|
| 2.1 Augustus – der Kaiser als Bringer und Garant des Friedens in Rom und im Reich | 1,4; 1,5; 3,7;<br>4,4; 4,5 |
|---|----------------------------|

- |   |   |
|---|---|
| 2.2 Die wirtschaftliche und zivilisatorische Einheit des Imperium Romanum – Bedingungen seines langen Bestehens   | 1,4; 1,6; 1,3;<br>2,6; 4,9              |
| 2.3 Das Christentum und das Imperium Romanum – Veranschaulichung der zivilisatorischen und kulturellen Lebensformen und -bedingungen im Imperium Romanum am Beispiel des Wirkens des Apostels Paulus                | 1,1; 3,5; 3,4;<br>4,1; 4,7; 4,12        |
| <br>3. <i>Römer und Germanen in unserer Heimat</i>  |   |
| 3.1 Römer und Germanen am Limes – der Limes als Grenz- und Schutzwall und als Kontaktstelle der wirtschaftlichen und kulturellen Begegnung zwischen Römern und Germanen   | 1,1; 1,4; 2,6;<br>2,7; 3,3              |
| 3.2 Das römische Trier – Verdeutlichung römischer Stadt- und Weltkultur und der Bedeutung Triers als Versorgungszentrum der römischen Grenzarmeen, dann als Residenz der Kaiser und Verwaltungszentrale des Westens | 3,3; 1,2; 1,3;<br>1,6; 2,4; 2,6;<br>2,7 |
| 3.3 Das Leben in einer römischen Villa in unserer Heimat – Zeugnisse und Funde aus der Römerzeit und Lehnwörter geben Aufschluß über Leben und Einfluß der Römer in unserer Heimat                                  | 2,6; 3,2; 3,3;<br>4,1; 4,4              |

Der hier skizzierte Plan ist wohl so nicht durchführbar, es sei denn, man behandelt ihn erst im 6. Schuljahr (siehe Abschnitt über Alternativen) und räumt ihm dann 15 Stunden ein. Eine Behandlung im 5. Schuljahr muß sich klarer, als es der Stoffplan und der Modellentwurf tun, auf die eigentliche Zielsetzung beschränken. Dann würden die Stunden 1,1; 1,4 und 2,1 wegfallen müssen und die gewonnene Zeit für die anderen Stunden zur Verfügung stehen. Die Veröffentlichung erfolgt dennoch, weil der Modellentwurf, wenn er auch zu wenig Zeit für die einzelnen Themen vorsieht, Möglichkeiten der Realisierung von Lernzielen aufweist.

# Stoffplan

Klasse 6

## I. Schwerpunkt: Die Entstehung dreier Kulturkreise beim Untergang des Imperiums Romanum

7 U-Stunden

### *Lehrintentionen:*

Die drei Kulturkreise, die unter Einbeziehung von Teilen des Imperium Romanum und seiner Traditionen am Ende der Antike entstehen, haben zu kulturellen und politischen Konstellationen geführt, die bis in unsere Gegenwart fortwirken.

### 1. *Neue Kräfte im Raum des Imperium Romanum*

*Großlernziele*

- |  |                         |
|--|-------------------------|
| 1.1 Der Vorstoß der Germanen in den Raum des Imperium — orientierender Überblick   | 1,1; 2,5; 3,3;<br>4,1—4 |
| 1.2 Die Herrschaft des Ostgotenkönigs Theoderich in Italien — ein Beispiel der Begegnung zwischen Römern und Germanen und der Verarbeitung römischer Traditionen | 3,7; 4,7                |
| 1.3 Leben und Ideen Mohammeds — eine neue Kraft am Rande der römisch-hellenistischen Welt  | 3,4                     |
| 1.4 Der Kampf Ostroms gegen die gefährlichen Nachbarn — besonders Balkanslawen und Araber  | 3,7                     |

### 2. *Die islamische Welt*

- |  |                       |
|--|-----------------------|
| 2.1 Das Großreich der Kalifen — Ausdehnung, politische und wirtschaftliche Ordnung     | 3,4; 3,5; 3,7         |
| 2.2 Bilder aus der Kultur des Islams — Verdeutlichung der hohen kulturellen Leistungen | 1,4; 1,7; 2,7;<br>4,7 |

### 3. *Byzanz und die Slaven*

- |   |          |
|---|----------|
| 3.1 Die Ostkirche missioniert die Balkanslawen und Rußland (Vermählung Wladimirs von Kiew 989 mit der purpurborenen Prinzessin Anna) — eine Entwicklung von weltgeschichtlicher Bedeutung | 2,7; 4,2 |
|---|----------|

**II. Schwerpunkt: Die Grundlagen der abendländisch-europäischen Welt**

7 U-Stunden

 *Lehrintention:*

Im Frankenreich, das romanische und germanische Völkerschaften und ihre Traditionen umschließt und dessen Bevölkerung in allen Teilen den christlichen Glauben annimmt, zeigt sich unter Karl dem Großen die Konzeption eines christlich-abendländischen Kaisertums.

1. *Das Christentum im Frankenreich**Großlernziele*

- |   |                                      |
|---|--------------------------------------|
| 1.1 Die frühe Missionierung bis zu Bonifatius – Verdeutlichung der Vielschichtigkeit des Missionierungsprozesses, besonders an der Christianisierung unserer Heimat   | 2,3; 2,5; 2,7                        |
| 1.2 Der Aufbau der germanischen Kirche durch Bonifatius – Verdeutlichung des Aufbaus der abendländischen Kirchenorganisation und der Bindung an Rom an Beispielen aus dem Wirken des Bonifatius (Klostergründung in Fulda, Romreise, Korrespondenz mit dem Papst) | 3,3; 3,4; 3,7;<br>4,4; 4,12;<br>4,13 |

2. *Die Karolinger schützen das Abendland und verbünden sich mit dem Papst*

- |  |               |
|--|---------------|
| 2.1 Die Schlacht von Tours und Poitiers und die Anfänge des Lehenswesens | 3,2; 3,5; 3,6 |
| 2.2 Pippin wird König, Gründung des Kirchenstaates                       | 3,7; 3,4      |

3. *Karl der Große – Kaiser des Abendlandes*

- |   |                        |
|---|------------------------|
| 3.1 Die Palastkirche in Aachen – Symbol der Verbindung von Germanentum, Christentum und Antike      | 1,4; 1,6; 2,7          |
| 3.2 777 – Der Reichstag von Paderborn – Karls Kampf gegen die Sachsen und die Sicherung des Reiches | 3,7; 4,9 u. 10;<br>4,7 |
| 3.3 Die Ausweitung der Herrschaft nach Italien und die Kaiserkrönung                                | 3,6; 3,7; 4,3;<br>4,6  |

Dieser Schwerpunkt müßte stärker auf die Grundfrage des Stoffplans des 6. Schuljahres beschränkt werden, also auf das „Christentum im

Frankenreich“, und erweitert werden durch eine Orientierung über die Christianisierung anderer europäischer Völker.

### **III. Schwerpunkt: Einheit und Vielfalt des Abendlandes – die Anfänge nationaler Gliederung und des deutschen Kaisertums**

*Lehrintention:*

7 U-Stunden

Die Darstellung der Herausbildung der deutschen Königs- und Kaiser-macht des Mittelalters soll begleitet sein von einer Verdeutlichung der gleichzeitigen Gliederung Europas in Nationen.

#### *1. Die Anfänge der europäischen Nationen*

*Groblernziele*

- |   |               |
|---|---------------|
| 1.1 Entstehung und Verlauf der deutsch-französi-schen Sprachgrenze              | 2,7; 3,3; 3,4 |
| 1.2 Heinrich I. wird König des deutschen Reiches                                | 3,6; 3,7      |
| 1.3 König Alfred der Große schafft die Grundlagen für die englische Königsmacht | 3,7           |

#### *2. Der deutsche König als mächtigster Herrscher des Abendlandes wird Kaiser*

- |  |                    |
|--|--------------------|
| 2.1 Die Königskrönung Ottos I. in Aachen – Konzeption und Aufgaben der Königsherrschaft im Mittelalter                                 | 1,4; 1,7; 3,7; 4,3 |
| 2.2 Die Schlacht auf dem Lechfeld – der Schutz des deutschen Reiches im Osten  | 3,7; 4,4           |
| 2.3 Die Gründung des Erzbistums Magdeburg – Die Kirche als Stütze der Königsherrschaft und der Beginn der Missionierung der Westslawen | 3,6; 3,7; 4,6      |
| 2.4 Der deutsche König – Rex Francorum ac Langobardorum und Kaiser   | 3,6; 3,7; 4,12     |

Bei der Konzeption dieses Schwerpunktes erhebt sich die Frage, ob er nicht zu stark personalisierend angelegt ist und ob nicht die Stunde 2,3 ausgeweitet werden soll zu einer stärkeren Berücksichtigung der Entstehung der polnischen Nation.

**IV. Schwerpunkt:** *alternativ*

5 U-Stunden

Die Ostkolonisation. Die Gesellschaft des Mittelalters (Der Investiturstreit – Konflikt zwischen Kaiser und Papst).

**V. Schwerpunkt:** Integratives Modell mit einem Stundenanteil von 5 Stunden Geschichte. Die Stadt.

Zu dem IV. und V. Schwerpunkt und zu einem der vorangegangenen sollen noch Modellentwürfe erarbeitet werden.

## **Unterrichtsmodellentwürfe**

### **I. Schwerpunkt:**

#### **Der Mensch in Vor- und Frühgeschichte**

*Lehrintentionen:*

1. Einführung in die Erkenntnisquellen und Methoden der Vorgeschichte
2. Einführung in elementare und fundamentale Begriffe menschlicher Ordnungen in der Geschichte
3. Einführung in einige Bedingungen des Wandels wirtschaftlicher, gesellschaftlicher und kultureller Verhältnisse.

