



Kerncurriculum für die gymnasiale Oberstufe

GESCHICHTE

BILDUNGSLAND
Hessen 

Entwurf

Oktober 2014

Impressum

Hessisches Kultusministerium
Luisenplatz 10, 65185 Wiesbaden
Tel.: 0611 368-0
Fax: 0611 368-2096

Internet: www.kultusministerium.hessen.de

Inhaltsverzeichnis

1	Die gymnasiale Oberstufe	4
1.1	Lernen in der gymnasialen Oberstufe	4
1.2	Strukturelemente des Kerncurriculums	6
1.3	Überfachliche Kompetenzen	8
2	Bildungsbeitrag und didaktische Grundlagen des Faches	11
2.1	Beitrag des Faches zur Bildung	11
2.2	Kompetenzbereiche	12
2.3	Strukturierung der Fachinhalte	14
2.4	Bilingualer Unterricht.....	17
3	Bildungsstandards und Unterrichtsinhalte	18
3.1	Einführende Erläuterungen	18
3.2	Bildungsstandards	19
3.3	Unterrichtsinhalte	22
Anhang	47
I	Umsetzungsbeispiele (Bezug zwischen Themenfeldern und Bildungsstandards).....	47
II	Anregungen für fachübergreifendes und fächerverbindendes Lernen	54

1 Die gymnasiale Oberstufe

1.1 Lernen in der gymnasialen Oberstufe

Das Ziel der gymnasialen Oberstufe ist die Allgemeine Hochschulreife, die zum Studium an einer Hochschule berechtigt, aber auch den Weg in eine berufliche Ausbildung ermöglicht. Lernende, die die gymnasiale Oberstufe besuchen, wollen auf die damit verbundenen Anforderungen vorbereitet sein. Erwarten können sie daher einen Unterricht, der sie dazu befähigt, Fragen nach der Gestaltung des eigenen Lebens und der Zukunft zu stellen und orientierende Antworten zu finden. Sie erwarten Lernangebote, die in sinnstiftende Zusammenhänge eingebettet sind, in einem verbindlichen Rahmen eigene Schwerpunktsetzungen ermöglichen und Raum für selbstständiges Arbeiten schaffen. Mit diesem berechtigten Anspruch geht die Verpflichtung der Lernenden einher, die gebotenen Lerngelegenheiten in eigener Verantwortung zu nutzen und mitzugestalten. Lernen wird so zu einem stetigen, nie abgeschlossenen Prozess der Selbstbildung und Selbsterziehung, getragen vom Streben nach Autonomie, Bindung und Kompetenz. In diesem Verständnis wird die Bildung und Erziehung junger Menschen nicht auf zu erreichende Standards reduziert, vielmehr kann Bildung Lernende dazu befähigen, selbstbestimmt und in sozialer Verantwortung, selbstbewusst und resilient, kritisch-reflexiv und engagiert, neugierig und forschend, kreativ und genussfähig ihr Leben zu gestalten und wirtschaftlich zu sichern.

Für die Lernenden stellt die gymnasiale Oberstufe ein wichtiges Bindeglied dar zwischen einem zunehmend selbstständigen, dennoch geleiteten Lernen in der Sekundarstufe I und dem selbstständigen und eigenverantwortlichen Weiterlernen, wie es mit der Aufnahme eines Studiums oder einer beruflichen Ausbildung verbunden ist. Auf der Grundlage bereits erworbener Kompetenzen zielt der Unterricht in der gymnasialen Oberstufe auf eine vertiefte Allgemeinbildung, eine allgemeine Studierfähigkeit sowie eine fachlich fundierte wissenschaftspropädeutische Bildung. Dabei gilt es in besonderem Maße, die Potenziale der Jugendlichen zu entdecken und zu stärken sowie die Bereitschaft zu beständigem Weiterlernen zu wecken, damit die jungen Erwachsenen selbstbewusst, ihre Neigungen und Stärken berücksichtigende Entscheidungen über ihre individuellen Bildungs- und Berufswege treffen können. Gleichermäßen bietet der Unterricht in der Auseinandersetzung mit ethischen Fragen die zur Bildung reflektierter Werthaltungen notwendigen Impulse – den Lernenden kann so die ihnen zukommende Verantwortung für Staat, Gesellschaft und das Leben zukünftiger Generationen bewusst werden. Auf diese Weise nimmt die gymnasiale Oberstufe den ihr in den §§ 2 und 3 des Hessischen Schulgesetzes aufgegebenen Erziehungsauftrag wahr.

Im Sinne konsistenter Bildungsbemühungen knüpft das Lernen in der gymnasialen Oberstufe an die Inhalte und die Lern- und Arbeitsweisen der Sekundarstufe I an und differenziert sie weiter aus. So zielt der Unterricht auf den Erwerb profunden Wissens sowie auf die Vertiefung bzw. Erweiterung von Sprachkompetenz, verstanden als das Beherrschen kulturell bedeutsamer Zeichensysteme. Der Unterricht fördert Team- und Kommunikationsfähigkeit, lernstrategische und wissenschaftspropädeutische Fähigkeiten und Fertigkeiten, um zunehmend selbstständig lernen zu können, sowie die Fähigkeit, das eigene Denken und Handeln zu reflektieren. Ein breites, in sich gut organisiertes und vernetztes sowie in unterschiedlichen Anwendungssituationen erprobtes Orientierungswissen hilft dabei, unterschiedliche, auch interkulturelle Horizonte des Weltverstehens zu erschließen. Daraus leiten sich die didaktischen Aufgaben der gymnasialen Oberstufe ab. Diese spiegeln sich in den Aktivitäten der Lernenden, wenn sie

Geschichte**Gymnasiale Oberstufe**

- sich aktiv und selbstständig mit bedeutsamen Gegenständen und Fragestellungen zentraler Wissensdomänen auseinandersetzen,
- wissenschaftlich geprägte Kenntnisse für die Bewältigung persönlicher und gesellschaftlicher Herausforderungen nutzen,
- Inhalte und Methoden kritisch reflektieren sowie Erkenntnisse und Erkenntnisweisen auswerten und bewerten,
- in kommunikativen Prozessen sowohl aus der Perspektive aufgeklärter Laien als auch aus der Expertenperspektive agieren.

Schulische Bildung eröffnet den Lernenden unterschiedliche Dimensionen von Erkenntnis und Verstehen. Bildungsprozesse zielen so auf die reflexive Beschäftigung mit verschiedenen „Modi der Weltbegegnung und -erschließung“, für die jeweils bestimmte Unterrichtsfächer und ihre Bezugswissenschaften stehen. Folgende vier Modi werden als orientierende Grundlage angesehen:

- (1) kognitiv-instrumentelle Modellierung der Welt (Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften)
- (2) ästhetisch-expressive Begegnung und Gestaltung (Sprache / Literatur, Musik / Bildende und theatrale Kunst / physische Expression)
- (3) normativ-evaluative Auseinandersetzung mit Wirtschaft und Gesellschaft (Geschichte, Politik, Ökonomie, Recht)
- (4) Sich-Einlassen auf existentielle Fragen der Weltdeutung und Sinnfindung (Religion, Ethik, Philosophie)

Diese vier Modi folgen keiner Hierarchie und können einander nicht ersetzen. Jeder Modus bietet eine eigene Art und Weise, die Wirklichkeit zu konstituieren – aus einer jeweils besonderen Perspektive, mit den jeweils individuellen Erschließungsmustern und Erkenntnisräumen. Lehr-Lern-Prozesse initiieren die reflexive Begegnung mit diesen unterschiedlichen, sich ergänzenden Zugängen, womit das Ziel verbunden ist, den Lernenden Möglichkeiten für eine mehrperspektivische Betrachtung und Gestaltung von Wirklichkeit zu eröffnen.

