

Die neue Reifeprüfung

Von Josef Lackner

Mit der Einführung der kompetenzorientierten teilzentralisierten Reifeprüfung wird auch die mündliche Prüfung neu gestaltet. Ein wesentlicher Aspekt dabei ist, daß das Zufallsprinzip für die Zuteilung der Prüfungsfragen eingeführt wird. Innerhalb der Schulen müssen Fachkonferenzen eine Liste von Themenbereichen erstellen, aus der der Prüfungskandidat zwei zu ziehen hat. Aus diesen beiden wählt er dann einen Bereich aus. Aus diesem nunmehr gewählten Bereich stellt dann der Prüfer eine kompetenzorientierte Aufgabe.

Diese Bestimmung hat einige Folgen:

- Die Gestaltung des Themenkatalogs der Fachkonferenz hat Auswirkungen auf den Unterricht, in diesem Fall auf den Geschichtsunterricht.
- Die Themenbereiche sind so zu formulieren, daß der Kandidat daraus auch Rückschlüsse über die Aufgabenstellungen ziehen kann.
- Die Zahl der Aufgabenstellungen orientiert sich nicht mehr (ausschließlich) an der Zahl der Kandidaten, sondern an der Zahl der Themenbereiche. Für die Allgemeinbildende Höhere Schule (AHS) wurde bereits festgelegt, daß es pro Unterrichtsstunde in der Stundentafel drei Themenbereiche geben muß. Sieben Stunden Geschichte in der AHS bedeuten also 21 Themenbereiche. Je nach der Zahl der Kandidaten werden pro Themenbereich mehrere Aufgabenstellungen festzulegen sein. Das Unterrichtsministerium fordert für die AHS zwei Aufgabenstellungen pro Themenbereich. Das sind also 42 für Geschichte.
- Kompetenzorientierte Aufgabenstellungen müssen neben einer Reproduktionsleistung auch eine Transferleistung und eine Leistung im Bereich von Reflexion und Problemlösung ermöglichen.¹

Die »Arbeitsgemeinschaft Neue Reifeprüfung Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung« hat Richtlinien und Beispiele für Themenpool und Prüfungsaufgaben erstellt.² Diese Richtlinien enthalten auch Beiträge über *Fachspezifische Kompetenzmodelle für Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung, Operatoren als strukturierende Elemente von Aufgabenstellungen für Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung und Geschichts-didaktische Prinzipien*. Alles in allem ein Beitrag zur fachdidaktischen Diskussion, der schon deshalb bedeutend ist, weil »dieser Leitfaden ... in der Konferenz aller AHS-Landesschulinspektor/innen Österreichs beschlossen worden [ist] und ... von der der gesamten Schulaufsicht Österreichs als Grundlage für die mündlichen Prüfungen aus Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung gesehen [wird]«.³

Reformziele

Im Geleitwort wird das Ziel der neuen Reifeprüfung so dargestellt:

»Durch die Kompetenzorientierung wird ein Paradigmenwechsel, insbesondere für den Unterricht im Fach Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung, statt finden. Die reine Wissensvermittlung steht nun nicht mehr alleine im Vordergrund der Unterrichtstätigkeit, sondern es sollen »Tools« vermittelt werden (und vor allem auch selbst durch die Schülerinnen und Schüler erarbeitet werden), welche die junge Generation befähigt Gemeinsamkeiten und Differenzen in der Geschichte und Gegenwart zu erkennen. Die Analyse von historischen Filmen kann ein ebenso spannendes Feld sein, wie die abstrakte Analyse von historischen Quellen. Der Politischen Bildung wird hier eine besondere Rolle zugeordnet: Der Analyse von Wahlplakaten, TV-Berichterstattung oder Web-Auftritten soll viel Platz eingeräumt werden.

Diese Handreichung bietet Ihnen neben einem

Vorschlag eines kompetenzorientierten Themenpools, der einige verbindliche Neuerungen bringen wird, ... Erläuterungen, wie Operatoren bei kompetenzorientierten Fragestellungen angewendet werden, finden sich ebenso wie eine Zusammenschau über das historische und politische Kompetenzmodell. Allgemeine Hilfestellungen zu historisch-didaktischen Prinzipien werden ebenso geboten wie zahlreiche Aufgabenbeispiele, die exemplarisch zeigen sollen, wie kompetenzorientierte Aufgabenstellungen aussehen könnten. Das Angebot wird ein kommentiertes Literaturverzeichnis abrunden, in dem insbesondere nachgelesen werden kann, wo historische Quellen und Darstellungen zu finden sind.«⁴

Also ein vielfältiges Angebot mit einer Vielzahl von Optionen! Es ist nur oft schwierig nachzuvollziehen, was die Autorinnen und Autoren genau unter manchem Begriff verstehen. Was sind zum Beispiel historische Filme? Die Universität Osnabrück versteht darunter Spielfilme über Geschichte.⁵ Wird also im Geschichtsunterricht der Zukunft die Kultur im Ptolemäer-Reich am Beispiel von Cleopatra erarbeitet?