Dieser Modellentwurf gilt nach den bisherigen Erfahrungen als realisierbar und findet großes Interesse bei den Kindern. Eine Ausweitung um 2 Stunden erwies sich als notwendig.

# I. Schwerpunkt: Der Mensch in Vor- und Frühgeschichte

6 U-Stunden

## Lehrintentionen:

1. Einführung in die Erkenntnisquellen und Methoden der Vorgeschichte
2. Einführung in elementare und fundamentale Begriffe menschlicher Ordnungen in der Geschichte
3. Einführung in einige Bedingungen des Wandels wirtschaftlicher, gesellschaftlicher und kultureller Verhältnisse

## 1. Unterrichtseinheit: Die Höhlenkultur der Altsteinzeit

2 U-Stunden

Thema der Stunde	Intention	Groblernziele	Feinlernziele	Lehrverfahren	Medien
1.1 Kinder entdecken eine Höhle der Altsteinzeit	Einführung in die Erkenntnisquellen der Vorgeschichte	1,4; 1,6; 4,4; 2,4	Die Schüler sollen: Höhlenzeichnungen und Funde der Altsteinzeit beschreiben können; aufzählen, wozu ein Faustkeil benutzt werden konnte; erfahren, wie schwierig es ist, aus zwei Steinen Feuer zu schlagen; Fundgegenstände aus dieser Zeit nennen und ihren Zweck erklären;	Information: Lehrvortrag, Bildbetrachtung Verarbeitung: Unterrichtsgespräch, Zeichnungen d. Schüler, in Einzel- u. Gruppenarbeit	Bericht über die Entdeckung der Höhle v. Wir erleben d. Geschichte, S. 5-14 Bildmaterial in Geschichtsbüchern, Diaserie K 248 Filme: Mit Eiszeitmenschen auf Mammutjagd oder Kunst und Magie auf Höhlenwänden

Thema der Stunde	Intention	Groblernziele	Feinlernziele	Lehrverfahren	Medien
1.2 Das Leben der Menschen in der Altsteinzeit	Urformen menschlicher Leistung, Arbeitsteilung u. gesellschaftl. Gliederung	3,1; 1,7	<p>beschreiben, wie die Menschen damals wohnten, sich kleideten und ernährten;  erzählen können, wie wir etwas über die Menschen der Altsteinzeit erfahren haben;  die unterschiedlichen Tätigkeiten von Mann und Frau darstellen und begründen, warum die Menschen der Altsteinzeit in Horden zusammenlebten;  Kleidung, Ernährung und Wohnung der Menschen in der Altsteinzeit und heute vergleichen;  Fragen nach den Voraussetzungen dieses Wandels formulieren;</p>	Information u. Verarbeitung: Gruppenarbeit anhand des Bildmaterials, entwickelndes Unterrichtsgespräch	Schulbücher mit Bildmaterial, Bildmaterial in Lexika

## 2. Unterrichtseinheit: Die Jungsteinzeit

2 U-Stunden

Thema der Stunde	Intention	Groblernziele	Feinlernziele	Lehrverfahren	Medien
2.1 Die Lebensweise der Menschen in d. Jungsteinzeit	Die neuen Lebensformen d. seßhaften Menschen	1,6; 2,4; 3,1; 3,2	beschreiben, wie die Menschen damals Tiere zähmten; angeben, welche Handwerke entstanden; an Beispielen aufzeigen, wie Tauschhandel getrieben wurde; angeben, wo im Saarland Zeugnisse der Jungsteinzeit gibt; erläutern, warum sich Dorfgemeinschaften bildeten;	Information: Lehrvortrag od. stilles Lesen einer Darstellung d. Lebens i. d. Jungsteinzeit oder Gruppenarbeit an Bildmaterial u. Rekonstruktionen oder Film Aufarbeitung: Unterrichtsgespräch, Malen eines Bildes	Film: Die Jungsteinzeit – der Mensch wird Bauer
2.2 Vom Jäger u. Sammler z. seßhaften Menschen	Die Seßhaftigkeit u. ihre Bedeutung f. d. Entwicklung menschlicher Lebensformen	s. o.	begründen, warum die Menschen in dieser Zeit seßhaft wurden; erkennen, warum sich das Leben der Menschen in der Jungsteinzeit änderte; den Fortschritt der Jungsteinzeit gegenüber der Altsteinzeit erkennen;	Unterrichtsgespräch	

### 3. Unterrichtseinheit: Die Latènezeit im saarländischen Raum

1 U-Stunde

Thema der Stunde	Intention	Groblernziele	Feinlernziele	Lehrverfahren	Medien
3.1 Das Fürstinnengrab von Reinheim	Verdeutlichung d. Kulturwandels i. d. Bronzezeit u. früher Siedlungen in unserer Heimat	2,6; 3,1–3; 4,1; 4,2	Die Schüler sollen: Grabbeigaben nennen können; aus diesen Funden erschließen können, wer in diesem Grab bestattet sein könnte; begründen, warum man der Toten diese Gegenstände ins Grab mitgegeben hat; angeben können, welche Handwerker die verschiedenen Metalle bearbeiteten; die Wohngebiete der Kelten nennen u. auf der Karte zeigen können; erklären können, welche Aufschlüsse durch derartige Grabfunde der Nachwelt über Technik, Religion und Kultur vergangener Zeiten vermittelt werden können;	Information: Lehrvortrag; Grabungsbericht oder Museumsbesuch, Verarbeitung: Bildbetrachtung u. Unterrichtsgespräch	Fundgegenstände, Bilder, Dias s. auch Literaturangaben

Alternative: Der Ringwall von Otzenhausen

#### 4. Unterrichtseinheit: Die Entwicklung eines Werkzeugs von der Steinzeit bis in unsere Zeit 1–2 U-Stunden

Thema der Stunde	Intention	Groblernziele	Feinlernziele	Lehrverfahren	Medien
4.1 Die Entwicklung der Axt als Werkzeug und Kampfwanne	Gliederung d. Zeitvorstellung – Verdeutlichung langfristiger historischer Strukturen, die auf grundlegenden Lebensformen beruhen – Änderung d. Erfindungen	2,2; 2,3; 3,2; 3,4	Die Schüler sollen: erzählen können, wie die Axt viele Jahrtausende eine Rolle als Werkzeug und Waffe gespielt hat; erzählen können, zu welchen Arbeiten die Axt heute noch als Werkzeug gebraucht wird; Völker nennen können, die eine Axt als Waffe besaßen; Äxte verschiedener Zeiten in die Zeitleiste einordnen; die technische Weiterentwicklung der Axt mit Hilfe von Bildern erklären; erklären können, welche Fortschritte der menschlichen Produktionsweise vom Faustkeil zur Eisenaxt notwendig waren; erklären können, weshalb die Axt in Europa endgültig als Kampfwanne wegfiel;	Information: Lehrvortrag, Bildmaterial u. Modelle, die in Gruppenarbeit ausgewertet werden; Verarbeitung: Unterrichtsgespräch, Einordnung an der Zeitleiste,	Hist. Überblick u. Bilder in Reissinger

---

Thema der  
Stunde

Intention

Groblern-  
ziele

Feinlernziele

Lehrverfahren

Medien

---

erklären können, welche  
Folgen es hatte, wenn  
Völker mit einfachen  
Waffen (Beil, Axt, Pfeil)  
in Kämpfe mit Weißen  
gerieten (am Beispiel  
Indianer – Weiße)

**II. Schwerpunkt:****Bilder aus einer Stromkultur: Ägypten – Unterrichtsmodell** *Lehrintention:*

Am Beispiel Ägyptens soll in den Typus einer Stromkultur eingeführt und dabei verdeutlicht werden, wie die geographischen Voraussetzungen die Entwicklung von Wissenschaft, Wirtschaft, Gesellschaft, Staat und Kultur mitgeprägt haben.

Die Unterrichtseinheit gilt nach den ersten Erprobungen als voll realisierbar, verlangt aber besonders wegen der fehlenden geographischen Voraussetzungen ebenfalls eine Erweiterung um 2 Stunden.

## II. Schwerpunkt: Bilder aus einer Stromkultur: Ägypten

5 U-Stunden

### 1. Unterrichtseinheit: Die geographischen Gegebenheiten Ägyptens als Voraussetzung von Wissenschaft und Wirtschaft

1 U-Stunde

Thema der Stunde	Intention	Groblernziele	Feinlernziele	Lehrverfahren	Medien
1.1 Das Niltal u. seine wirtschaftl. Nutzung in alter Zeit	Die Nilschwemme erfordert wissenschaftl. Planung zur Nutzung des Landes	3,5; 4,1	<p>Die Schüler sollen: eine Querschnittzeichnung des Niltals erklären.</p> <p>Beispiele nennen, wie die Nilüberschwemmung bewältigt und wirtschaftlich genutzt wurde.</p> <p>Mit Hilfe eines Modells oder Bildes die Funktion eines Schöpfwerkes erklären. Die Nilschwemme erklären (Hilfe: Rätsel in Klett: Urzeit und Altertum).</p> <p>Die Erkenntnisse der Astronomie (Kalender) nennen.</p> <p>Die Notwendigkeit der Geometrie begründen.</p> <p>Die Notwendigkeit der Zusammenarbeit begründen.</p>	<p>Information: Film FluBoase Nil (in Ausschnitten) bzw. Diavortrag mit Lehrgespräch.</p> <p>Verarbeitung: Unterrichtsgespräch, Nutzung einer physikalischen Karte und einer Querschnittzeichnung des Niltals.</p>	<p>Film: FluBoase Nil FT 631</p> <p>Diaserie: Bewässerung des Nils R 627</p> <p>Physikalische Karte</p> <p>Querschnitt durch das Niltal</p> <p>Rätsel in Klett: Urzeit und Altertum</p>