In der Verschränkung mit den o. g. Sprachkompetenzen und lernstrategischen Fähigkeiten bilden diese vier Modi die Grundstruktur der Allgemeinbildung und geben damit einen Orientierungsrahmen für die schulische Bildung. Darauf gründen die Bildungsstandards, die am Ende der gymnasialen Oberstufe zu erreichen sind und als Grundlage für die Abiturprüfung dienen. Mit deren Bestehen dokumentieren die Lernenden, dass sie ihre fundierten Fachkenntnisse und Kompetenzen in innerfachlichen, fachübergreifenden und fächerverbindenden Zusammenhängen verständlich nutzen können.

In der Realisierung eines diesem Verständnis folgenden Bildungsanspruchs verbinden sich zum einen Erwartungen der Schule an die Lernenden, zum anderen aber auch Erwartungen der Lernenden an die Schule.

Den Lehrpersonen kommt die Aufgabe zu,

- Lernende darin zu unterstützen, sich aktiv und selbstbestimmt die Welt fortwährend lernend zu erschließen sowie sich reflexiv und zunehmend differenziert mit den unterschiedlichen Modi der Weltbegegnung und Welterschließung zu beschäftigen,
- Lernende mit Respekt, Geduld und Offenheit sowie durch Anerkennung ihrer Leistungen und förderliche Kritik darin zu unterstützen, in einer komplexen Welt mit Herausforderungen wie fortschreitender Technisierung, beschleunigtem globalen Wandel, der Notwen-

- digkeit erhöhter Flexibilität und Mobilität, diversifizierten Formen der Lebensgestaltung angemessen umgehen zu lernen sowie kultureller Heterogenität und weltanschaulich-religiöser Pluralität mit Offenheit und Toleranz zu begegnen,
- Lernen in Gemeinschaft und das Schulleben mitzugestalten.

Aufgabe der Lernenden ist es,

- schulische Lernangebote als Herausforderungen zu verstehen und zu nutzen; dabei Disziplin und Durchhaltevermögen zu beweisen; das eigene Lernen und die Lernumgebungen aktiv mitzugestalten sowie eigene Fragen und Interessen, Fähigkeiten und Fertigkeiten bewusst einzubringen und zu mobilisieren; Bereitschaft zu zeigen, sich zu engagieren und sich anzustrengen,
- Lern- und Beurteilungssituationen zum Anlass zu nehmen, ein an Kriterien orientiertes Feedback einzuholen, konstruktiv mit Kritik umzugehen, sich neue Ziele zu setzen und diese konsequent zu verfolgen,
- Lernen in Gemeinschaft und das Schulleben mitzugestalten.

Die Entwicklung von Kompetenzen wird möglich, wenn Lernende sich mit komplexen und herausfordernden Aufgabenstellungen, die Problemlösen erfordern, auseinandersetzen, wenn sie dazu angeleitet werden, ihre eigenen Lernprozesse zu steuern sowie sich selbst innerhalb der curricularen und pädagogischen Rahmensetzungen Ziele zu setzen und damit an der Gestaltung des Unterrichts aktiv mitzuwirken. Solchermaßen gestalteter Unterricht bietet Lernenden Arbeitsformen und Strukturen, in denen sie wissenschaftspropädeutisches und berufsbezogenes Arbeiten in realitätsnahen Kontexten erproben und erlernen können. Es bedarf der Bereitstellung einer motivierenden Lernumgebung, die neugierig macht auf die Entdeckung bisher unbekanntes Wissens, in der die Suche nach Verständnis bestärkt und Selbstreflexion gefördert wird. Und es bedarf Formen der Instruktion, der Interaktion und Kommunikation, die Diskurs und gemeinsame Wissensaneignung, aber auch das Selbststudium und die Konzentration auf das eigene Lernen ermöglichen.

1.2 Strukturelemente des Kerncurriculums

Das Kerncurriculum für die gymnasiale Oberstufe formuliert Bildungsziele für fachliches (Bildungsstandards) und überfachliches Lernen sowie inhaltliche Vorgaben als verbindliche Grundlage für die Prüfungen im Rahmen des Landesabiturs. Die Leistungserwartungen werden auf diese Weise für alle, Lehrende wie Lernende, transparent und nachvollziehbar. Das Kerncurriculum ist in mehrfacher Hinsicht anschlussfähig: Es nimmt zum einen die Vorgaben in den Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung (EPA) und den vorliegenden Beschlüssen der Kultusministerkonferenz (KMK) zu Bildungsstandards für die Allgemeine Hochschulreife in den Fächern Deutsch und Mathematik sowie in der fortgeführten Fremdsprache (Englisch, Französisch) auf. Zum anderen setzt sich in Anlage und Aufbau des Kerncurriculums die Kompetenzorientierung, wie bereits im Kerncurriculum für die Sekundarstufe I umgesetzt, konsequent fort – modifiziert in Darstellungsformat und Präzisionsgrad der verbindlichen inhaltlichen Vorgaben gemäß den Anforderungen in der gymnasialen Oberstufe und mit Blick auf die Abiturprüfung.

Das pädagogisch-didaktische Konzept der gymnasialen Oberstufe in Hessen, wie in Abschnitt 1.1 gekennzeichnet, bildet den Legitimationszusammenhang für das auf den Erwerb

von Kompetenzen ausgerichtete Kerncurriculum mit seinen curricularen Festlegungen. Dies spiegelt sich in den einzelnen Strukturelementen wider:

Überfachliche Kompetenzen (Abschn. 1.3): Die Dimensionen und Aspekte überfachlicher Kompetenzentwicklung sind den jeweils fachbezogenen Leistungserwartungen vorangestellt. Auf die drei übergeordneten Dimensionen „Demokratie und Teilhabe / Zivilgesellschaftliches Engagement“, „Nachhaltigkeit / Lernen in globalen Zusammenhängen“ und „Selbstbestimmtes Leben in der mediatisierten Welt“, die spezifisch fachliche Zusammenhänge stärker betreffen können, nehmen die in Anhang II ausgewiesenen Anregungen für fachübergreifendes und fächerverbindendes Lernen in diesbezüglichen Lernangeboten und Projekten explizit Bezug.

Bildungsbeitrag und didaktische Grundlagen des Faches (Abschn. 2): Der „Beitrag des Faches zur Bildung“ (Abschn. 2.1) beschreibt den Bildungsanspruch und die wesentlichen Bildungsziele des Faches. Dies spiegelt sich in den Kompetenzbereichen (Abschn. 2.2) und der Strukturierung der Fachinhalte (Abschn. 2.3) wider. Die didaktischen Grundlagen, durch den Bildungsbeitrag fundiert, stellen ihrerseits die Bezugsfolie dar für die Konkretisierung in Bildungsstandards und Unterrichtsinhalte.

Bildungsstandards und Unterrichtsinhalte (Abschn. 3): Bildungsstandards weisen die Erwartungen an das fachbezogene Können der Lernenden am Ende der gymnasialen Oberstufe aus (Abschn. 3.2). Sie konkretisieren die Kompetenzbereiche und zielen grundsätzlich auf kritische Reflexionsfähigkeit sowie den Transfer bzw. das Nutzen von Wissen für die Bewältigung persönlicher und gesellschaftlicher Herausforderungen. In den vier Fächern, für die Bildungsstandards für die Allgemeine Hochschulreife (Beschlüsse der KMK) vorliegen, werden diese i. d. R. wörtlich übernommen.