Interessant ist der Verweis auf das »historische und politische Kompetenzmodell«. Auf den Seiten 8 bis 10 finden sich Teile eines solchen. Dabei wird die Inhaltsdimension völlig ausgeblendet. Historische und politische Kompetenzen haben offenbar nur etwas mit Handlungen zu tun? Da Kompetenzmodelle aus zwei (bis drei) Dimensionen bestehen – nämlich der Handlungs- und der Inhaltsdimension (neben einer von den Testtheoretikern abgelehnten dritten Dimension, die den Schwierigkeitsgrad abbilden soll), ist dieses Modell unvollständig und daher nicht brauchbar.

Ein Kompetenzmodell für Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung müßte etwa so aussehen wie gegenüber (oben)

Handlungsebene	Inhaltsebene				
	Historische Methodenkompetenz	Politische Methodenkompetenz	Geschichte Österreichs	Politisches System Österreichs	...
Wiedergeben					
Verstehen					
Anwenden					
Analysieren und interpretieren					
Entwickeln					

dargestellt. Die fünf Bereiche der Handlungsebene sind mit den Bereichen der Inhaltsebene in Beziehung zu setzen. Die Inhaltsebene sollte sieben bis zehn Bereiche umfassen. An den Schnittpunkten der Ebene müssen Deskriptoren formuliert werden. Ein solcher Deskriptor könnte sein: »Ich verstehe die Entwicklung Österreichs in den vergangenen 250 Jahren.« Die Entwicklung eines derartigen Kompetenzmodells ist eine Aufgabe, die Lehrer, Fachdidaktiker und Fachwissenschaftler gemeinsam lösen sollten. Das hier vorgelegte Kapitel ist bestenfalls eine Vorarbeit dafür.

Die Richtlinien geben auch Vorschläge für Inhalte des Themenpools und bestimmen dabei, daß der Themenpool aus »konzept- oder themenorientierten« und aus »methoden- oder gattungsorientierten« Bereichen bestehen muß, wobei der zweite mindestens einen Anteil von einem Drittel (also 7 von 21) haben muß.⁶ Diese Vorgabe gibt erneuten Anlaß zur Verwunderung. Die Schüler sollen doch kompetenzorientierte Aufgabenstellungen bearbeiten. Thema und Methoden sollten daher in jeder Aufgabenstellung zu finden sein. Da dem Autor dieses Beitrags unklar ist, was in diesem Zusammenhang »gattungsorientiert« bedeutet, hat er das Internet befragt – leider ohne Ergebnis.

Die beiden Teile des Themenpool-Vorschlags werden als Baukästen bezeichnet und haben 28 beziehungsweise 18 unterschiedliche Themenbereiche.⁷ Die Fachkonferenzen der einzelnen Schulen haben also die Möglichkeit, mindestens die Hälfte des Baukastens 1 und höchstens 62 Prozent des Baukastens 2 wegzulassen.

Nach der Handreichung des Unterrichtsministeriums zur neuen Reifeprüfung haben die Themenbereiche »lernzielorientiert« zu sein.⁸ Diese Forderung ist schwer zu er-

füllen und eigentlich auch nicht sinnvoll. Darüber unten mehr.

Betrachtet man die beiden »Baukästen« aus der Sicht eines Kandidaten, kann man nur dringend abraten, zur Reifeprüfung in Geschichte anzutreten. Man könnte zwischen »Religiöse Vorstellungen und ihr Einfluß auf die Gesellschaft« und »Politische Unterdrückungsmechanismen und/oder Ausgrenzung bestimmter Ethnien« zu wählen haben. Auch »Lokale/Regionale/Globale Wahrnehmungen« oder »Friedensverträge und Friedenssicherung(spolitik) und deren Auswirkungen auf Staat(en) und Gesellschaft(en)« bieten wenige Hinweise auf das, was als Aufgabenstellung zu erwarten ist. Dafür ist (aus dem Baukasten 2) »Bewertung digitaler Medien als politische und historische Kommunikationsform« oder »Analyse und Bewertung mündlicher Quellen« ein Glücksgriff für geplagte Kandidaten.