## 2. Unterrichtseinheit: Gliederung der Gesellschaft und Staatsaufbau in Ägypten

2 U-Stunden

Thema der Stunde	Intention	Großlernziele	Feinlernziele	Lehrverfahren	Medien
2.1 Gesellschaftliche Gruppen (Bauern, Handwerker, Kaufleute, Beamte, Pharaos) und ihre Funktion im Staat (Anm.: Auf die Stellung der Sklaven soll beim Pyramidenbau, auf die der Priester bei der Behandlung des Totenkultes speziell eingegangen werden).	Gemeinsame Planung, Lenkung u. Ordnung der wirtschaftlichen Unternehmungen führen zur ständischen Arbeitsteilung und zur Entstehung eines zentralen Staates	1,4; 1,5; 1,6; 3,5; 3,7	Die Schüler sollen: anhand des Wandbildes über die Lebensweise der Bauern berichten, Kenntnisse und Tätigkeiten eines Schreibers nennen, begründen, warum sich die Bauern den Schreiber unterordnen müssen, die Abhängigkeit des Schreibers von einer zentral ordnenden Gewalt (Pharaos) erkennen.	Information: Lehrgespräch, daß die Gliederung d. Volkes u. die Stellung des Pharaos beinhaltet. Interpretation einer Wandmalerei eines ägyptischen Schreibers bei Luxor Lehrvortrag, der auf den Quellentexten aufbaut: „Schutzdekret Pêpes I zu . . .“ in Walther Wolf, das alte Ägypten München 1971 S. 185 „Der Beruf des Schreibers“ Quelle 11 in Altertum.	Bild: Wandmalerei eines ägyptischen Schreibers bei Luxor und Holztafel des Schreibers Hesirê in: Spiegel der Zeiten 1, S. 23 Quellen: Schutzdekret Pêpes I. . . .“ in Walther Wolf das alte Ägypten München 1971 S. 185 „Der Beruf des Schreibers“ Quelle 11 in Altertum.

Thema der Stunde	Intention	Groblernziele	Feinlernziele	Lehrverfahren	Medien
2.2 Die beherrschende Rolle des Pharaos im ägyptischen Staat.	s. o.	s. o.	Die Schüler sollen: Rechte und Pflichten des Pharaos kennen und erläutern. Auf einem Abbild die Herrschaftszeichen erkennen und ihre Symbolkraft deuten, beschreiben, wie ein Befehl des Pharaos zum Dorfschreiber gelangt.	Information: Lehrvortrag bzw. Arbeit mit Quellen Inhalt: Rechte und Pflichten und die sich daraus ergebende Position des Pharaos Bildinterpretation von Fundgegenständen aus dem Grabe Tutenchamuns (besonders Goldmaske u. Thronsessel) Lehrverfahren: die verschiedenen Sozialisationsstufen (Pharao-Gauefürst-Stadtregent-Dorfschulze)	Quellen: „Fürstenspiegel“ Quelle 8 in Altertum. Quellentext (z. B.: „Aus der Lehre des Königs Ammenemês I für seinen Sohn“ in Walther Wolf, das alte Ägypten München 1971). Bilder von Fundgegenständen aus dem Grabe Tutenchamuns in Ebeling Birkenfeld oder Spiegel der Zeiten 1 oder Götter, Gräber u. Gelehrte

### 3. Unterrichtseinheit: Der Pyramidenbau als technisch-kulturelle Leistung und als Ausdruck der ägyptischen Religion

2 U-Stunden

Thema der Stunde	Intention	Groblernziele	Feinlernziele	Lehrverfahren	Medien
3.1 Die techn. Leistung des Pyramidenbaus	Technische Leistung des Pyramidenbaus; Ergänzung des Schichtenmodells der gesellschaftl. Gliederung (Sklaven)	4,4; 4,7; 4,8; 4,9	Die Schüler sollen: einen Längsschnitt durch eine Pyramide erklären die Größe und Bauzeit der Pyramiden mit bekannten europäischen Bauwerken (z. B. Kölner Dom) und mit Gebäuden der heimatlichen Umgebung vergleichen, wenigstens eine Pyramide nennen, aufzählen, welche Arbeiten von den Sklaven verrichtet wurden, von der Arbeit in den Steinbrüchen aus der Sicht eines Steinmetzen berichten, von dem Transport der Steine aus der Sicht eines Sklaven bzw. eines Aufsehers berichten.	Information: Lehrvortrag (Hilfe: Ebeling/Birkenfeld) Lehrgespräch mit Hilfe eines Modells vom Pyramidenbau in Ebeling/Birkenfeld S. 60 Verarbeitung: Rollenwechsel: Bericht vom Pyramidenbau aus der Sicht eines Steinmetzen, eines Sklaven bzw. eines Aufsehers	Lehrerzählung in Ebeling/Birkenfeld. Dia- u. Bildmaterial Modell vom Pyramidenbau in Ebeling/Birkenfeld Physikalische Karte

### III. Schwerpunkt:

#### Die Poliskultur der Griechen – Unterrichtsmodell

*Lehrintention:*

Am Beispiel Athens soll ein historisches Modell erarbeitet werden, in dem die Interdependenz von Wirtschaft, Gesellschaft, politischer Ordnung und Kultur sichtbar wird. Die Stellung des freien Bürgers und des Sklaven in einer solchen Ordnung sollen deutlich werden.

*Ergebnisse der Vorerprobung in der Hauptschule:*

Der Schwerpunkt gilt als realisierbar. Wegen der fehlenden geographischen Voraussetzung ist für die erste Einheit eine Stunde mehr vorzusehen. Außerdem muß eine Wiederholungsstunde, etwa nach 2.2 eingeschaltet werden. Bei der Behandlung der Akropolis ergab sich die Frage, ob sie nicht besser unter dem Gesichtspunkt der Kultstätte behandelt wird. Auch für die 3. Unterrichtseinheit ist wohl eine Stunde mehr erforderlich.

Thema der Stunde	Intention	Groblernziele	Feinlernziele	Lehrverfahren	Medien
3.2 Totenkult	Die Vorstellung der Ägypter vom Weiterleben nach dem Tode; Bedeutung der Bestattungsriten; Ergänzung des Schichtenmodells der gesellschaftl. Gliederung (Priester)	s. o.	Die Schüler sollen: mit Hilfe des Totenbuches Hunifers den Weg der Seele ins Totenreich beschreiben, mindestens zwei Götter nennen und auf den Bildern des Totenbuches erkennen, einen Bezug herstellen zwischen den verschiedenen Bestattungsriten und der gesellschaftlichen Position der Toten das Bekenntnis des Hunifers mit dem mosaischen Gesetz vergleichen, das gesamte Schichtenmodell der gesellschaftlichen Gliederung beschreiben können.	Information: Lehrgespräch unter Vorlage des Totenbuches von Hunifer Aufarbeitung: Vergleich der Bekenntnisse Hunifers mit dem mosaischen Gesetz, Skizze des ägypt. Schichtenmodells vervollständigen	Totenbuch des Hunifers in Ebeling/ Birkenfeld od. Spiegel der Zeiten 1 Bekenntnisse des Hunifers in Ebeling/ Birkenfeld AT

## 2. Unterrichtseinheit: Die Poliskultur der Griechen am Beispiel Athens

5 U-Stunden

Thema der Stunde	Intention	Groblernziele	Feinlernziele	Lehrverfahren	Medien
2.1 Im Hafen von Piräus	Handel und Gewerbe als materielle Grundlage der kulturellen und politischen Leistungen der Griechen	1,1; 3,5	<p>Die Schüler sollen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– begründen, daß die geograph. Gegebenheiten den Griechen die Zuwendung zu Handel und Gewerbe nahelegten.</li> <li>– die wichtigsten Importgüter und deren Herkunftsländer nennen und an der hist. oder physik. Karte zeigen,</li> <li>– die wichtigsten Exportgüter Attikas und deren Hauptabnehmer nennen und an einer histor. oder physikalischen Karte zeigen,</li> <li>– an Beispielen zeigen, daß Handel und Gewerbe zu Weltoffenheit und Wohlstand führen können.</li> </ul>	<p>Information: Quelle aus: Altertum Nr. 176 bzw. Lehrvortrag auf Grundlage dieser Quelle</p> <p>Aufarbeitung: Unterrichtsgespräch unter Benutzung einer Vegetations- und einer physik. Karte Erarbeitung einer Schemazeichnung über Ein- und Ausfuhr Athens</p>	Quelle, physik. und hist. Karte. Vegetationskarte, Reproduktion eines griech. Handelsschiffes

Thema der Stunde	Intention	Groblernziele	Feinlernziele	Lehrverfahren	Medien
2.2 Auf dem Sklavenmarkt	Politische Stellung und wirtschaftl. Bedeutung d. Sklaven in der Polis	3,5 u. 6; 4,7 u. 8 (4,12)	Die Schüler sollen: – erkennen, daß der Wohlstand der Polis größtenteils auf der billigen Arbeitskraft der Sklaven gründete, – Unterschiede zwischen Sklaven, Umwohnern und Vollbürgern erkennen und ihr Zahlenverhältnis angeben können, – diskutieren, wie man heute die Sklaverei beurteilt.	Information: Lehrvortrag bzw. Quelle „Xenophon über die Staatsklaven“, Lese-werk zur Geschichte, S. Verarbeitung: Rollenwechsel: Vergleich der Lebensweise des Vollbürgers mit der des Sklaven	Quelle: Schaubild über die zahlen-mäßige Ver-teilung von Sklaven und Vollbürgern in verschiedenen griechischen Stadtstaaten
2.3 Auf der Akropolis	Die Akropolis als Ausdruck der kulturellen Blüte u. der Macht Athens	1,4 u. 7; 4,1; 4,4	– auf einem Bild oder an einem Modell (Rekonstruktion) die wichtigsten Bauwerke auf der Akropolis benennen, – sich auf einem Bild, welches das derzeitige Aussehen der Akropolis zeigt, zurechtfinden,	Information: Bilder, Modell, Dia-Reihe: R 578 Bildbetrachtung (Lehrgespräch) Verarbeitung: Vergleich: Akropolis einst und jetzt Funktion von Repräsen-tationsbauten einst und jetzt	Dia-Reihe: R 578 Bilder und Modelle