Kompetenzen entwickeln Lernende immer in der Auseinandersetzung mit geeigneten und repräsentativen Lerninhalten und Themen, deren Sachaspekten und darauf bezogenen Fragestellungen. Die Lerninhalte werden in unmittelbarer Nähe zu den Bildungsstandards in Form verbindlicher Themen der Kurshalbjahre, gegliedert nach Themenfeldern, ausgewiesen (Abschn. 3.3). Hinweise zur Verbindlichkeit der Themenfelder finden sich im einleitenden Text zu Abschnitt 3.3 sowie in jedem Kurshalbjahr. Die Thematik eines Kurshalbjahres wird jeweils in einem einführenden Text skizziert und begründet. Im Sinne eines Leitgedankens stellt er die einzelnen Themenfelder in einen inhaltlichen Zusammenhang und zeigt Schwerpunktsetzungen für die Kompetenzerwerbungen auf. Die Lerninhalte sind immer rückgebunden an die übergeordneten Erschließungskategorien bzw. Wissensdimensionen des Faches, um einen strukturierten und systematischen Wissensaufbau zu gewährleisten.

In Anhang I finden sich ausgewählte Umsetzungsbeispiele (Bezug zwischen Themenfeldern und Bildungsstandards), die exemplarisch Bezüge zu den didaktischen Grundlagen (Abschn. 2.2, 2.3) und zu den Bildungsstandards herstellen sowie Anregungen zur Gestaltung von Lernaktivitäten geben. Damit wird exemplarisch veranschaulicht, in welchem Bereich und auf welche Weise die Lernenden in der Auseinandersetzung mit einem Themenfeld Kompetenzen erwerben können, die auf das Erreichen der Bildungsstandards am Ende der gymnasialen Oberstufe zielen. In diesen Beispielen ist der überfachliche Kompetenzerwerb grundsätzlich mitgedacht. Welche der überfachlichen Dimensionen angesprochen werden, ist abhängig von der konkreten Unterrichtssituation. Daher können überfachliche Bezüge nicht sinnvoll ausgewiesen werden.

Ergänzend wird in Anhang II im Zusammenhang fachübergreifenden und fächerverbindenden Lernens zunächst die Bedeutung entsprechender Lernangebote und Projekte betont und Anregung dazu gegeben, ausgehend von komplexen Problemstellungen, den

Bezug zu den drei herausgehobenen Dimensionen überfachlicher Kompetenzentwicklung (vgl. Abschn. 1.3) herzustellen. Gleichmaßen ergeben sich aber auch Anlässe und Situationen für fachübergreifendes und fächerverbindendes Lernen aus dem fachlichen Zusammenhang heraus: Um beispielsweise komplexere Frage- oder Problemstellungen bearbeiten zu können, lassen sich – ausgehend vom Fach und einem bestimmten Themenfeld – Bezüge zu Themenfeldern anderer Fächer herstellen. Dies eröffnet Möglichkeiten der Vernetzung und damit Chancen für das Lernen über Fachgrenzen hinweg. Entsprechende Themenvorschläge und Bezüge zu anderen Fächern werden durch ausgewählte Beispiele veranschaulicht.

Inhaltlich und in ihrem Darstellungsformat sollen die Umsetzungsbeispiele für das Lernen im Fach sowie die inhaltlichen Anregungen und konkreten Themenvorschläge für fachübergreifendes und fächerverbindendes Lernen einen verstärkt auf die Entwicklung von Kompetenzen zielenden Unterricht in der gymnasialen Oberstufe unterstützen.

1.3 Überfachliche Kompetenzen

Neben dem Aufbau fachbezogener Kompetenzen liegt die Verantwortung jeglichen fachgebunden Unterrichts in der gymnasialen Oberstufe auch darin, Angebote dafür zu schaffen, dass Lernende ihre überfachlichen Kompetenzen weiterentwickeln können. Für Lernende, die in absehbarer Zeit ein Studium oder eine Berufsausbildung beginnen und die damit verbundenen Anforderungen erfolgreich meistern wollen, kommt dem weitergehenden und nachweislichen Erwerb all jener Kompetenzen, die über das rein Fachliche hinausgehen, eine fundamentale Bedeutung zu – nur in der Verknüpfung mit personalen und sozialen Kompetenzen kann fachliche Expertise sich adäquat entfalten.

Die Entwicklung überfachlicher Kompetenzen steht daher in enger Beziehung zu dem oben postulierten Anspruch an das Lernen in der gymnasialen Oberstufe. Überfachliche Kompetenzen umspannen ein weites Spektrum: Es handelt sich dabei um Fähigkeiten und Fertigkeiten genauso wie um Haltungen und Einstellungen. Mit ihnen stehen kulturelle Werkzeuge zur Verfügung, in denen sich auch normative Ansprüche widerspiegeln.

Dimensionen überfachlicher Kompetenzen

Im Fachunterricht sowie in projektorientiert ausgerichteten fachübergreifenden und fächerverbindenden Lernarrangements gleichermaßen können die Lernenden bezogen auf die folgenden gleichrangigen, sich ergänzenden und ineinandergreifenden Dimensionen Kompetenzen entwickeln:

Soziale Kompetenzen

sich verständigen und kooperieren; Verantwortung übernehmen und Rücksichtnahme praktizieren; bereit und fähig sein zum Agieren im Team; Konflikte aushalten, austragen und lösen; andere Perspektiven einnehmen; von Empathie geleitet handeln; sich durchsetzen genauso wie Toleranz üben; Zivilcourage zeigen: sich einmischen und in zentralen Fragen das Miteinander betreffend Stellung beziehen

Geschichte**Gymnasiale Oberstufe**Personale Kompetenzen

eigenständig und verantwortlich handeln und entscheiden; widerstandsfähig und widerständig sein; bereit sein für Irritationen und mit ihnen umgehen; Dissonanzen aushalten; sich zutrauen, die eigene Person und inneres Erleben kreativ auszudrücken; divergent denken; fähig sein zu naturbezogenem sowie ästhetisch ausgerichtetem Erleben; sensibel sein für eigene Körperlichkeit und psychische Verfasstheit

Sprachkompetenzen (im Sinne eines erweiterten Sprachbegriffs)

unterschiedliche Zeichensysteme beherrschen (*literacy*): Verkehrssprache, Mathematik, Fremdsprachen, Naturwissenschaften, Ästhetik, Informations- und Kommunikationstechnologien; sich in den unterschiedlichen Symbol- und Zeichengefügen ausdrücken und verständigen; Übersetzungsleistungen erbringen: Verständigung zwischen unterschiedlichen Sprachniveaus und Zeichensystemen ermöglichen

Wissenschaftspropädeutische Kompetenzen

fachliches Wissen nutzen und bewerten; die Perspektivität fachlichen Wissens reflektieren; Verfahren und Strategien der Argumentation anwenden; Zitierweisen beherrschen; Verständigung zwischen Laien und Experten initiieren und praktizieren; auf einem entwickelten / gesteigerten Niveau abstrahieren; in Modellen denken und modellhafte Vorstellungen als solche erkennen

Selbstregulationskompetenzen

eigenes Wissen unter Nutzung von Methoden der Selbstregulation erwerben; über Lernstrategien sowohl der Zielsetzung und Zielbindung als auch der Selbstbeobachtung (*self-monitoring*) verfügen und diese anwenden; Probleme im Lernprozess wahrnehmen, analysieren und Lösungsstrategien entwickeln; eine positive Fehler-Kultur aufbauen; in der Lage sein, mit Enttäuschungen und Rückschlägen umzugehen; sich im Spannungsverhältnis zwischen Fremd- und Selbstbestimmung orientieren

Involvement

sich (auf etwas) einlassen; für eine Sache febern; sich motiviert fühlen können und andere motivieren; von epistemischer Neugier geleitete Fragen formulieren; sich vertiefen, etwas herausbekommen, einer Sache / Fragestellung auf den Grund gehen; etwas vollenden wollen; (etwas) durchhalten; eine Arbeitshaltung kultivieren (sich Arbeitsschritte vornehmen, Arbeitserfolg kontrollieren)