Die geforderte Lernzielorientierung läßt sich auch nur in einigen der Themenbereiche (hauptsächlich des Werkzeugkastens 2) erahnen. Im Werkzeugkasten 1 findet sich eigentlich nur ein Bereich, der ohne Aufwand als Lernziel formuliert werden könnte: »12) Wirtschaftliche Veränderungen als Grundlage gesellschaftlichen Wandels«.

Die Autoren der Richtlinien haben dafür auch eine gute Erklärung parat:

»Die neue mündliche Reifeprüfung in Geschichte und Sozialkunde / Politische Bildung bringt einen Paradigmenwechsel mit sich. Dies soll auch in der Zusammenstellung des Themenpools ersichtlich werden. Die Fokussierung auf das Inhaltswissen, das Abfragen von Gelerntem gilt in der Lernpsychologie als keine hohe intellektuelle Leistung. Das Sachwissen wird nach wie vor zentrale Bedeutung haben, aber insbesondere in Prüfungssituationen – wie der mündlichen Reifeprüfung – werden die Schüler/innen zeigen können/müssen, daß sie flexibel – anhand erworbener Kompetenzen

– auf unbekannte Situationen reagieren können.«⁹

Auch wird von einer Autorin die wahre Funktion von Geschichte (als Wissenschaft) erläutert: »Re-Konstruktion von Vergangenheit erfüllt stets die Funktionen der Legitimation politischer Entscheidungen, der Identitätsbildung oder der Unterhaltung. Dies hat Auswirkungen auf die Geschichtsdarstellung. Als zentral muss dabei die kritische Arbeit mit Quellen und deren Kontextualisierung – eben auch im Rahmen von Erzählungen über die Vergangenheit – angesehen werden.«¹⁰ Hier darf die Frage gestellt werden, warum sich die demokratische Republik Österreich eine Reihe von Instituten zur Geschichtsforschung und eine doch nicht kleine Anzahl von Geschichtsstunden in Schulen leistet. Zur Legitimation politischer Entscheidungen? Zur Identitätsbildung? Zur Unterhaltung der Studierenden und Schüler/innen – oder der Forschenden und Lehrer/innen? Eines ist wohl klar: Weder für die Legitimation politischer Entscheidungen, noch für die Identitätsbildung und schon gar nicht für Unterhaltungszwecke ist die »kritische Arbeit mit Quellen und deren Kontextualisierung« als »zentral« zu sehen. Die Frage, ob die Autorinnen und Autoren Geschichte letztlich als Ideologie, Propaganda und Kommerz sehen, drängt sich auf! Als ernstzunehmendes wissenschaftliches Forschungsgebiet wird Geschichte in diesem Papier nicht gesehen. Unterschlagen wird, daß es bei der Beschäftigung mit Geschichte sicher auch um diese drei Funktionen gehen kann, es sich aber noch mehr um die Kritik politischer Entscheidungen, den Vergleich von (politischen) Optionen und die Darstellung ihrer Erfolgsaussichten sowie um die Darstellung von Entwicklungen und Brüchen handelt. Es ist natürlich auch möglich, daß diese Funktionen den Autorinnen und Autoren nicht wichtig sind.

Konkretisierung

Die Autoren haben eine Reihe von Aufgabenbeispielen angeschlossen, anhand derer der Versuch gemacht werden soll, die Baukästen besser zu verstehen. Vorausgeschickt soll noch werden, daß die Prüferregel, man soll sich überlegen, welche Antwort man hören will, und danach die Frage formulieren, so schlecht nicht ist. Nicht nur deswegen wäre es interessant gewesen, nicht nur die Fragen, sondern auch Musterantworten lesen zu können – dies ist leider nicht der Fall. Es kann also bei keiner einzigen Fragestellung nachvollzogen werden, was der Autor eigentlich wissen wollte. Da die Autoren einen »Paradigmenwechsel« ankündigen, wäre es nett gewesen, dessen Nachvollzug ein wenig zu erleichtern. Es geht ja angeblich nicht um die Wiedergabe von Wissen, sondern um die »flexible Reaktion« an Hand des Gelernten auf »unbekannte Situationen«. Wie noch gezeigt wird, wird dieses Ziel bei den vorgestellten Fragen nicht erreicht.

Die Fragen sind in drei Teile gegliedert. Auf das Thema folgen drei bis vier »Aufgabenstellungen« und dann das »Material«. Es fällt auf, daß volljährige junge Menschen in allen Fragestellungen mit »Du« angesprochen werden.