Thema der Stunde	Intention	Großlernziele	Feinlernziele	Lehrverfahren	Medien
2.4 Bei einer Volksversammlung	Unter Perikles entwickelt Athen eine Staatsform, welche die verantwortliche Teilnahme aller Vollbürger an den öffentlichen Angelegenheiten ermöglicht.	3,6; 4,4; 4,5; 4,6	<p>Die Schüler sollen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– begründen, daß nur wirtschaftlicher Wohlstand die Errichtung dieser Bauwerke ermöglichte,</li> <li>– erkennen, daß diese Bauwerke sinnfälliger Ausdruck der Macht und Bedeutung einer Polis sind (dabei ist der religiös Bezug zu sehen),</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>– den Staatsaufbau der Polis Athen zur Zeit des Perikles an einer Schemazeichnung erklären können (Volksversammlung, Rat der 500, geschäftsführende Regierung und Archonten),</li> <li>– einige Rechte und Pflichten des Vollbürgers nennen,</li> <li>– einige Züge der athenischen Demokratie mit der Staatsordnung Ägyptens vergleichen können.</li> </ul>	<p>Information: Lehrvortrag: Die Volksversammlung beauftragt Perikles auf der Akropolis die Tempelanlagen zu errichten. (Quelle: Plutarch, Perikles in Altertum Nr. 168) Unterrichtsgespräch</p>	<p>Quelle (s. Lehrverfahren) Schemazeichnung: Staatsaufbau der Polis Athen</p>

Thema der Stunde	Intention	Groblernziele	Feinlernziele	Lehrverfahren	Medien
2.5 Im Gymnasium	Die Erziehung des griechischen Knaben umfaßt gleichberechtigt körperliche Ertüchtigung, Entwicklung der geistigen Kräfte und musische Bildung und ermöglicht die verantwortliche Teilnahme am staatlichen Leben	3,6; 4,4; 4,6; 4,9; 4,12	Die Schüler sollen: – begreifen, daß Bildung und Wissen die Voraussetzung sind für die Mitgestaltung des staatl. Lebens, – erkennen, daß das Zwiegespräch zwischen Schüler und Lehrer (Dialog) die wichtigste Methode für die Geistesbildung darstellte. – den „Fächerkanon“ oder die Lehrmethoden der heutigen Schule mit denen des antiken Gymnasiums vergleichen, – Urteile sammeln, die eine Bewertung einzelner Fächer in Bezug auf die Lebenstüchtigkeit ausdrücken.	Information: Lehrvortrag (Literatur: Spiegel der Zeiten Band 1 Diesterweg)	

### 3. Unterrichtseinheit: Ausbreitung der griechischen Kultur im Weltreich Alexander des Großen 2 U-Stunden

Thema der Stunde	Intention	Groblernziele	Feinlernziele	Lehrverfahren	Medien
3.1 Alexander der Große erobert ein Weltreich. Die griechische Sprache u. Kunst breiten sich aus.	Die Ausbreitung d. griechischen Kultur im Weltreich Alexanders d. Großen ist Voraussetzung f. d. Kultur des Hellenismus	1,1; 3,4; 4,4	<p>Die Schüler sollen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– an einer historischen Karte die Staaten die zum Weltreich Alexander des Großen gehören, zeigen,</li> <li>– an einer physikalischen Karte die Staaten, die zum Weltreich Alexanders des Großen gehörten, zeigen,</li> <li>– einige wichtige Städte im Alexanderreich nennen und an einer historischen und physikalischen Karte zeigen,</li> <li>– wenigstens 3 Weltstädte des Reiches Alexanders nennen, in denen man die griechische Sprache (athen. Dialekt-Koine) spricht,</li> <li>– wenigstens zwei Bauwerke (Museion, Bibliothek, Dionysostheater oder Gymnasion) der hellenistischen Weltstadt</li> </ul>	<p>Information: Lehrvortrag oder Quelle über die Stadt Alexandria Unterrichtsgespräch unter Berücksichtigung von Karten, Vergleich des Stadtplans von Alexandrien mit dem einer modernen Hafenstadt (evtl. Hamburg).</p>	<p>Lehrvortrag (z. B. Ebeling, Geschichte S. 125 f. od. Quelle Altertum Nr. 311 über das Gymnasion Klett-Hellenismus S. 371</p>

Thema der Stunde	Intention	Großlernziele	Feinlernziele	Lehrverfahren	Medien
3.2 Das wissenschaftliche Denken der Griechen befruchtet die Wissenschaftler im Weltreich Alexanders.	Durch genaue Beobachtung, Versuche und Untersuchungen gelingt es den Griechen, gesetzmäßige Zusammenhänge hinter den Erscheinungen zu erkennen. Im sog. Eid des Hippokrates zeigt sich die Haltung der Griechen gegenüber der Menschenwürde.	3,2; 4,2; 4,8–10	<p>Alexandria nennen, die der Pflege der Kultur dienen,</p> <p>– die Funktion wenigstens eines dieser Bauwerke erklären.</p> <p>– wenigstens ein Ergebnis der geographischen Expeditionen Alexanders nennen können,</p> <p>– erklären, weshalb Hippokrates Krankentbücher anlegte (Beobachtungen, Gesetzmäßigkeit, Suche nach einer Ursache),</p> <p>– erkennen, daß im sog. hippokratischen Eid trotz des wissenschaftlichen Interesses der kranke Mensch im Mittelpunkt des ärztlichen Bemühens steht.</p>	<p>Information: Lehrvortrag oder Quelle über eine Expedition Alexanders.</p> <p>Orientierung: Über die Tätigkeit des Hippokrates und die Entwicklung der Medizin in Alexandria</p> <p>Aufarbeitung: Vergleich der wissenschaftl. Einstellung Alexanders und des Hippokrates.</p> <p>Unterrichtsgespräch: Vorteile wissenschaftlicher</p>	<p>Quellen</p> <p>Altertum</p> <p>Nrn. 273, 274, 275 od. Bericht über die Expedition zu den Nilquellen, Ergebnisse im Buch des Aristoteles über die Ursachen der Nilschwellen</p>

---

Thema der Stunde	Intention	Groblern- ziele	Feinlernziele	Lehrverfahren	Medien
------------------	-----------	--------------------	---------------	---------------	--------

---

Erkenntnisse für  
die Menschheit  
(Seeweg nach  
Indien, Medizin)

## 4. Unterrichtseinheit: Wiederholung

1 U-Stunde

Thema der Stunde	Intention	Groblernziele	Feinlernziele	Lehrverfahren	Medien
4.1 Wiederholung	Sicherung der Lernziele (S. den Test)	1,1; 1,4; 1,6; 1,7; 2,1; 3,2; 3,5; 3,6; 4,8; 4,9; 4,10; 4,11	Die Schüler sollen z. B.: folgende Jahreszahlen erläutern: 776, 450, 333; kurze Berichte über die Leistungen von Perikles, Alexander und Hippokrates geben können (darin wenigstens je zwei Leistungen); auf einer historischen und physikalischen Karte die Städte Athen, Massilia, Olympia, Syrakus und und Alexandria zeigen können; an Hand von Abbildungen griechischer und hellenistischer Kunstwerke Auskunft über das Leben der Griechen (Kleidung, Berufsausübung, sportliche Betätigung, Religion, Theater usw.) geben können;	Rein- formation d. Hausarbeiten individuell u. in Gruppen; Arbeit in der Klasse: Stellung von Wiederholungs- fragen d. Schü- ler; Berichte über Gruppen u. Einzelarbeit; Unterrichts- gespräch	historische u. physikalische Karte, Atlas, Bildmaterial in Lehrbüchern, Lexika, Prospekten

Thema der Stunde	Intention	Groblernziele	Feinlernziele	Lehrverfahren	Medien
------------------	-----------	---------------	---------------	---------------	--------

aus Reiseprospekten heraussuchen, welche Bauwerke und Kunstschätze sie im Geschichtsunterricht kennengelernt haben; einen Plan für eine Griechenlandreise aufstellen und begründen.

#### IV. Schwerpunkt

##### **Das Imperium Romanum – Typus eines Weltreiches – Unterrichtsmodell**

*Lehrintention:*

Das Imperium Romanum soll als Typus eines Weltreiches behandelt werden. Deshalb tritt die geschichtliche Entwicklung zum Weltreich und zum Kaiserstaat zurück gegenüber einer strukturellen Betrachtung des Gefüges und der Lebensformen des Imperiums (Modell eines Weltreiches als Vergleich zu übernationalen Organisationssystemen der Gegenwart).

(Vgl. die Ausführungen im Stoffplan zu diesem Modellentwurf, besonders den Vorschlag zum Wegfall einiger Unterrichtseinheiten. Außerdem bestehen gegenüber diesem Modellentwurf in der Kommission erhebliche Bedenken in der Richtung, daß er stoffüberladen ist.)