Wertbewusste Haltungen

wissen um Kategorien wie Respekt, Gerechtigkeit, Fairness, Kostbarkeit, Eigentum und deren Stellenwert für das Miteinander; friedliche Gesinnung im Geiste der Völkerverständigung praktizieren, ethische Normen sowie kulturelle und religiöse Werte kennen und eigenes Handeln daran ausrichten; demokratische Normen und Werthaltungen im Sinne einer historischen Weltsicht reflektieren und Rückschlüsse auf das eigene Leben in der Gemeinschaft ziehen; selbstbestimmt urteilen und handeln

Interkulturelle Kompetenz (im Sinne des Stiftens kultureller Kohärenz)

Menschen aus verschiedenen soziokulturellen Kontexten und Kulturen vorurteilsfrei und im Handeln reflektiert begegnen; sich kulturell unterschiedlich geprägter Identitäten, einschließlich der eigenen bewusst sein; die unverletzlichen und unveräußerlichen Menschenrechte achten und sich an den wesentlichen Traditionen der Aufklärung orientieren; wechselnde

Geschichte**Gymnasiale Oberstufe**

kulturelle Perspektiven einnehmen, empathisch und offen das Andere erleben; Ambiguitätstoleranz üben

Mit Blick auf gesellschaftliche Entwicklungen und die vielfältigen damit verbundenen Herausforderungen für junge Erwachsene zielt der Erwerb fachlicher und überfachlicher Kompetenzen insbesondere auf die folgenden drei Dimensionen, die von übergreifender Bedeutung sind:

Demokratie und Teilhabe / zivilgesellschaftliches Engagement

bereit sein zu sozialem Handeln und dazu, politische Verantwortung zu übernehmen; fähig sein, Rechte und Pflichten in der Gesellschaft wahrzunehmen; sich einmischen, mitentscheiden und mitgestalten (wollen und können); bereit sein, sich persönlich für das Gemeinwohl zu engagieren (aktive Bürgerschaft); Fragen des Zusammenlebens der Geschlechter / Generationen / sozialen Gruppierungen reflektieren; Innovationspotenzial zur Lösung gesellschaftlicher Probleme des sozialen Miteinanders entfalten und einsetzen; entsprechende Kriterien des Wünschenswerten und Machbaren differenziert bedenken

Nachhaltigkeit / Lernen in globalen Zusammenhängen

globale Zusammenhänge bezogen auf ökologische, soziale und ökonomische Fragestellungen wahrnehmen, analysieren und darüber urteilen; Rückschlüsse auf das eigene Handeln ziehen; sich mit den Fragen, die im Zusammenhang des wissenschaftlich-technischen Fortschritts aufgeworfen werden, auseinandersetzen; sich dem Diskurs zur nachhaltigen Entwicklung stellen und bereit sein, sich für nachhaltige Entwicklung zu engagieren

Selbstbestimmtes Leben in der mediatisierten Welt

erkennen, inwieweit eigenes Erleben und persönliche Erfahrungen von digitaler Kommunikation beeinflusst werden; den medialen Einfluss auf Alltag und soziale Beziehungen sowie Kultur und Politik wahrnehmen, analysieren und beurteilen, damit verbundene Chancen und Risiken erkennen; Unterschiede zwischen unmittelbaren persönlichen Erfahrungen und solchen in „digitalen Welten“ identifizieren und auch im „online-Modus“ ethisch verantwortungsvoll handeln; einen selbstbestimmten Umgang mit sozialen Netzwerken im Spannungsfeld zwischen Wahrung der Privatsphäre und Teilhabe an einer globalisierten Öffentlichkeit praktizieren; in der Lage sein, in der mediatisierten Welt eigene Interessen und Bedürfnisse wahrzunehmen

2 Bildungsbeitrag und didaktische Grundlagen des Faches

2.1 Beitrag des Faches zur Bildung

„Aus der Geschichte lernen“ gilt seit der Antike als grundlegende Voraussetzung für kluges politisches Handeln. Auch heute müssen informierte, politisch handlungsfähige und mündige Bürgerinnen und Bürger auf Wissen über die Vergangenheit und Einsichten in historische Prozesse und Strukturen zurückgreifen können. Allerdings ist es notwendig, sich auch der Grenzen des Lernens aus der Geschichte bewusst zu sein. Nur ein Geschichtsbewusstsein, das um die Chancen und Grenzen der Sinnbildung durch Begegnung mit Geschichte weiß, ist reflektiertes Geschichtsbewusstsein.

Reflektiertes Geschichtsbewusstsein besteht zum einen darin, geschichtliche Voraussetzungen und Entwicklungsperspektiven der gegenwärtigen Gesellschaft zu erkennen (Ursachenzusammenhang zwischen Vergangenheit und Gegenwart) und auf dieser Grundlage Entscheidungen zu treffen. Zum anderen kann die Beschäftigung mit der Vergangenheit Auskunft darüber geben, wie Menschen früherer Zeiten mit ähnlich gelagerten Problemen, für die wir auch heute nach Lösungen suchen, umgegangen sind (Sinnzusammenhang). Zielt der Ursachenzusammenhang auf die Erklärung der Genese der Gegenwart, so verweist der Sinnzusammenhang auf die Orientierungsfunktion von Geschichte. In gleichem Maße, wie Geschichtsunterricht die Fähigkeit der Lernenden entwickelt, Ursachen- und Sinnzusammenhänge zu konstruieren, muss er die Lernenden befähigen, solche Konstruktionen zu „dekonstruieren“, indem sie nach erkenntnisleitenden Interessen, zugrunde liegenden Wertvorstellungen und der Wirkungsabsicht fragen.

Im Sinne solcher historischen, politischen und kulturellen Bildung knüpft der Geschichtsunterricht in der gymnasialen Oberstufe an diejenigen in der Sekundarstufe I an und leistet einen weiterführenden Beitrag zur Umsetzung des allgemeinen Bildungsauftrages, die Lernenden zu befähigen, an der Entwicklung der gegenwärtigen Welt als mündige Bürgerin oder mündiger Bürger teilnehmen zu können. Hierin konvergieren die Zielsetzungen der Fächer Geschichte, Politik und Wirtschaft sowie Wirtschaftswissenschaften. Geschichtsunterricht ist den Grundrechten verpflichtet und setzt den besonderen Auftrag der hessischen Verfassung (Art. 56 Abs. 5) um.

Geschichtsunterricht in der gymnasialen Oberstufe fordert von den Lernenden stärker als in der Sekundarstufe I die selbstständige Wahrnehmung, Analyse, Beurteilung und Bewertung von Geschichte. Diese vier gedanklichen Operationen finden sich wieder in den vier Kompetenzbereichen des Kerncurriculums (Abschn. 2.2) und sind auf das Ziel ausgerichtet, sich in der Welt zu orientieren. Das grundlegende Verständnis von Ursache und Wirkung wird dabei ergänzt durch die Erkenntnis, dass es stets verschiedene Handlungsoptionen und Alternativen gab und gibt. Hinzu kommt die Auseinandersetzung mit etablierten Deutungen von Geschichte und geschichtskulturellen Konventionen, welche „Basisnarrative“¹ genannt werden können. In der Oberstufe entwickeln die Lernenden zudem die Fähigkeit, das Handeln von Einzelakteuren und Gruppen kritisch zu hinterfragen hinsichtlich propagierter Geschichtsbilder und Narrative sowie Deutungen und Wertungen, die durch spezifische Interessen motiviert sind, z. B. zum Zweck der kollektiven Identitätsstiftung oder der Legitimation von Herrschaft.

¹ Bildungsstandards und Inhaltsfelder. Das neue Kerncurriculum für Hessen Sekundarstufe I / Gymnasium. Geschichte, S. 17.