Die Aufgabenstellungen erfordern kaum Wissen. Die von den Autoren verlangte Sachkompetenz findet sich bei der ersten Frage auf Seite 26 (siehe unten), der dritten Frage auf Seite 28, der elften Frage auf Seite 41, der dreizehnten Frage auf Seite 43, der sechzehnten Frage auf Seite 48, der siebzehnten Frage auf Seite 49 und der achtzehnten Frage auf Seite 51. Wobei nur bei zwei Fragen mehr als übliches Allgemeinwissen gefragt wird: »Welche Bedeutung hat ein derartiger Aufruf eines Papstes im Mittelalter? Arbeite eine mögliche Hauptintention der Rede heraus und berücksichtige darüber hinaus die Stellung des Papstes im Mittelalter!«¹¹ und »nenne mindestens 5 Merkmale von Rechtsextremismus auf Basis einer politikwissenschaftlichen Theorie«. Es ist fraglich, ob man dem Geschichtsverständnis und dem Unterricht einen guten Dienst erweist, wenn man die Beantwortung von Aufgabenstellungen zur Reifeprüfung auf Lese- und Herumgerede-kompetenz reduziert – oder Dinge abfragt, die gar nicht Lehrstoff sind. So ist die Fragestellung »Entwickle eine persönliche Idealvorstellung von »Erziehung. Begründe deine Ausführungen anhand bekannter Modelle!«¹² in Philosophie, Psychologie und Pädagogik sicher interessant, in Geschichte aber vom Vorsitzenden als nicht zum Lehrstoff gehörend abzulehnen. Ganz abgesehen davon: Wel-



che Folgen hätte ein Bekenntnis eines Kandidaten zur Prügelstrafe in der Erziehung? Wenn schon so großes Gewicht auf die Operatoren bei den Fragestellungen gelegt wird, sollten Fragen der Kategorie »persönliche Idealvorstellungen« tabu sein.

Die Gliederung bietet gute Möglichkeiten, Aufgabenstellungen zu formulieren. Von Fragestellungen nach dem Muster »Der Zweite Weltkrieg« sind wir glücklicherweise schon weit entfernt, Quellen als Arbeitsgrundlage und nicht nur zur Illustration zu verwenden, hat sich leider noch nicht allgemein durchgesetzt.

Beispiel Kreuzzüge

Die erste Frage auf Seite 24 der Richtlinien behandelt die Kreuzzüge, bezieht sich auf vier mögliche Themenbereiche (»Religiöse Vorstellungen und ihr Einfluß auf die Gesellschaft«, »Politische Krisen in Zusammenhang mit Radikalisierung und/oder Lösungen«, »Pro- und Contraargumente oder Perspektivenanalysen (Politische Reden, Zeitungsartikel, ...) anlaßbezogen erstellen« und »Eine historische Situation aus unterschiedlichen geschichtswissenschaftlichen Zugängen (alltagsgeschichtlich, politikgeschichtlich, sozialgeschichtlich) beschreiben«) und lautet:

»1) Welche Bedeutung hat ein derartiger Aufruf eines Papstes im Mittelalter? Arbeite eine mögliche Hauptintention der Rede heraus und berücksichtige darüber hinaus die Stellung des Papstes im Mittelalter.

2) Arbeite positive bzw. negative Bewertungen der Muslime und Franken anhand von Quellenzitierten heraus. Wie werden die beiden Gruppen von Papst Urban II. bewertet?

3) Wie ist der »Quellenwert« einzuschätzen? Erörtere, welche Probleme es hinsichtlich der Glaubwürdigkeit der Quelle geben könnte.«

Daran schließt sich ein Auszug aus der 1107 von Robert von Reims niedergeschriebenen Kreuzzugsrede Urbans II. von 1095 an.

Während die Teilfragen 2 und 3 lesekundigen Kandidaten keine Schwierigkeiten bereiten dürften, sieht es bei der ersten Teilfrage doch ein wenig anders aus. Es wäre wirklich interessant zu wissen, was der Autor der Fragestellung als Antwort erwartet. So wie die Formulierung lautet, kann man eigentlich nur eine falsche Antwort erwarten. Noch dazu werden ja inhaltliches Wissen und Gelerntes als keine hohe intellektuelle Leistung bezeichnet und im Kompetenzmodell negiert. Die Wahrscheinlichkeit, daß in der Antwort Unsinn »re-konstruiert« wird, der womöglich der überwunden geglaubten »Geschichte großer Männer« ähnelt, ist also sehr groß.