## 1. Unterrichtseinheit: Einführung in die römische Geschichte

4 U-Stunden

Thema der Stunde	Intention	Groblernziele	Feinlernziele	Lehrverfahren	Medien
1.1 Der Stadtstaat Rom	Einführung in gesellschaftl. und politische Strukturen des römischen Gemeinwesens: die patriarchalische u. religiöse Ordnung von Familie und Staat	3,6; 3,7	Die Schüler sollen: die Lage der Stadt Rom auf den 7 Hügeln beschreiben und einige wichtige Zentren nennen können, von der Rolle des Vaters in der römischen Familie berichten können (Tugendkatalog, Autorität, Ahnenkult), erklären können, aus welchen Gründen und unter welchen Umständen das Zwölftafelgesetz auf dem Forum entstand, wenigstens zwei Götter und Göttinnen der Römer nennen können, die Funktion des Pontifex maximus beschreiben können.	Information: Lehrvortrag und Quellauszüge Aufarbeitung: Unterrichtsgespräch zur Klärung v. Begriffen; Darstellung einzelner Szenen aus d. röm. Alltagsleben (als individuelle Schülerarbeiten)	Bücher: Altertum, viele Quellen z. d. genannten Themen, bes. Nrn. 333, 334, 348, 349 Diesterweg S. 143 ff. Kraiss (Hrsg.) Kleine Geschichten aus dem alten Rom, Bd. 4 d. Reihe „Kleine Geschichte v. großen Völkern“, (Klett) Stuttgart o. J.

Thema der Stunde	Intention	Groblernziele	Feinlernziele	Lehrverfahren	Medien
1.2 vom röm. Staatswesen (Vergleich)	Kennzeichnung des röm. Stadtstaates durch einen Vergleich mit der Polis Athen.	3,6; 3,7	Die Schülern sollen: die Aufgaben der wichtigsten Beamten Roms (Konsuln, Volkstribunen) nennen können, wenigstens zwei Funktionen von Volksversammlung und Senat nennen/ beschreiben können, einige Unterschiede der Staatsordnung von Athen zu der Roms herausfinden können (Auslösung bzw. Wahl der Beamten; Macht der athen. Volksversammlung und der röm. Volksversammlung), Begriffe, die parallele staatliche Erscheinungen in Rom und Athen bezeichnen, erläutern können.	Information: Stilles Lesen einer Erzählung über eine Sitzung der Volksversammlung; Orientierung über die wichtigsten Beamtengruppen Aufarbeitung: Vertiefung der Einsicht in das Wesen des röm. Staats durch Vergleich mit Athen.	Bilder aus der Weltgeschichte (Rom) S. 6 ff.

Thema der Stunde	Intention	Groblernziele	Feinlernziele	Lehrverfahren	Medien
1.3 Die Römer erobern ein Weltreich	Verdeutlichung d. Umfangs u. d. Grenzen d. Imperium Romanum und der Vielfalt der Völker und Sprachen in diesem Weltreich	1,1; 3,6; 3,7	Die Schüler sollen: die Grenzen des röm. Weltreiches (z. Zeit des Augustus) auf der Wandkarte zeigen können, den Umfang des Alexanderreiches mit dem des röm. Reiches vergleichen können (Anfertigung einer Karte, auf der die Grenzen beider Reiche skizziert und die zu beiden Reichen gehörenden Länder schraffiert dargestellt werden sollen) die Daten der Zerstörung Karthagos und Korinths nennen können; einige weitere Völker aufzählen können, die gegen die Eroberung durch Rom ankämpften.	Information: Orientierender Überblick mit Hilfe der Karte Verarbeitung des Stoffes: Messungen von Entfernungen im Bereich des röm. Imperiums (Vergleich mit heutigen Reiserrouten) Gespräch über die Völker und Sprachen im Imperium	Karten

Thema der Stunde	Intention	Groblernziele	Feinlernziele	Lehrverfahren	Medien
1.4 Die Eroberung Galliens durch Cäsar	Die Bedeutung der Eroberung Galliens (Aspekte: Ab- rundung der er- oberten Räume, Abgrenzung eines roman. und german. Sprach- und Kulturbereichs)	3,3; 3,7; 4,1	Die Schüler sollen: die Bewaffnung eines Legionärs anhand eines Bildes benennen und zeigen können, mindestens zwei keltische Stämme nennen (Treverer/Mediomatriker), an einer histor. bzw. physikal. Karte die Grenzen Galliens vor und nach den Eroberungen Cäsars zeigen, den Führer des gallischen Aufstandes nennen können, von den Maßnahmen Cäsars zur friedlichen Eingliederung der gall. Stämme ins Römerreich berichten.	Information: Lehrvortrag: Quelle, Cäsar „De bello Gallico“ Orientierendes Lehrverfahren mit Karten Aufarbeitung: Vergleich der Lebensverhält- nisse in einem gall. Dorf vor u. nach der Er- oberung durch Cäsar.	1) Quelle zum Lehrvortrag: Teile aus einer Übersetzung von Cäsars Gallischem Krieg. 2) Bild eines röm. Legionärs (s. u. a. Spiegel der Zeiten, Bd. 1, S. 126)

## 2. Unterrichtseinheit: Das Imperium Romanum – Weltfrieden, Weltwirtschaft, Weltkultur

3 U-Stunden

Thema der Stunde	Intention	Groblernziele	Feinlernziele	Lehrverfahren	Medien
2.1 Augustus der Kaiser als Bringer und Garant des Friedens in Rom und im Reich	Augustus bringt nach den Wirren der Bürgerkriege den Frieden und entspricht mit seinen polit. Maßnahmen in vielfacher Hinsicht den Erwartungen des Volkes	1,4; 1,5; 3,7; 4,4; 4,5	Die Schüler sollen: das Jahr der Erstellung des Friedenaltars nennen, das Standbild des Augustus (Haltung, Mimik, Bekleidung, u. a) deuten, begründen, warum dem Kaiser Augustus göttliche Ehren entgegengebracht wurden, die Machtbefugnisse und Machtmittel des Kaisers (vor allem gegenüber Heer und Verwaltung), aufzählen und erläutern, die Methoden der Friedenssicherung des Augustus beschreiben, Aussagen über die Haltung des Senats und des röm. Volkes gegenüber dem Kaiser machen können.	Information: Lehrvortrag unter Berücksichtigung der autobiogr. Quelle „Monumentum Ancyranum“ (in Ausschnitten), Aufarbeitung: Unterrichtsgespräch, Bildinterpretation (Standbild des Augustus)	Quelle: Monumentum Ancyranum, Altertum Nr. 552 Bildmaterial: Standbild des Kaisers Augustus (z. B. in: „Spiegel der Zeiten“, Bd. 1).

Thema der Stunde	Intention	Groblernziele	Feinlernziele	Lehrverfahren	Medien
2.2 Die wirtschaftliche u. zivilisatorische Einheit des Imperium Romanum	Durch Maßnahmen der Friedenssicherung und Verkehrserschließung begünstigt, entstehen im 1. R. wirtschaftl. Großräume. Die wirtschaftl. und polit. Einheitsbestrebungen werden unterstützt durch die Durchsetzung des Griechischen als Verkehrs- und des Lateinischen als Amtssprache. Eine derartige Entwicklung begünstigt ebenfalls das Zustandekommen einer zivilisator. und kulturellen Einheit, woraus sich schließlich ein	1,3–6; 2,6; 4,9	Die Schüler sollen: einige wichtige Handelszentren rund ums Mittelmeer benennen, Kenntnisse verschiedener Güterströme von Rom in die Provinzen und von den Provinzen nach Rom aufzeigen, einige hellenistische Bauten in Rom aufzählen, Begriffe wie „Aquädukt“, „Thermen“, „Meile“ erklären, den Querschnitt durch eine römische Straße skizzieren und erläutern (gesamtes Straßennetz 100.000 km!), die Konstruktion einer römischen Fußbodenheizung skizzieren und erläutern (5 und 6 alternativ)	Information: Lehrvortrag, Unterrichtsgespräch, Anfertigung von Planskizzen (röm. Straße, Fußbodenheizung), Arbeit an einer Wirtschaftskarte des röm. Reiches	Histor. Atlanten (Wirtschaftskarten des Röm. Reiches) Projektion ausgewählter Dias („Bauten im Römerreich“) Lehrbuch: „Wir erleben die Gesch.“ (5. Schulj.), S. 49 (Querschnitt durch eine röm. Straße). Vgl. Text zum „Rom der Kaiserzeit“ Ebeling/Birkenfeld, Bd. 1, S. 108 L, Martializität.

Thema der Stunde	Intention	Groblernziele	Feinlernziele	Lehrverfahren	Medien
	„Reichsbewußtsein“ entwickelt.		<p>beschreiben, welch starken Einfluß der Reichshandel und das Bestehen von Großverkehrswegen auf die Entwicklung einer zivilisatorische Blüte und kulturellen Einheitlichkeit hatten (anhand von ausgewählten Beispielen),</p> <p>begründen können, wieso einheitliche Sprache, Wirtschaft, Zivilisation, Kultur</p> <p>a) die Verbindung zwisch. Rom und den Provinzen intensivieren mußten, und</p> <p>b) wichtige Grundlagen für die relativ lange Existenz des I. Roms waren.</p>		<p>Hinweise – Aquädukt von Nimes, Ebeling/ Birkenfeld, Bd. 1, S. 109 u. 109 ff.</p> <p>Verweis auf das antike Pompeji (alternativ zu Rom) möglich s. Ebeling, S. 110 ff</p>

Thema der Stunde	Intention	Großlernziele	Feinlernziele	Lehrverfahren	Medien
2.3 Das Christentum u. das Imperium Romanum (skizziert anhand ausgewählter Kapitel aus der Vita des Paulus)	Die Einheit des röm. Weltreiches ermöglicht es dem Apostel Paulus, in vielen Gebieten des I. R. zu „missionieren“. Kaiserkult u. Absolutheitsanspruch des christl. Gottes rufen Konflikte zwischen der Staatsmacht des Kaisers u. den Christen hervor (Verfolgung d. Christen)	1,1; 3,4 u. S; 4,1; 4,7; 4,12	Die Schüler sollen: römische Provinzen und Städte (anhand einer Reise-skizze) nennen, in denen Paulus als Verkünder der christl. Lehre auftrat, einige Aussagen über die Person des Paulus treffen (röm. Bürger, hochgebildeter Prediger, persönlicher Mut, Organisationstalent, usw., histor. Beispiele: seine Predigten in Ephesus und Athen), wenigstens zwei Bedingungen für die relativ schnelle Verbreitung des Christentums im I. R. nennen können (Großverkehrsstraßen in ausgezeichnetem Zustand, planmäßiger Schiffsverkehr, einheitl. Sprache im I. Rom, Verlegung von Legionen, in denen auch Christen sind, von einem Reichsteil in den anderen, u. a.),	Lehrvortrag, Unterrichtsgespräch	Zutreffende Exzerpte aus dem christl. Dekalog (Vergleich mit dem mosaischen Gesetz) – Ausschnitte aus der den Paulus betreffenden Passage der Apostelgeschichte (z. T. im Original, z. T. in der Form der Nach-erzählung) – Karte mit den Skizzen der Paulusreisen Dias bzw. Bilder aus röm. Katakomben (s. z. B. Klett, Urzeit u. Altertum, S. 165) Spiegel d. Zeiten Bd. 1, S. 176–177)