Zielen die Facetten fachlichen Könnens in den Kompetenzbereichen der Wahrnehmungs-, Analyse- und Urteilskompetenz darauf ab, Dauer und Wandel in der Vergangenheit multiperspektivisch und multikausal zu erklären, so verfolgen diejenigen der Orientierungskompetenz das Ziel der reflektierten persönlichen Stellungnahme auf der Grundlage der in der hessischen Verfassung und im Hessischen Schulgesetz (§ 2) verankerten Werte. Kompetenzorientierung erfordert eine noch deutlichere Ausrichtung des Unterrichts auf einen problemorientierten und wertenden Umgang mit Geschichte, auf die Herausbildung eines eigenen Standpunktes der Lernenden und darauf, die dafür notwendigen Kriterien bewusst zu machen. „Aus der Geschichte lernen“ findet letztlich nur als permanenter diskursiver Prozess statt, der nicht mit der Schulzeit endet.

2.2 Kompetenzbereiche

Wahrnehmungskompetenz für Kontinuität und Veränderung in der Zeit

„Wahrnehmungskompetenz für Kontinuität und Veränderung in der Zeit“ realisiert sich in der Fähigkeit, aufmerksam und neugierig zu entdecken, dass die eigene Lebenswelt historisch bedingt ist. Aufmerksam wahrnehmende Lernende erkennen die historischen Dimensionen in alltäglichen Phänomenen, in Spuren der Vergangenheit in ihrem Umfeld sowie in Elementen der Geschichtskultur. Sie stellen Fragen an die Geschichte und entwickeln auf der Grundlage bisherigen Wissens über die Vergangenheit Hypothesen, wie Antworten auf (für sie) wesentliche Fragen aussehen könnten. Für die Problemlösung erforderliche Informationen können sie sich im Verlauf der gymnasialen Oberstufe immer selbstständiger beschaffen. Im Zusammenhang der gymnasialen Oberstufe entspricht Wahrnehmungskompetenz der Fähigkeit zu heuristischer Denk- und Vorgehensweise in der Geschichtswissenschaft; Förderung von Wahrnehmungskompetenz ist somit ein Beitrag zu wissenschaftspropädeutischer Bildung.

Analysekompetenz für Quellen und Darstellungen

„Analysekompetenz für Quellen und Darstellungen“ beschreibt die Fähigkeit, Quellen und Darstellungen zu erschließen und Vergangenes anhand von Materialien unterschiedlichster Art zu rekonstruieren. Dazu gehören schriftliche, bildliche und audiovisuelle Zeugnisse, einschließlich der Aussagen von Zeitzeugen, sowie statistisches Material, Denkmäler und Gebäude. Außerdem ist es für Lernende wichtig, Orte kennen und nutzen zu lernen, an welchen sie recherchieren können, z. B. Bibliotheken, Archive, Museen, Sammlungen und das Internet. Unerlässlich ist dabei die Fähigkeit, die einzelnen Gattungen unterscheiden und deren Informationsgehalt einschätzen zu können.

Die Lernenden formulieren Sachaussagen auf der Grundlage historischer Zeugnisse, ermitteln Absichten von Autorinnen und Autoren und erkennen Wertungen in Quellen. Sie überprüfen die Verlässlichkeit der Informationen unter Berücksichtigung der jeweiligen Gattung.

Im Hinblick auf die historische Methode entspricht die Analysekompetenz der Fähigkeit des Historikers zur inneren Quellenkritik. Die innere Kritik prüft, inwieweit die inhaltliche Textausgabe perspektivisch geprägt ist (Horizont oder Standort des Autors: Was hat der Verfasser wissen – und damit berichten – können? Tendenz oder Standpunkt des Autors: Was hat der Verfasser berichten wollen?). In gleicher Weise analysieren und dekonstruieren die Lernenden Darstellungen, da auch letztere perspektivisch und intentional geprägt sind. Insofern ist

die Förderung von Analysekompetenz im Geschichtsunterricht der gymnasialen Oberstufe ein Beitrag zu wissenschaftspropädeutischer Bildung.

Urteilskompetenz für Kontinuität und Veränderung in der Zeit

„Urteilskompetenz für Kontinuität und Veränderung in der Zeit“ beschreibt die Fähigkeit, durch schlüssige und empirisch triftige Argumentation zu einem Sachurteil über historische Entwicklungen zu gelangen. Die Lernenden konstruieren Zusammenhänge unter Berücksichtigung von Kategorien wie Ursache und Wirkung, Anlass bzw. Ursprünge und Folgen, Beginn, Wendepunkt und Schlusspunkt. Sie erörtern ihre Ergebnisse unter dem Kriterium empirischer Triftigkeit und finden plausible Antworten auf ihre Leitfragen. Dabei operieren sie auch mit fachspezifischen Konzepten der Geschichtsdeutung (Reform, Revolution und Evolution, Ereignis und Struktur, Fortschritt und Rückschritt, Gleichzeitigkeit des Ungleichzeitigen) und Ordnungsmustern menschlicher Aktivitäten (Herrschaft und politische Partizipation, Wirtschaft und Gesellschaft, soziale und kulturelle Lebenswelten, Eigenes und Fremdes, Menschen und Räume). Gerade in der gymnasialen Oberstufe ist auf die Anwendung fachspezifischer Begriffe und theoretischer Konzepte im Hinblick auf wissenschaftspropädeutische Bildung besonderes Gewicht zu legen.

Orientierungskompetenz für Zeiterfahrung

Der Umgang mit Geschichte erfolgt immer auch mit dem Ziel, gewonnene Einsichten lebensweltlich bedeutsam werden zu lassen, sie auf die eigene Person zu beziehen und sie im Hinblick auf die Relevanz für gegenwärtiges und zukünftiges Handeln zu gewichten. Zentrale Bedeutung kommt hier der Identitätsbildung zu, mit dem Ziel, sich selbst besser zu verstehen und Orientierung für das eigene Handeln zu finden. Dabei bewerten die Betrachtenden der historischen Welt das Handeln und Denken der Menschen in der Vergangenheit auf der Grundlage normativer Prinzipien, die sie als universell gültig erachten und von denen sie erwarten, dass auch andere sie als gültig anerkennen. Solche Bewertungsgrundlagen sind z. B. die Menschenrechte und die demokratische Grundordnung oder Werte wie Freiheit, Gerechtigkeit, Solidarität und Friedfertigkeit. Ein Urteil in diesem Sinne ist ein Werturteil.

Im Geschichtsunterricht der gymnasialen Oberstufe erkennen die Lernenden, dass sie gegenwärtige Maßstäbe an das Handeln historischer Akteure anlegen. Sie reflektieren, welche Maßstäbe ihrer Bewertung zugrunde liegen, sie legen eigene Bewertungsmaßstäbe offen und stellen diese zur Diskussion. Des Weiteren ermitteln sie normative Urteile in Quellen und Darstellungen und setzen sich mit ihnen unter dem Maßstab sowohl der Zeitgenossen als auch der Gegenwart auseinander (normative Triftigkeit).

„Orientierungskompetenz für Zeiterfahrung“ bedeutet also nicht, sich in der Geschichte im Sinne bloßen Überblickswissens orientieren zu können, sondern aus der Beschäftigung mit der Vergangenheit Fähigkeiten und Fertigkeiten zu entwickeln, die eine Orientierung in Gegenwart und Zukunft ermöglichen. Orientierungskompetenz verhilft auch dazu, sich kritisch reflektierend gegenüber der Funktionalisierung von Geschichte durch Politik sowie gegenüber Angeboten einer überbordenden Geschichtskultur zu verhalten und sich in gesellschaftlichen Konflikten und Diskursen positionieren zu können.

Die Reflexion eigener Wertvorstellungen und derjenigen historischer Akteure ist ein Gebot wissenschaftlicher Rationalität, welche verhindert, dass Werturteile und Sachurteile ver-

mischt werden. Insofern trägt auch die Entwicklung von Orientierungskompetenz zur wissenschaftspropädeutischen Bildung bei.