Manche der weiteren Fragenstellungen sind interessant – scheinen aber nicht unbedingt mit dem Lehrplan konform zu gehen. So werden Filmanalysen¹³ oder pädagogische Modelle¹⁴ geprüft. Einmal wird ein nicht einem bestimmten Autor zugeschriebener Text (»liegt folgender Bericht vor«) ohne Kommentar Bischof de Las Casas zugeschrieben.¹⁵

Beispiel Caesar

Auf Seite 35 findet sich eine Fragestellung »Von der res publica zum Prinzipat« (Themenbereiche: »Machtstrukturen und Herrschaftsformen zwischen Vergangenheit und Gegenwart«,

Links: Maturathema Kreuzzüge: Simon Mar-
mion: Petrus der Einsiedler übergibt Papst
Urban II. auf dem Konzil in Clermont einen
Brief, den Petrus vom Patriarchen von Jerusa-
lem erhalten hatte. Aus: Guillaume de Tyr:
Histoire des Croisades traduite en français,
1277 (?), Bibliothèque de Genève. – Rechts:
Maturathema Gallischer Krieg: Lionel-Noël
Royer: Vercingetorix legt seine Waffen Caesar
zu Füßen, 1899. Musée Crozatier du Puy-en-
Velay.



»Handlungsspielräume von Individuen«, »Eine historische Situation aus unterschiedlichen geschichtswissenschaftlichen Zugängen (alltagsgeschichtlich, politikgeschichtlich, sozialgeschichtlich) beschreiben« oder »Gebrauch und Mißbrauch von Geschichte beurteilen«). Ein Text aus Caesars *De Bello Gallico* über Vercingetorix soll als Grundlage für folgende Aufgabenstellung dienen:

- 1) Beschreibe inwieweit der Gallische Krieg am Übergang von der *res publica* zum Prinzipat steht.
- 2) Lege Caesars Einstellung zur Königsherrschaft in der Zeit des Gallischen Krieges anhand seiner Aussagen in der Quelle über Vercingetorix dar.
- 3) Bewerte die Absichten Caesars in diesem Rechtfertigungsschreiben an den römischen Senat. Beziehe dabei seine Einstellung gegenüber den Galliern und anderen fremden Kulturen mit ein.

Die Fragestellung ist interessant, aber – mit Ausnahme der ersten Teilfrage – nicht beantwortbar. Hat sich Caesars Einstellung zur Königsherrschaft nach Meinung der Fragestellerin nach der Zeit des Gallischen Krieges verändert? Aus der Quelle geht nur hervor, daß Caesar Vercingetorix höchst negativ darstellt – die Frage würde daher eher in den Themenbereich »Formen und Grundlagen von Ideologie und Propaganda« passen. Vercingetorix ließ sich nach Aussage Caesars König nennen – es geht aus dem Text aber nicht hervor, was Caesar von »Königsherrschaft« an sich hielt. Die Absichten Caesars zu »bewerten« (»in kontroversen Fragen zu Aussagen, Behauptungen, Vorschlägen oder

Maßnahmen eine persönliche und damit selbstständige, jedoch auch fachlich argumentierte Stellungnahme abgeben und dabei die eigenen Wertmaßstäbe offen legen«¹⁶) ist aus diesem Text nicht möglich. Es ist klar, daß Caesar Vercingetorix in seinem Schreiben – an wen auch immer (aber sicher nicht an den Senat) in Rom – schlecht machen wollte. Was seine Einstellung gegenüber »den Galliern und anderen fremden Kulturen« war, kann aus diesem Text nicht erschlossen und also auch nicht bewertet werden.

Zwei Fragen beschäftigen sich mit der Bewertung junger Menschen durch Diktatoren. Einerseits die Frage zum Ständestaat, bei der eine Rede von Engelbert Dollfuß an die Kinder analysiert werden soll. (Es geht dabei um die Themenbereiche »Formen und Grundlagen von Ideologie und Propaganda in Vergangenheit und Gegenwart«, »Identitätsstiftende Merkmale für Staaten und Bevölkerungsgruppen«, »Bildliche und schriftliche (historische) Quellen im historischen Zusammenhang interpretieren« und »Unterschiedliche (nationale und internationale) Darstellungen zum selben Thema vergleichen« – wobei für einen Vergleich von Quellen die Vergleichsbeispiele fehlen). Auch Adolf Hitler darf seine Meinung über die Jugend abgeben (diesmal in den Themenbereichen »Ideologie« wie Dollfuß, »die (zugeordnete) Rolle von Kindheit und Jugend im Wandel«, »Pro- und Contraargumente ...« und »Vergleich von Theorien und Modellen (Herrschaftsformen, Weltbilder, Mythen, Ideologien, ...«). Ganz abgesehen davon, daß es offensichtlich völlig egal ist, in welche Themenbereiche eine Frage eingereiht wird – was bei

der hier vorliegenden Formulierung der Themenbereiche ja eigentlich zu erwarten ist, wäre es spannend gewesen, die beiden Aussagen vergleichen zu lassen – passiert aber nicht. Wahrscheinlich wäre die intellektuelle Leistung beim Vergleich zu gering gewesen.