Thema der Stunde	Intention	Groblern- ziele	Feinlernziele	Lehrverfahren	Medien
			<p>Gruppen im röm. Reich nennen können, die das Christentum bevorzugt erreichte (Skolaven, Gegner des Kaiserkults), erklären, weshalb die Christen ihren Gott nicht als einen der röm. Götter verehren wollten (Absolutheitsanspruch/ Monotheismus), erläutern können, warum der röm. Kaiser (von seinem Standpunkt aus zu Recht) die Christen verfolgen mußte, den Begriff „Katakombe“ erklären können.</p>		

## 3. Unterrichtseinheit: Römer und Germanen in unserer Heimat

3 U-Stunden

Thema der Stunde	Intention	Groblernziele	Feinlernziele	Lehrverfahren	Medien
3.1 Römer u. Germanen am Limes	Der Limes zunächst Sicherungswall des I. R. gegen germ. Einfälle, wird im Laufe der Zeit (bis 3. Jhdt. n. Chr.) zu einer Kontaktstelle der wirtschaftl. und kultur. Begegnung zwischen Römern (Händlern, Soldaten) und Germanen.	1,1; 1,4; 2,6; 2,7; 3,3	Die Schüler sollen: einige Aussagen über Lebensformen und Erscheinungsbild der Germanen treffen (z. B. Kleidung), etwa zwei Beispiele für das militärische Zusammentreffen von Römern und Germanen nennen (53/52 v. Chr.: Rheinübergang Cäsars, 12–9 v. Chr.: Drusus und Tiberius, Stiefsöhne des Augustus, mit Heeren am Bodensee und Niederrhein, 9 n. Chr.: Teutoburger Schlacht, 175 n. Chr.: Auseinandersetzung des röm. Kaisers Mark Aurel mit den Markomannen), anhand einer Skizze den Umfang des von den Römern seit der Zeit Cäsars in Besitz genommenen keltischen und	Lektüre bzw. Nacherzählung der Helmo-Geschichte (Teil I: „Der Aufbruch“, „der Limes“) Lehrervortrag, Unterrichtsgespräch, Erarbeitung anhand von Dias, Bildern in Lehrbüchern, Karten	a) Dias bzw. Bilder des Hadrianswalls des Kastells Saalburg (s. Klett, Urzeit u. Altertum, S. 152–153 b) Skizze eines röm. Kastells (s. vor allem „Wir erleben die Gesch.“), 5. Schj., S. 53 (Hinweis auf das Pachtener Kastell möglich) c) Skizze eines Legionslagers, Klett, U. u. A. Seite 101)

Thema der Stunde	Intention	Groblernziele	Feinlernziele	Lehrverfahren	Medien
			<p>römischen Gebiets bis hin zur Limesgrenze darstellen (dabei ist deutliche Kennzeichnung des Limesverlaufes und wichtiger Römerstädte in diesem Bereich notwendig – z. B. Trier, Mainz, Köln, u. a.)</p> <p>den Aufbau des Grenzwall und der zu ihm gehörigen Einrichtungen erklären können</p> <p>(Wallanlagen – s. Hadrianwall – Kastelle, Legionslager, Lagerdörfer),</p> <p>erläutern, warum die Römer den Limes gerade zwischen Rhein und Donau z. B. erbauten (Kombination von natürlichen und künstlichen Grenzen),</p> <p>beschreiben, welche Vorteile der Limes für die röm. Händler brachte (aktueller Vergleich: friedl. Limes – Berliner Mauer)</p>		<p>d) Dienstplan der röm. Grenzorten (Wir erleben die Gesch., 5. Schj., Seite 54)</p> <p>e) Zum Erscheinungsbild der Germanen: Ebeling/Birkenfeld, Bd. I, S. 119; Spiegel der Zeiten, Bd. I Reiterstein von Hornhausen, S. 203</p>

Thema der Stunde	Intention	Groblernziele	Feinlernziele	Lehrverfahren	Medien
3.2 Das römische Trier	Unter den romanisierten Städten im kelt. u. germ. Gebiet spielt Trier eine Sonderrolle (zunächst Versorgungszentrum für das röm. Rheinheer, seit der dioklet. Reichsreform Residenzort des Kaisers und neben Rom die wichtigste Verwaltungszentrale des römischen Westens; zugleich eines der bedeutendsten Kerngebiete des Christentums)	1,2 u. 3; 1,6; 2,4; 2,6; 2,7	Die Schüler sollen: die geographisch und wirtschaftlich besonders günstige Lage Triers beschreiben (an Fluß, an großen Reichsstraßen), Aussagen über das wirtschaftliche Leben in einer Römerstadt wie Trier treffen können (s. dazu: „Wir erleben die Gesch., 5. Schj. Bild auf Seite 50 – nebenstehend Katalog der Berufe), die Namen von mindestens zwei wichtigen römischen Bauten in Trier nennen u. deren Funktion erläutern, die Vorstellung erhalten, daß alle bedeutenden Städte des röm. Westens ein ähnliches Aussehen hatten wie Trier erklären können, welche große Bedeutung die Person u. Familie des Kaisers Konstantin für das Christentum in unserer Heimat und im Abendland hatte.	Information: Lektüre der Helmo-Geschichte fortführen (Teil II: „Römisches Leben“ u. „Bei den Christen“), Lehrvortrag über die Person und die Familie des Kaisers Konstantin (in wichtigen Auszügen) Verarbeitung: Illustration des Alltagslebens im röm. Trier anhand von Bildmaterial (s. Spalte 4)	Dias bzw. Bilder von röm. Bauten in Trier, Bilder aus d. Lehrbüchern (s. Spalte 4) Helmo-Gesch.

Thema der Stunde	Intention	Grob- lern- ziele	Feinlernziele	Lehrverfahren	Medien
3.3 Das Leben in einer röm. Villa in unserer Heimat (evtl. zu behandeln in Zusammenhang mit einem Klassen- od. Kursausflug nach Nennig bzw. Schwarzenacker	Der Einfluß der Römerzeit ist heute sowohl in Zeugnissen u. Funden als auch in der deutschen Sprache feststellbar.	2,6; 3,2–3; 4,1; 4,4	Die Schüler sollen: berichten können, wie ein röm. Gutshof (villa) angelegt war, einige Vergleichsaspekte (Beispiel Trier) zwischen romanisierter Landkultur (Beispiel Schwarzenacker, Nennig, s. Skizze Lehrbuch) u. german. Wohnstil (s. Skizze Lehrbuch) ziehen, mehrere interessante Zeugnisse aus der Römerzeit in unserer Heimat erwähnen können (Fußbodenmosaik aus Nennig, Einrichtungen aus Mechern, Schwarzenacker, Igeler Säule, Weinschiff von Neumagen, Glaswaren vom Rheingebiet), etwa drei bis fünf bekannte Wörter kennen, die auf einen latein. Begriff zurückgehen (Lehnwörter)	Lektüre und Erläuterung der Helmo-Geschichte Teil III: „Römische Sprache“. Erarbeitung d. Feinlernz. Nr. a und b) anhand von Dias und Bildern in Lehrbüchern.	Lehrbuch: „Wir erleb. d. Gesch. 5. Schj., Bildmaterial S. 39, 50, 52. Zum Feinlernziel b) Ebeling/ Birkenfeld Bd. 1, S. 126. Heft des Sld. Landesmuseum über die „Villa von Nennig“, bzw. „Die Funde von Schwarzenacker“.

## Literaturverzeichnis

### Vorbemerkung:

Das nachfolgende Literaturverzeichnis stellt eine Auswahlbibliographie dar. Eine ausführliche Information über Lehrbücher, Quellen, Karten, Anschauungsmittel und Literatur bietet H. PLETICHA / E. REICHERT (Hrsg.): Unterrichtshilfen für den Geschichtslehrer. München: Bayerischer Schulbuch-Verlag 1965.

### Quellensammlungen

Geschichte in Quellen. Bd. I Altertum. Alter Orient – Hellas – Rom. Bearbeitet von W. Arend. – Bd. II Mittelalter. Bearbeitet von W. Laute-  
mann. München: Bayerischer Schulbuch-Verlag 1965, 1970.

Quellen zur Allgemeinen Geschichte. Bd. I Quellen zur Geschichte des  
Altertums. Neu bearbeitet von H. C. Huber. – Bd. II Quellen zur Ge-  
schichte des Mittelalters. Hrsg. von G. Guggenbühl. Zürich: Schulthess &  
Co AG <sup>3</sup>1964, <sup>4</sup>1958.

### Quellschriften und Quellenreihen

Bilder aus der Weltgeschichte. Historische Szenen, Quellen und Be-  
griffe. Hrsg. von R. Stielow. Frankfurt: Diesterweg.

Heft 1: Ägypten, Babylon, Griechenland. <sup>5</sup>1970.

Heft 2: Rom. Von der Gründung der Stadt bis zum Tod des Augustus.  
<sup>6</sup>1971 (Lehrerheft vorh.)