Lernende, die fachliches Können in den vier genannten Kompetenzbereichen anwenden und nutzen können, um mit Geschichte umzugehen, verfügen über *reflektiertes Geschichtsbewusstsein*. Sie sind sich im Umgang mit Geschichte der eigenen Voraussetzungen und der weiteren prägenden Faktoren bewusst – z. B. der eigenen politischen, sozialen und religiösen Positionen sowie des Verfahrens der Sinnbildung, seiner Leistungen und Grenzen. Sie unterscheiden zwischen Analyse, Sachurteil und Werturteil. Aufgrund der Begegnung mit Zeugnissen aus dem „Universum des Historischen“ (Gautschi) und Phänomenen der Geschichtskultur klären sie anhand eigener Fragen und Vermutungen den historischen Sachverhalt mit Hilfe von Quellen und Darstellungen und reflektieren den Zusammenhang der Ergebnisse historischen Forschens mit den erkenntnisleitenden Fragen und Vermutungen.

Kompetenzerwerb in fachübergreifenden und fächerverbindenden Zusammenhängen

Fachübergreifende und fächerverbindende Lernformen ergänzen fachliches Lernen in der gymnasialen Oberstufe und sind unverzichtbarer Bestandteil des Unterrichts (vgl. § 7 Abs. 7 OAVO).² In diesem Zusammenhang gilt es insbesondere auch, die Kompetenzbereiche der Fächer zu verbinden und dabei zugleich die Dimensionen überfachlichen Lernens zu berücksichtigen. So können Synergiemöglichkeiten ermittelt und genutzt werden. Für die Lernenden ist diese Vernetzung zugleich Voraussetzung und Bedingung dafür, Kompetenzen in vielfältigen und vielschichtigen inhaltlichen Zusammenhängen und Anforderungssituationen zu erwerben.

Vor diesem Hintergrund wird in Anhang II zunächst die Bedeutung fachübergreifender und fächerverbindender Lernangebote und Projekte betont und erläutert. Damit sind zum einen Unterrichtsvorhaben gemeint, die mehrere Fächer gleichermaßen berühren bzw. die unterschiedlichen Zugangsweisen der Fächer integrieren –, ausgehend von einer komplexen problemhaltigen Fragestellung und bezogen auf die drei Dimensionen überfachlicher Kompetenzentwicklung, die eine herausgehobene Bedeutung haben (vgl. Abschn. 1.3). Zum anderen werden exemplarisch konkrete Beispiele für Themenstellungen vorgestellt, die – ausgehend vom Fach und einem bestimmten Themenfeld – in der Verbindung mit anderen (eher benachbarten) Fächern zur Erweiterung oder Ergänzung der Fachperspektive bearbeitet werden können.

2.3 Strukturierung der Fachinhalte

Basiskonzept: Kontinuität und Veränderung in der Zeit

Vergangenes Geschehen wird sowohl in der Geschichtswissenschaft als auch im Geschichtsunterricht aus der Perspektive der Gegenwart rekonstruiert. Das (aus der Sekundarstufe I weitergeführte) Basiskonzept „Kontinuität und Veränderung in der Zeit“ bietet einen Orientierungsrahmen, der es den Lernenden ermöglicht, die historische Gewordenheit von Phänomenen in Vergangenheit und Gegenwart zu erkennen. Damit wird zugleich eine analytisch ausgerichtete Betrachtungsweise vorgeschlagen, die einen Schwerpunkt auf Fragen der historischen Entwicklung legt, ohne jedoch ein Modell des permanenten Fortschritts zu

² Oberstufen- und Abiturverordnung (OAVO) vom 20. Juli 2009 (ABl. S. 408), zuletzt geändert durch Verordnung vom 4. April 2013 (ABl. S. 158).

unterstellen: Treten Veränderungen durch Reform, Revolution oder Evolution auf? Mit welcher Berechtigung werden Epochengrenzen gezogen? Überwiegen Momente der Kontinuität oder der Veränderung? Welche Faktoren bewirken Veränderungen, welche Faktoren fördern Kontinuität? Treten Phänomene einer Gleichzeitigkeit des Ungleichzeitigen auf? Wie lassen sich Zusammenhänge von Ursache und Wirkung herstellen?

Sowohl die orientierende als auch die analysierende Akzentuierung des Basiskonzepts steht im Kontrast zu einem Ansatz des Geschichtsunterrichts, der sich nur auf die chronologische Abfolge von Ereignissen und Ereignisketten konzentriert. Obwohl die Anlage der Themen der Kurshalbjahre an der Chronologie orientiert ist, zielt die Konzeption der Themenfelder innerhalb der Kurshalbjahre daher auf ein problemorientiertes Verfahren. Die Themenfelder formulieren einen Problemzusammenhang, zu dessen Beantwortung die angeführten inhaltlichen Aspekte beitragen sollen. Die wissenschaftspropädeutische Vorgehensweise einer fragenden Konstruktion und Dekonstruktion ist ein besonderes Merkmal des Geschichtsunterrichts in der Oberstufe. Sie erfordert neben methodischen und fachspezifischen Kompetenzen auch überfachliche sprachliche Kompetenzen der Lernenden, die es weiterzuentwickeln und zu verfeinern gilt.

Im Rahmen des Basiskonzepts „Kontinuität und Veränderung in der Zeit“ wird der Blick auf unterschiedliche Bereiche und Aspekte der deutschen, europäischen und globalen Geschichte gerichtet. Didaktische Perspektiven, unter denen die Vergangenheit erschlossen wird, liefern die *geschichtswissenschaftlichen Dimensionen*. Sie eröffnen Zugänge und stellen Einordnungsmuster zur Erfassung und Beurteilung historischer Strukturen und Prozesse bereit.

Geschichtswissenschaftliche Dimensionen

Herrschaft und politische Partizipation

Im Zentrum dieser Dimension steht das Verhältnis von Herrschenden zu Beherrschten im Wandel der Zeit. Dabei werden einerseits die Formen von Herrschaft, ihre gesellschaftlichen und ökonomischen Grundlagen und ihre Legitimationsmuster sowie andererseits die Veränderungsmöglichkeiten durch Individuen und soziale Gruppen thematisiert. In diesem Spannungsfeld geht es zentral um individuelle Freiheitsrechte (Menschenrechte) und Formen ihrer Durchsetzung: soziale Bewegungen, Aufstände, Reformen und Revolutionen. Absicherung und Ausdehnung von Herrschaft werden hinsichtlich der Ursachen, Bedingungen und Interessen für gewaltsame Konflikte und politische Unterdrückung genauso untersucht wie deren Folgen: Krieg, Massenverbrechen, Flucht und Vertreibung. Dabei rücken die Unterschiede zwischen totalitären und autoritären Formen von Herrschaft sowie rechtsstaatlichen und demokratischen Ordnungen in den Mittelpunkt.

Wirtschaft und Gesellschaft

Im Zentrum dieser Dimension steht der Anspruch, das komplexe Gebilde „Wirtschaft“ in seinem Bezug zur Gesellschaft zu verstehen. Wesentliche inhaltliche Facetten sind in diesem Zusammenhang unterschiedliche Wirtschaftsweisen und Vorstellungen von Wirtschaftsordnungen, wirtschaftliche und technische Entwicklungen, soziale Gruppen und Individuen. Ein Schwerpunkt liegt in der Bedeutung von Arbeit für die Sicherung der materiellen Lebensgrundlagen, für die Entwicklung der Persönlichkeit und die sozialen Beziehungen. Einen anderen Schwerpunkt stellen die Wechselwirkungen zwischen Wirtschaft und Politik dar. In

diesem Zusammenhang werden soziale Abhängigkeiten, die Soziale Frage, Kämpfe um soziale Gerechtigkeit und die Bedeutung von solidarischem Handeln untersucht. Ein dritter Schwerpunkt schließlich markiert die Frage nach einem verantwortlichen Umgang mit den natürlichen Ressourcen sowie diejenige nach den ökologischen Folgen des Wirtschaftens.