Leitlinien für eine Reform

Auf einen kritischen Kommentar zu allen Aufgabenbeispielen soll hier aus Platzgründen verzichtet werden. Hier soll dargestellt werden, wie sich die Reform der Reife- beziehungsweise Reife- und Diplomprüfung positiv auf den Geschichtsunterricht auswirken kann:

1. Die Formulierung des Themenpools muß unmittelbare Auswirkungen auf den Unterricht haben. Daher ist die Vorgabe der Handreichung des BMUKK zur mündlichen AHS-Reifeprüfung, die Themenbereiche im November¹⁷ des letzten Schuljahres festzulegen, als letzte und nicht beste Möglichkeit zu sehen. Die Festlegung sollte vielmehr bereits mehrere Jahre vor der Reife- (und Diplom-)prüfung erfolgen.
2. Die Themenbereiche sind so zu formulieren, daß der Kandidat daraus auch erschließen kann, welche Aufgabenstellungen er zu erwarten hat. Wenn die Wahl besteht, über die Zeit zwischen Altägypten und der Gegenwart einmal unter dem Aspekt des Einflusses der Religion und einmal unter der von Frieden oder Krieg (wobei dann in beiden »Schubladen« der Dreißigjährige Krieg sein könnte) geprüft

zu werden, ist das keine Wahl! Die lernzielorientierte Formulierung der Themenbereiche stellt eine weitere Schwierigkeit dar. Die Bildungs- und Lehraufgabe der Lehrpläne gibt hier wesentliche Hinweise und wurde (für den AHS-Lehrplan) auch von den Autorinnen und Autoren der »Richtlinien« herangezogen. Trotzdem ist es eine unnötige Komplikation, die Themenbereiche lernzielorientiert zu formulieren, weil der Themenbereich eben ein solcher ist und weder eine Aufgabenstellung noch ein Lernziel. Wesentlich für ein Lernziel ist es, daß das angestrebte Verhalten der Schüler benannt wird. Die Schüler sollen ... verstehen, analysieren, ... können. Der Erkenntnisgewinn für die Kandidaten, ob der Themenbereich »die Schüler/innen sollen wirtschaftliche Veränderungen als Grundlage des gesellschaftlichen Wandels erörtern können« zu »wirtschaftliche Veränderungen als Grundlage des gesellschaftlichen Wandels«, ist enden wollend. Fraglich ist auch, ob es dann zu Problemen kommen kann, wenn eine Fragestellung zu diesem Themenbereich zum Beispiel mit den Worten »vergleichen Sie ...« beginnt. Immerhin ist das Lernziel ja dann nicht »vergleichen«, sondern »erörtern« können. Um sich derartige Diskussionen zu ersparen, sollte auf die Forderung nach einer lernzielorientierten Formulierung verzichtet werden.

3. Die Themenbereiche müssen sinnvoll sein und den Kandidatinnen und Kandidaten helfen, »historisches Verständnis« und Sinn für Zusammenhänge zu entwickeln. Bisher bestand Einigkeit darin, daß sich Geschichtsunterricht nicht darin erschöpfen darf, zusammenhanglose Fakten zu vermitteln. Es darf aber auch nicht sein, daß Dinge in Zusammenhänge gestellt werden, die nicht zusammengehören. »Ursachen, Grundlagen und Auswirkungen von Staatsgründungen« mögen ein gutes Thema für eine universitäre Arbeit sein. Als Ausgangspunkt für eine Aufgabenstellung bei der Matura und damit für einen Geschichtsunterricht, der Sinn für Ursachen und Zusammenhänge vermitteln will, sind sie ungeeignet.
4. Die Aufgabenstellungen müssen kompetenzorientiert formuliert sein. Dabei geht es um im wesentlichen um Sachkompetenz. Ohne diese können gerade in der Geschichte auch die Frage- und Methodenkompetenz gar nicht eingesetzt werden. Sonstige Kompetenzen wie Sozial- und Personalkompetenz sind für Schule und Gesellschaft entscheidend

und brauchen daher nicht besonders betont zu werden. Lesekompetenz als alleinige Voraussetzung zur Beantwortung einer Frage bei der mündlichen Reifeprüfung ist auszuschließen.¹⁸