Heft 3: Vom römischen Kaiserreich zum Reich der Franken. <sup>5</sup>1971

Heft 4: Das Hochmittelalter. <sup>4</sup>1972 (Lehrerheft vorh.)

Heft 5: Das Spätmittelalter. <sup>5</sup>1970 (Lehrerheft vorh.)

Geschichtliche Quellenhefte. Mit Überblick „Die Welt im Wandel“.  
Frankfurt: Diesterweg.

Heft 1: Alter Orient und Hellas. <sup>7</sup>1972

Heft 2: Von den Anfängen Roms bis zum Zerfall des Reiches. <sup>7</sup>1972

Heft 3: Von der germanischen Völkerwanderung bis zur Eroberung  
Konstantinopels durch die Türken. <sup>6</sup>1970

Quellen- und Arbeitshefte zur Geschichte und Gemeinschaftskunde.

Hrsg. von H. Körner, H. Tümmeler. Stuttgart: Klett.

1. O. Kampe: Die attische Polis.

2. E. Bayer: Das Zeitalter des Hellenismus.

3. O. Kampe: Die römische Republik.

4. O. Kampe: Die römische Revolutionszeit.

5. N. Wilsing: Die römische Einheitskultur der Kaiserzeit.

6. P. Classen: Rom und Byzanz von Diokletian bis zu Karl dem Großen.

7. J. Leuschner: Das Reich des Mittelalters.

8. J. Leuschner: Die Kirche des Mittelalters.  
 9. F. Gause: Mittelalterliche deutsche Ostsiedlung.  
 10. D. Starke: Herrschaft und Genossenschaft im Mittelalter.  
 Schöninghs Geschichtliche Reihe. Hrsg. von R.H. Tenbrock.  
 Paderborn: Schöningh  
 H. Brauer: Die Entwicklung der Demokratie in Athen. 1968  
 H. Brauer: Roms Aufstieg zur Weltmacht. <sup>3</sup>1971  
 U. Vornholt: Weltliche und geistliche Gewalt im Mittelalter. 1968

*Schulbücher* (die im Modell genannt sind)

- Wir erleben die Geschichte. Bd. I München: Bayer. Schulbuch-Verlag  
 Spiegel der Zeiten 1. Frankfurt: Diesterweg <sup>3</sup>1970  
 Urzeit und Altertum. Stuttgart: Klett 1966  
 Ebeling/Birkenfeld: Die Reise in die Vergangenheit 1 bzw. 2  
 Braunschweig: Westermann 1970 ff.

**Literatur** (die im Modell genannt ist)

- G. Reissinger: Die Konstruktionsgrundlagen der Axt.  
 Forstwirtschaftliche Forschungen, Heft 11, Hamburg und Berlin 1959  
 W. Wolf: Das alte Ägypten. München 1971  
 C. W. Ceram: Götter, Gräber und Gelehrte, Hamburg 1957

**Unterrichtsfilme**

**Diaserien**

FT 631 Flußoase Nil

- R 248 Die Höhle von Lascaux  
 R 627 Die Bewässerung d. Nils  
 R 578 Akropolis

FT 2252 Der griech. Tempel

- R 215 Altes u. Mittl. Reich  
 (Ägypten I)  
 R 216 Neues Reich (Ägypten II)  
 R 225 Die griech. Welt: Sparta  
 R 365 Delphi  
 R 630 Olympia  
 R 637 Das antike Athen  
 R 752 Die hl. Stätten im antiken  
 Griechenland

FT 300 Die Entw.  
 d. röm. Imperium  
 (24 Min., Stummfilm)

- R 533 Der Tempel v. Paestum  
 R 641 Ostia  
 R 642 Pompeji  
 R 643 Herkulaneum

FT 474 Das antike Rom  
 (15 Min., Tonfilm)

- R 959 Früh- u. Hochmittelalter  
 (Gesch. d. Saarlandes IV)

## Die Leistungsmessung in der Orientierungsstufe

unter besonderer Berücksichtigung des Geschichtsunterrichts

Die Orientierungsstufe hat die Aufgabe, die Lernfähigkeit und die Interessen der Schüler zur Vorbereitung auf die spätere Wahl eines geeigneten Bildungsweges zu entwickeln. Eine Entscheidung über den künftigen Bildungsweg setzt jedoch eine Einordnung der Schüler in ein klassen- bzw. schulübergreifendes Bezugssystem (A) oder die Hinordnung der Schülerleistungen auf gültige Lernzielkriterien voraus. (B) Verfahrensweisen, die dies ermöglichen, dienen jedoch nicht nur der Feststellung und Bewertung der Leistungen und des Leistungspotentials der Schüler der Orientierungsstufe und damit der Erfüllung der Forderung nach Chancengerechtigkeit, sie erlauben es auch erst, Fragen des Lehrplans, der Unterrichtsverfahren und der Schulorganisation sinnvoll zu überprüfen und zu entscheiden. Bewährungskontrollen für pädagogische Verfahren und Einrichtungen sind bei der geplanten Einführung einer neuen pädagogischen Einheit mit neuen Lehrplänen ein wichtiges Desiderat.

### A. Der normbezogene informelle Schulleistungstest

Zur Überprüfung der Schüleleistungen werden in allen Schulformen in der Regel Unterrichtsbeobachtungen, mündliche Prüfungen und schriftliche Klassenarbeiten durchgeführt, wobei letztere bei Realschulen und Gymnasien bestimmten Beschränkungen bezüglich der Dauer und des Prüfungstoffes unterliegen. Mit diesen Verfahren gelingt es dem Lehrer, innerhalb einer bestimmten Klasse eine zutreffende Rangfolge der Schülerleistungen herzustellen. Problematisch bleibt, daß neben der geringen Übereinstimmung mit dem methodischen Vorgehen – meist werden bei Geschichtsprüfungen überwiegend Fragen der unteren Lernzielstufen (Reproduktion und Reorganisation) gestellt – die Rangfolge nur für die jeweilige Klasse gilt und Unterschiede selbst zwischen Parallelklassen derselben Schule schon beträchtlich sein können. Empirische Untersuchungen haben nachgewiesen, daß Höhe der Noten, Versetzung und Auslese für weiterführende Schulen oft stärker von der zufälligen Klassen- und Schulzugehörigkeit als von der tatsächlichen Leistung abhängen.

Als bestes Mittel, einen klassen- bzw. schulübergreifenden Bezugsrahmen für Schülerleistungen herzustellen, gilt die Verwendung eines standardisierten oder formellen Schulleistungstests. Dieser erlaubt es, die Leistung eines Schülers mit der aller Gleichaltrigen in der Bundesrepublik Deutschland zu vergleichen. Abgesehen davon, daß für den Geschichtsunterricht auf den Klassenstufen 5 und 6 bzw. für die Orien-

tierungsstufe noch keine standardisierten Schulleistungstests vorliegen — bisher gibt es nur einen standardisierten Geschichtstest „Neuzeit“ (GNT — 10 — 1. u. II) für die Klassenstufen 8 — 10 der allgemeinbildenden Schulen, hätte deren alleinige Verwendung den Nachteil, daß sie nicht genug auf die besondere Situation des jeweiligen Unterrichts einer Lerngruppe abgestimmt wäre.

Eine Möglichkeit, die herkömmliche schriftliche Klassenarbeit aussagefähiger zu gestalten, besteht darin, sie als Vergleichsarbeit für alle Klassen derselben Klassenstufe zu konzipieren. Bei einer in der Regel dreizügigen Orientierungsstufe werden dabei drei Klassen mit zusammen etwa 100 Kindern ungefähr gleichzeitig dieselbe Arbeit schreiben. Damit wäre ein klassen-, wenn auch noch nicht schulübergreifender Bezugsrahmen geschaffen. Für den Fall, daß verschiedene Geschichtslehrer auf derselben Klassenstufe unterrichten, im o.g. Beispiel in drei Klassen also zwei oder drei Fachlehrer, sind vorher Absprachen zu treffen. Unter Berücksichtigung des Lehrplans der obersten Schulaufsichtsbehörde sind zu Beginn des Schuljahres in der Fachkonferenz für die gesamte Klassenstufe verbindliche Pläne mit hinreichend deutlicher Beschreibung der Lernziele zu erarbeiten. Weiterhin ist festzulegen, über welchen Schwerpunkt eine Vergleichsarbeit geschrieben werden soll. Unterrichten mehrere Fachlehrer in derselben Klassenstufe, so kann eine Arbeitsteilung beim Entwurf der Vergleichsarbeiten erfolgen. Zur Vereinheitlichung der Abfassung und Auswertung dieser Vergleichsarbeiten sind folgende Gesichtspunkte zu beachten:

1. Vergleichsarbeiten in Geschichte beziehen sich auf einen Schwerpunkt, sie umfassen also den Stoff mehrerer Unterrichtsstunden. Die Lernziele des Schwerpunktes müssen hinreichend deutlich formuliert sein, um Aufgaben für eine Vergleichsarbeit hieraus ableiten zu können.
2. Eine Vergleichsarbeit besteht aus mindestens 20 lernzielbezogenen Prüfungsaufgaben.
3. Für die Lösung dieser Aufgaben sollte ausreichend Zeit zur Verfügung stehen.
4. Die Aufgaben sind zur Ausschaltung subjektiver Momente so zu formulieren und zu bewerten, daß sie entweder eindeutig richtig oder falsch sind. (1 Punkt oder 0 Punkte; keine halben oder doppelten Punkte.) Als beste Aufgabenform empfiehlt sich die Mehrfach-Wahl-Aufgabe (Aus 4 oder 5 vorgegebenen Antworten auf eine Frage ist die richtige bzw. sind die zwei oder drei richtigen oder falschen Antworten herauszufinden).

5. Das für die Schulpraxis empfehlenswerteste Verfahren der Notengebung ist die Methode der Umrechnung der Richtigpunkte (Rohwert) in Prozenträge. Die Prozenträge sagen aus, wie gut eine Schülerleistung im Verhältnis zur Leistung der anderen Schüler ist. Die Prozenträge können dann in Noten umgerechnet werden.