Soziale und kulturelle Lebenswelten

Im Zentrum dieser Dimension stehen die alltäglichen Lebensumstände in ihrer sozialen und kulturellen Ausprägung sowie das Selbstverständnis und Handeln von Individuen und gesellschaftlichen Gruppen. Lebensumstände werden z. B. in der Ernährung, der Kleidung, in Arbeit und Freizeit, in Lebensläufen von der Geburt bis zum Tod sowie im Verhältnis der Geschlechter zueinander und in der Zugehörigkeit zu einer sozialen Schicht sichtbar. Die Beschäftigung mit dieser Dimension führt zu einem Verständnis des komplexen Gebildes „Gesellschaft“, der in ihm wirkenden Konflikte und Veränderungen im Laufe der Zeit sowie der Wechselwirkung zwischen politischen und gesellschaftlichen Phänomenen. Der Blick auf den Umgang der Menschen mit Erfolgen und Krisen, auf Utopien und Visionen, auf Glauben und Religion ermöglicht die Auseinandersetzung mit Entwicklungen und Handlungsmöglichkeiten sowie mit deren – subjektiven und objektiven – Grenzen.

Eigenes und Fremdes

Im Zentrum dieser Dimension steht die historische Entstehung von Selbst- und Fremdbildern in der realen Begegnung mit dem Anderen wie auch in der Imagination von Individuen und gesellschaftlichen Gruppen. Die Identität und die Wahrnehmung des eigenen Ichs werden geprägt durch Religion, Nation, Geschlecht, Kultur, Ethnie und den sozialen Status. Aber auch politische Überzeugungen und Wertvorstellungen spielen hier eine bedeutende Rolle. Untersucht wird der historische Prozess, die Frage also, wie sich solche Identitäten in Form von Ideologien und Religionen herausbilden, welche Rolle dabei konkrete historische Begegnungen und Konfrontationen spielen, aber auch wie bestimmte Bevölkerungsgruppen gesellschaftlich zu „Anderen“ oder „Fremden“ konstruiert werden. Dabei interessiert, wie Mehrheiten und Minderheiten entstehen, welche Bedeutung ein solcher Prozess für ihre Integration hat und woran diese scheitern kann.

Menschen und Räume

Im Zentrum dieser Dimension steht die Frage, wie naturräumliche Gegebenheiten auf die Entwicklung von Gesellschaften einwirken, so wie auch umgekehrt Gesellschaften Räume erobern und gestalten. Durch die menschliche Nutzung entstehen Raumordnungen, in denen sich das Verhältnis des Menschen zur Natur manifestiert: Grenzen, Nationalstaaten, Landschaften, die agrarische und industrielle Nutzung von Natur sowie deren ökologische Auswirkungen auf die Menschen. Außerdem gilt es zu untersuchen, wie sich im Verlauf der Geschichte die Wahrnehmung des Raumes durch Entdeckungen, Eroberungen, Vermessungen und technische Entwicklungen verändert hat und wie zuvor isolierte Räume und Lebensweisen durch Begegnung oder Eroberung aufgelöst und im Laufe eines lang anhaltenden Prozesses der Globalisierung nach und nach miteinander verflochten worden sind.

2.4 Bilingualer Unterricht

Bilingualer Geschichtsunterricht verfolgt grundsätzlich die gleichen Ziele wie deutschsprachiger Geschichtsunterricht. Für Lernende gelten daher gleiche Kompetenzerwartungen. Seine Besonderheit besteht in der Integration der Fremdsprache (in der Regel Englisch oder Französisch) in den Prozess historischen Lernens. Unter dem Begriff bilingualer Unterricht wird Fachunterricht verstanden, „in dem überwiegend eine Fremdsprache für den fachlichen Diskurs verwendet wird“³. Die Gleichzeitigkeit von fremdsprachlichem und inhaltlichem Lernen bietet den Lernenden die Chance, fachspezifisches Vokabular zu erwerben sowie erhöhte Diskursfähigkeit in der Fremdsprache zu entwickeln und sich dadurch auf die Anforderungen europäischer Integration und globaler Vernetzung vorzubereiten.

Die Verwendung authentischen historischen Materials in der Fremdsprache kann das Bewusstsein für die sprachlich-kulturelle Gebundenheit von Begriffen und Perspektiven stärken (Interkulturalität und Multiperspektivität). Die Genese bilingualen Unterrichts an deutschen Schulen hat dabei Einfluss auf die Wahl der spezifischen Blickrichtungen: Spielte und spielt im französischsprachigen Unterricht die Annäherung Deutschlands und Frankreichs nach dem Zweiten Weltkrieg eine besondere Rolle, so ist für den englischsprachigen Unterricht die zunehmende Bedeutung des Englischen in einem zusammenwachsenden Europa und in der globalisierten Welt entscheidend.

Bilingualer Geschichtsunterricht kann deshalb keine bloße „Übersetzung“ deutschsprachigen Unterrichts in die Fremdsprache sein. Im Landesabitur werden eigene Aufgabenvorschläge für bilingualen Unterricht (Englisch und Französisch) angeboten. Punktuell können die für das Landesabitur vorgegebenen Schwerpunkte für den bilingualen Unterricht von denen für den deutschsprachigen Unterricht abweichen. Von besonderem Interesse für den fremdsprachig erteilten Geschichtsunterricht sind Themen der deutschen Geschichte aus internationaler Perspektive, internationale Beziehungen und globale Entwicklungen, bilaterale Beziehungen (z. B. Deutschland – Frankreich, Deutschland – USA, Deutschland – Großbritannien, Großbritannien – USA) sowie nationalgeschichtliche Themen Großbritanniens, der USA und Frankreichs.

Eine Würdigung geschichtskultureller Besonderheiten der partnersprachlichen Länder setzt voraus, dass sich die Lernenden mit Elementen der Geschichtskultur Deutschlands auseinandersetzen und sich die historische Fachterminologie in beiden Sprachen aneignen. Erst dadurch wird die Voraussetzung für die Entwicklung eines zweisprachig differenzierten, reflektierten Geschichtsbewusstseins geschaffen.

³ Bericht „Konzepte für den bilingualen Unterricht – Erfahrungsbericht und Vorschläge zur Weiterentwicklung“, Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 17.10. 2013.

3 Bildungsstandards und Unterrichtsinhalte

3.1 Einführende Erläuterungen

Nachfolgend werden die fachbezogenen Bildungsstandards (Abschn. 3.2) sowie die Themen der Kurshalbjahre, die in Themenfelder (Abschn. 3.3) gegliedert sind, aufgeführt. In den Themenfeldern sind die verbindlich zu bearbeitenden Aspekte des Themas des Kurshalbjahres – durch ergänzende Erläuterungen didaktisch fokussiert – gefasst. Diese Aspekte sind vielfältig miteinander verschränkt und können je nach Zusammenhang auch aufeinander aufbauen. Die Themenfelder bieten die Möglichkeit, jeweils in einzelne Unterrichtseinheiten umgesetzt zu werden oder – themenfeldübergreifend – inhaltliche Aspekte in einen unterrichtlichen Zusammenhang zu stellen. Themenfelder und fachliche Aspekte der Themen der Kurshalbjahre sind über die Kurshalbjahre hinweg so angeordnet, dass im Verlauf der Lernzeit – soweit möglich – immer wieder Bezüge zwischen den Themenfeldern hergestellt werden können. In diesem Zusammenhang bieten die fachlichen Konzepte (vgl. ausführliche Darstellung in Abschn. 2.3) Orientierungshilfen, um fachliches Wissen zu strukturieren und anschlussfähig zu machen sowie themenfeld- und kurshalbjahresübergreifend zu vernetzen.