5. Es soll also (möglichst) jede Aufgabenstellung für die Reifeprüfung auf Sach- und Methodenkompetenz eingehen. Eine Trennung in zwei »Baukästen« ist daher überflüssig und abzulehnen.
6. Neben der Anwendung von Wissen muß also auch die Anwendung von Fertigkeiten bei der Fragebeantwortung möglich sein. Die Notendefinition der Leistungsbeurteilungsverordnung muß ausgeschöpft werden können.¹⁹ Der Kandidat muß also die Möglichkeit erhalten, zu beweisen, daß er das Wesentliche der Aufgabenstellung beherrscht, und soll darüber hinaus eigenständige Ansätze zeigen können.
7. Die Aufgabenstellung muß auch »ökologisch valide«²⁰ sein, das heißt die Prüfung sollte auch Sinn für das »praktische Leben« haben und für »Geschichte« wirklich wichtig sein. Dies gilt für den normalen Unterricht und muß noch mehr für die abschließende Prüfung einer Schulart gelten.
8. Eine weitere Schwierigkeit liegt darin, daß je nach Stundentafel 30 bis 42 Aufgabenstellungen in der erforderlichen Qualität zu erstellen sind – unabhängig davon, ob zwei oder 25 Kandidaten antreten.
9. Die von der Fachkonferenz der Schule festgelegten Themenbereiche und der Unterricht bedingen einander. Das historische Verständnis der Schüler ist nicht immer sehr ausgeprägt; wird es noch durch eine Überbetonung von Längsschnitten oder Quervergleichen irritiert, besteht die Gefahr, daß es vollkommen verloren geht. Dies ist kein Argument gegen diese Formen der Darstellung – solange sie gezielt und »mit Bedacht« eingesetzt werden.
10. Es ist eine Illusion zu glauben, Geschichte könne bei den Gegebenheiten der Lehrpläne (besonders der Stundentafeln) so unterrichtet werden, daß sie völlig von Schülerinnen und Schülern »erarbeitet« werden könne. »Inputs« aller Art sind oft notwendig, um eigenständiges Arbeiten sinnvoll möglich zu machen.

Vorschlag für die Themenbereiche

Da der Lehrplan Grundlage des Unterrichtes ist, müssen die Themenbereiche sich an diesem orientieren. Die Fachkonferenz an der Schule muß sich zuerst darüber einigen, was eigentlich geprüft werden soll. Erst

dann ist es sinnvoll, die Themenbereiche zu formulieren.

Es sind verschiedene Modelle möglich. Dabei kann nur der jeweilige Lehrplan die Grundlage des Modells sein. Längsschnitte beziehungsweise Vergleiche (»Vergleich der Demokratie in Athen, Rom und im Europa des 21. Jahrhunderts« oder »Soziale Probleme in der römischen Republik und im 19. Jahrhundert in Europa«) sollen dabei genauso einfließen wie die Herstellung von Querverbindungen (»Emanzipatorische soziale Bewegungen und Gegenströmungen nach 1945«, »Das politische System und die verschiedenen Ebenen von Politik am Beispiel der »Sozialistischen Staaten« und der westlichen Demokratien«) oder die »übliche« Darstellung von Abfolgen (»Politische Entwicklung Österreichs von 1945 bis zur Gegenwart« »Entwicklung der politischen Ideen vom höfischen Absolutismus bis zur modernen Demokratie und Analyse von deren Umsetzung in der politischen Praxis«).

Aufgabenstellungen

Die große Schwierigkeit liegt darin, Aufgabenstellungen zu formulieren, die den Kriterien des Gesetzes entsprechen und eindeutig in einen Themenbereich gehören. So könnte eine Aufgabenstellung aus dem Themenbereich »Entwicklung der politischen Ideen...« lauten:

»Aufgabenstellung: Politische Parteien am Ende des 19. Jahrhunderts in Österreich.

1. Stellen Sie die drei wichtigsten Parteien vor, die um die Wende vom 19. auf das 20. Jahrhundert in Österreich bestanden. Wie bezeichneten sie sich selber, welchen gesellschaftlichen Gruppen entstammte der Großteil ihrer Wähler, können Sie Nachfolgeparteien in der Gegenwart Österreichs erkennen?
2. Ordnen Sie die beiden beiliegenden Quellentexte über Grundsätze jeweils einer der Parteien zu. Warum glauben Sie, daß Ihre Zuordnung richtig ist?
3. Vergleichen Sie die beiden Quellentexte in Hinblick auf ihre Aussagen zu ...«

Damit könnte einerseits festgestellt werden, welche Kenntnisse der Kandidat über die politischen Parteien um 1900 wirklich hat, ob er in der Lage ist, die Grundsätze zu erkennen und auch ob ein Vergleich bestimmter Aussagen gelingt.