Bei diesen Verfahren wird zwar der tatsächlich vorhandene Leistungsunterschied zwischen Schulklassen derselben Schulstufe berücksichtigt, nicht aber der zwischen verschiedenen Schulen. Um hier eine Annäherung an den standardisierten Test zu erreichen, ist es notwendig, jede der mindestens 20 Aufgaben nachträglich auf ihren Schwierigkeitsgrad und ihre Trennschärfe zu untersuchen. Einige Aufgaben werden daraufhin im nächsten Jahr für eine Vergleichsarbeit ausscheiden, weil sie entweder von allen oder von gar keinem Schüler bzw. von Schülern mit einem schlechten Gesamtergebnis häufiger als von denen mit einem guten Ergebnis gelöst worden sind. Die so bereinigte Vergleichsarbeit stellt für das nächste Jahr einen informellen Test dar. Eine andere, schon für das laufende Schuljahr wirksame Möglichkeit bestünde darin, von vornherein mehr als 20 Aufgaben vorzusehen und die nach der Aufgabenanalyse unbrauchbaren aus der Beurteilung herauszunehmen.

Werden nun die so analysierten Aufgaben auf Karteikarten unter Angabe des Schwierigkeitsgrades und der Trennschärfe aufbewahrt und diese Angaben jährlich für jede Aufgabe ergänzt, so verfügt die jeweilige Schule über eine Aufgabenbank, die es erlaubt, individuelle Schülerleistungen immer objektiver zu messen. Erfolgt eine solche Sammlung von Aufgaben auf der Ebene der Schulregion mit gleichzeitigem Austausch der an den einzelnen Schulen erstellten und analysierten Aufgaben, so steht der Region in relativ kurzer Zeit eine Sammlung geprüfter Aufgaben zur Verfügung.

Selbstverständlich bleiben als notwendige Ergänzung des Lehrerurteils auch weiterhin die Unterrichtsbeobachtung und das Einfühlungsvermögen des Lehrers in die Situation des Lernenden unentbehrlich.

## **B) Der kriteriumsbezogene (lernzielorientierte) Schulleistungstest**

Von besonderer Bedeutung ist für diese Testart die deutliche Beschreibung der Lernziele bis hin zu deren operationalen Definition, wobei besonders die höheren Lernzielstufen zu berücksichtigen sind (z. B. im kognitiven Bereich: Transfer und problemlösendes Denken). Bei der Formulierung der Testaufgaben wird daher am besten bei den anspruchsvollsten Lernzielen begonnen. Unter den möglichen Aufgabenformen gehört der Mehrfach-Wahl-Aufgabe der Vorzug. Bei Verwen-

derung von Mehrfach-Wahl-Aufgaben mit 4 Auswahlantworten (Rate-wahrscheinlichkeit 25 %) muß ein lernzielorientierter Test mindestens 9 Aufgaben umfassen. Das individuelle Lernkriterium wird in der Weise festgesetzt, daß die Lernziele dann als erreicht gelten, wenn ein Schüler 80 % der Aufgaben gelöst hat; von 9 Testaufgaben müssen demnach 7 richtig beantwortet sein. Die kollektive Erfolgsquote wird in der Weise festgelegt, daß die Lernziele dann als erreicht gelten, wenn 90 % der Schüler einer Klasse oder Lerngruppe 80 % der Testaufgaben gelöst haben.

In einer Aufgabenanalyse ist der Schwierigkeitsgrad aller Aufgaben festzustellen, wobei auf Grund statistischer Berechnungen bei dem genannten individuellen Lernkriterium von 80 % der Schwierigkeitsgrad bei jeder Aufgabe zwischen 61,4 % und 92 % zu liegen hat. Damit auf Grund ihres Schwierigkeitsgrades unbrauchbare Testaufgaben unberücksichtigt bleiben können, werden am besten von vornherein 11 – 12 Testaufgaben statt nur 9 formuliert.

Im Hinblick auf die angegebenen individuellen und kollektiven Erfolgsquoten wird davon ausgegangen, daß es sich bei den überprüften Lernzielen um die Mindestlernziele eines Basiscurriculums handelt (Notwendigkeit der Differenzierung). Problematisch ist noch zur Zeit die Verwendung des lernzielorientierten Tests wegen seiner Unvereinbarkeit mit einer vergleichenden Schülerbeurteilung (vgl. A) und damit mit der herkömmlichen Notengebung, weil im Grunde nur die Beurteilungen „Lernziel erreicht“ oder „Lernziel nicht erreicht“ erteilt werden können. Die Bedeutung dieser Testart zur Verbesserung des Lehrens, zur Entwicklung, Überprüfung und Verbesserung von Curricula sowie zur Erfolgskontrolle insbesondere von Schulversuchen bleibt hiervon unberührt.

## Entwurf eines lernzielorientierten Tests zum III. Schwerpunkt: Die Poliskultur der Griechen

### 1. Setze die richtige Jahreszahl ein!

- 1.1 ..... besiegt Alexander der Große in der Küstenebene von Issos das Perserheer.
- 1.2 ..... werden die ersten Olympischen Spiele durchgeführt.
- 1.3 ..... stirbt Alexander der Große.
- 1.4 ..... beginnt die große Zeit Athens.

776, 323, 480, 333
--------------------

### 2. Ordne zu!

- 2.1 ..... entscheidet über Krieg und Frieden.
- 2.2 ..... führt die Staatsgeschäfte.
- 2.3 ..... wählt Beamte und beschließt Gesetze.
- 2.4 ..... kontrolliert die Finanzen.
- 2.5 ..... überwacht die Gerichtskommissionen.

Die geschäftsführende Regierung, Die Volksversammlung, Der Areopag
--

### 3. Zur Zeit des Perikles leben ungefähr 315 000 Menschen in Athen. Der Anteil der Sklaven an der Gesamtbevölkerung beträgt etwa

- 3.1 ein Zehntel.
- 3.2 ein Drittel.
- 3.3 ein Fünftel.
- 3.4 die Hälfte.

### 4. An der Volksversammlung können teilnehmen

- 4.1 alle Bewohner Athens, mit Ausnahme der Sklaven.
- 4.2 alle Bewohner Athens, mit Ausnahme der Sklaven und Zugezogenen.

4.3 alle männlichen Bewohner Athens, die das 30. Lebensjahr vollendet haben und deren Eltern bereits Bürger Athens waren.

4.4 alle Bewohner Athens, mit Ausnahme der Sklaven und der Frauen.

5. Der Reichtum der Polis Athen gründet größtenteils auf der billigen Arbeitskraft der

5.1 Frauen.

5.2 freien Bürger.

5.3 Sklaven.

5.4 Zugezogenen.

## 6. Ergänze!

6.1 ..... müssen bis zum 60. Lebensjahr Kriegsdienst leisten.

6.2 ..... spielen im öffentlichen Leben eine untergeordneten Rolle. Sie dürfen nicht an der Volksversammlung teilnehmen.

6.3 ..... sind meist Händler oder Gewerbetreibende. Sie dürfen nicht an der Volksversammlung teilnehmen.

6.4 ..... dürfen an der Volksversammlung teilnehmen und können Richter oder Ratsmitglied werden.

6.5 ..... sind rechtlos. Sie können an einen anderen Herrn verkauft werden.

Zugezogene, Frauen, freie Bürger, Sklaven
---

7. Athen wird zum Handelsmittelpunkt der damaligen Welt. Athen führt aus (Export):

7.1 .....

Antwortmöglichkeiten:

7.2 .....

Werkzeuge,

7.3 .....

Tongefäße (Vasen),

7.4 .....

Wein, Olivenöl, Schmuck

8. Athen führt ein (Import):

8.1 ..... von den Küstenstädten des Schwarzen Meeres.

8.2 ..... aus Italien.

8.3 Papyros aus .....

8.4 Kupfer aus .....

Ergänze!

Ägypten, Getreide, Bauholz, Hellespont,  
Spanien, Schlachtvieh.

9. *Ordne die richtigen Personen zu!*

9.1 ..... erobert das Perserreich und dringt bis zum Indus vor.

9.2 ..... veranlaßt, daß auch arme Bürger, Richter und Ratsmitglieder werden können, weil jeder ein Tagegeld für den Arbeitsausfall erhält.

9.3 ..... schreibt Krankenbücher, um die Ursache bestimmter Erkrankungen zu erforschen.

9.4 ..... gründet die Stadt Alexandria.

9.5 ..... wird von der Volksversammlung beauftragt, auf dem Burgberg Athens, der Akropolis, eine Tempelanlage zu errichten.

Perikles, Hippokrates, Alexander der Große

10. Was erinnert heute noch an die Kultur und den Staat der alten Griechen? (Die beiden richtigen Antworten sind anzustreichen!)

10.1 die Olympischen Spiele

10.2 das Wort Demokratie

10.3 die Panamerikanischen Spiele

10.4 die moderne Naturwissenschaft

Der Lehrplanentwurf wurde erarbeitet von:

Maria Zenner, Prof. Dr. phil., Saarbrücken (Vorsitzende)

Karl-Heinz Fiedler, Dr. phil. Realschuloberlehrer, Saarbrücken

Toni Freiburger, Studiendirektor, Sulzbach

Hermann-Josef Mathis, Studienrat, Dillingen

Gerd Weber, Rektor an einer Grund- und Hauptschule, Saarbrücken

Fred Wecker, Rektor an einer Grund- und Hauptschule, Wallerfangen

Weitere Mitarbeiter waren:

Elisabeth Goebel, Lehrerin an einer Grund- und Hauptschule, Saarbr.

Hedwig Metz, Lehrerin an einer Grund- und Hauptschule, Saarbrücken

Bernhard Weiten, Lehrer an einer Grund- und Hauptschule, Saarbr.