Soll durch die Fragestellung ein Zugang zum Themenbereich Nationalsozialismus, Unterdrückung, ... gefunden werden, so könnte eine Aufgabenstellung lauten:

»Aufgabenstellung: Restitution. Sie sind Assistent/in der Direktorin eines Museums. Sie beauftragt Sie, die wichtigsten Fakten zu den »Ari-



Begriff »Arisierung«: Im Nationalsozialismus enteignetes Café Herrenhof, Herrengasse, Wien I. Damensalon 1913. Bild: Der Architekt, 1914.

könnten? Optimal wäre es, wenn bei der Fragebeantwortung die Rolle Österreichs heute mit der eines der deutschen Kleinstaaten 1871 verglichen würde.

Wesentlich ist für den Geschichtsunterricht, daß er nicht nur einschlägige Methoden und die für deren sinnvolle Anwendung erforderlichen sachlichen Grundkenntnisse vermittelt, sondern auch historisches Bewußtsein und die Erkenntnis, daß Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung etwas mit dem eigenen Leben zu tun haben.

Anmerkungen

1. Vgl. »Mündliche Reifeprüfung«. Eine Handreichung zur 3. Säule Standardisierte kompetenzorientierte Reifeprüfung an AHS. Schuljahr 2013/14. Juni 2011, 10 http://www.bmukk.gv.at/medienpool/20710/reifepruefung_ahs_lfm.pdf
2. Vgl. Philipp Mitnik (Hg.), *Die Kompetenzorientierte Reifeprüfung im Fach Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung. Richtlinien und Beispiele für Themenpool und Prüfungsaufgaben. Im Auftrag des bmukk*, http://www.fachdidaktik-geschichte.at/material/material_schule/unterricht/Handreichung_KompetenzenGSPB.pdf.
3. Ebenda, 7.
4. Ebenda, 4.
5. Vgl. <http://www.der-historische-film.de/>
6. Richtlinien (Anm. 2), 6.
7. Vgl. ebenda, 21 f.
8. Vgl. »Mündliche Reifeprüfung« (Anm. 1), 10.
9. Richtlinien (Anm. 2), 23.
10. Ebenda, 9.
11. Vgl. ebenda, 26 und 48.
12. Vgl. ebenda, 30.
13. Vgl. ebenda, 25.
14. Vgl. ebenda, 28.
15. Vgl. ebenda, 29. Es dürfte sich wohl eher um einen Bericht von Bernal Diaz del Castillo oder Francisco de Gómora handeln.
16. Ebenda, 14.
17. Vgl. »Mündliche Reifeprüfung« (Anm. 1), 8.
18. Vgl. ebenda, 34 f., und <http://www.fr-online.de/wissenschaft/professor-fuer-didaktik—liegt-halb-richtig—bei-wem-2-2-5-ergibt--1472788,4444708.html>
19. Vgl. »Mündliche Reifeprüfung« (Anm. 1), 10.
20. Vgl. Hans Georg Neuweg, *Ökologisch valide prüfen, Schulmanagement. Die Zeitschrift für Schulleitung und Schulpraxis* 6/2010, 31 f.

sierungen« während der NS-Herrschaft zusammenzustellen.

1. Erläutern Sie die wichtigsten Maßnahmen des nationalsozialistischen Staates mit denen die Juden entrechtet wurden.
2. Interpretieren Sie die beiliegende Grafik über Arisierungen nach dem »Anschluß« Österreichs 1938.
3. Stellen Sie die »Phasen der Arisierung« jüdischen Vermögens in Österreich kurz dar und benutzen Sie dazu die beiliegenden Kopien aus dem »Schlußbericht der Historikerkommission der Republik Österreich«.

Historische Vergleiche zur gegenwärtigen Diskussion über die Zukunft der Institutionen der EU könnte in einer Aufgabenstellung aus einem Themenbereich über das 19. Jahrhundert oder »Die Entstehung der modernen Staaten« so formuliert werden:

»Aufgabenstellung: Gründung des Deutschen Reiches.

1. Stellen Sie die Lösungsvorschläge, die in der Mitte des 19. Jahrhunderts für die »Deutsche Frage« entwickelt wurden (»großdeutsche« beziehungsweise »kleindeutsche« Lösung) dar. Geben Sie dabei auf die Revolution 1848/49 ein.
2. Erläutern Sie die beiliegende Darstellung der Verfassung des Deutschen Reichs von 1871.
3. Würden Sie diese Verfassung als Vorbild für die Zukunft der EU sehen? Sollte Österreich sich für eine derartige Lösung einsetzen? Begründen Sie Ihre Meinung!

Der dritte Punkt der Aufgabenstellung ist relativ schwierig. Die Lösung erfordert eine richtige Einschätzung der Rolle Preußens im Deutschen Kaiserreich und einen Transfer in die gegenwärtige Situation Europas – gibt es Staaten, die eine vergleichbare Rolle spielen