Die in den Bildungsstandards formulierten fachlichen Kompetenzen entwickeln die Lernenden in der Auseinandersetzung mit den Themen des Kurshalbjahres bzw. den Themenfeldern und inhaltlichen Aspekten. Um diesen Zusammenhang zu veranschaulichen, wird in Anhang I – für die Einführungsphase sowie für die Qualifikationsphase – an drei Beispielen vorgestellt, wie bezogen auf eines der verbindlichen Themenfelder im Kurshalbjahr der Kompetenzerwerb strukturiert werden kann.

Die Bildungsstandards sind nach Kursen auf grundlegendem Niveau (Grund- und Leistungskurs) und auf erhöhtem Niveau (Leistungskurs) differenziert. In den Kurshalbjahren der Qualifikationsphase werden die Fachinhalte ebenfalls nach grundlegendem Niveau (Grundkurs und Leistungskurs) und erhöhtem Niveau (Leistungskurs) unterschieden. Die jeweils fachbezogenen Anforderungen, die an Lernende in Grund- und Leistungskurs gestellt werden, unterscheiden sich wie folgt: „Grundkurse vermitteln grundlegende wissenschaftspropädeutische Kenntnisse und Einsichten in Stoffgebiete und Methoden, Leistungskurse exemplarisch vertieftes wissenschaftspropädeutisches Verständnis und erweiterte Kenntnisse“ (§ 8 Abs. 2 OAVO).

3.2 Bildungsstandards

Kompetenzbereich: Wahrnehmungskompetenz für Kontinuität und Veränderung in der Zeit (W)

grundlegendes Niveau (Grundkurs und Leistungskurs)

Die Lernenden können

- W1** ■ Spuren der Geschichte in ihrer Gegenwart entdecken und aus diesen sachgerechte Vermutungen über die Vergangenheit ableiten,
- W2** ■ sachgerechte Hypothesen auf der Grundlage von Quellen formulieren,
- W3** ■ von Produkten der Geschichtskultur ausgehend Fragen bezüglich des thematisierten historischen Phänomens stellen,
- W4** ■ selbstständig die zur Beantwortung von aufgeworfenen Fragen erforderlichen Informationen beschaffen,
- W5** ■ kontroverse Positionen hinsichtlich der Interpretation von Geschichte wahrnehmen und Unterschiede zwischen diesen beschreiben,
- W6** ■ aus unterschiedlichen Interpretationen von Geschichte Fragen gewinnen, die ihren eigenen Lernprozess leiten.

erhöhtes Niveau (Leistungskurs)

Die Lernenden können

- W7** ■ unter Bezugnahme auf Quellen, wissenschaftliche Kontroversen oder Produkte der Geschichtskultur Untersuchungskategorien für ihr eigenes forschend-entdeckendes Lernen formulieren.

Kompetenzbereich: Analysekompetenz für Quellen und Darstellungen (A)

grundlegendes Niveau (Grundkurs und Leistungskurs)

Die Lernenden können

- A1** ■ Strategien für das Erschließen von Quellen verschiedener Gattungen (Text, Bild, Film, Sachquellen etc.) anwenden,
- A2** ■ zwischen Tradition und Überrest unterscheiden und Konsequenzen für den Informationswert ermitteln,
- A3** ■ zwischen Quellen und Darstellungen unterscheiden und deren Inhalt strukturiert sowie sprachlich und fachsprachlich korrekt wiedergeben,
- A4** ■ bei der Wiedergabe des Inhalts von Quellen und Darstellungen zwischen wesentlichen und unwesentlichen Informationen im Hinblick auf die erkenntnisleitenden Fragestellungen unterscheiden,
- A5** ■ Gattung, Perspektivität und Wirkungsabsicht von Quellen und Darstellungen herausarbeiten und aufgrund dieser Einsichten deren Informationswert beurteilen,

Geschichte**Gymnasiale Oberstufe**

- A6** ■ an Produkten der Geschichtskultur / Erinnerungskultur (z. B. Denkmäler, Jahrestage, Filme) wesentliche politische und ästhetisch-mediale Dimensionen aufzeigen.

erhöhtes Niveau (Leistungskurs)

Die Lernenden können

- A7** ■ Darstellungen im Hinblick auf das der Konstruktion von Geschichte zugrundeliegende Geschichtsbild analysieren,
- A8** ■ erklären, warum eine dichotome Entgegensetzung von Quellen und Darstellungen nicht möglich ist, sondern eine Trennung erst durch die erkenntnisleitende Fragestellung zustande kommt.

Kompetenzbereich: Urteilskompetenz für Kontinuität und Veränderung in der Zeit (U)**grundlegendes Niveau (Grundkurs und Leistungskurs)**

Die Lernenden können

- U1** ■ Phasierungen und Epochengrenzen in ihrer nationalgeschichtlichen Besonderheit an Beispielen erläutern, deren Konstruktcharakter erkennen und die damit verbundene Problematik (begriffs)kritisch reflektieren,
- U2** ■ multikausale Ursachenzusammenhänge unter Rückgriff auf Kategorien wie Ursachen, Anlass und Folgen herstellen und deren empirische Triftigkeit erörtern,
- U3** ■ multiperspektivisch begründete Problemzusammenhänge herstellen und deren empirische Triftigkeit erörtern,
- U4** ■ das Herstellen historischer Zusammenhänge als Konstrukt beurteilen – und nicht als Abbildung der Vergangenheit,
- U5** ■ historische Sachverhalte mit Hilfe von Zeitverlaufsvorstellungen (z. B. Dauer und Wandel; Evolution, Reform und Revolution) charakterisieren,
- U6** ■ Motive, Interessen und Begründungen für das Handeln einzelner Akteure und gesellschaftlicher Gruppen in ihrem historischen Kontext verstehen und erklären und an Kriterien – z. B. Effektivität, Legitimität – vor dem Hintergrund der zeitgenössischen Normen beurteilen,
- U7** ■ kriteriengeleitet Vergleiche zwischen historischen Phänomenen diachron und synchron vornehmen und die Ergebnisse im Hinblick auf die Vergleichskriterien beurteilen,
- U8** ■ Wirkungsabsicht von Produkten der Geschichtskultur beschreiben.

erhöhtes Niveau (Leistungskurs)

Die Lernenden können

- U9** ■ Betrachtungsebenen, Kategorien und Kriterien der Urteilsbildung reflektieren,
- U10** ■ bei historischen Vergleichen die Wahl der Vergleichskriterien mit Bezug auf die

erkenntnisleitende Fragestellung begründen,

- U11** ■ Zusammenhänge zwischen Geschichts- und Erinnerungskultur und den kollektiven Bedürfnissen einer Schicht, Gruppe, Ethnie oder Nation herstellen.

Kompetenzbereich: Orientierungskompetenz für Zeiterfahrung (O)

grundlegendes Niveau (Grundkurs und Leistungskurs)

Die Lernenden können

- O1** ■ eigene Einstellungen, Haltungen, Deutungsmuster und Wertmaßstäbe im Hinblick auf ihre ethischen und politischen Grundlagen überprüfen und Vorurteile gegebenenfalls revidieren,
- O2** ■ gegenwärtige und frühere, eigene und fremde Wertvorstellungen vergleichen und erklären, warum die historischen Akteure nach anderen Wertvorstellungen gehandelt haben als Menschen in der Gegenwart,
- O3** ■ zwischen aktuellen politischen, gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Konflikten und historischen Konflikten Bezüge herstellen und die Ergebnisse unter Berücksichtigung von Kriterien wie Menschenrechte, Freiheit, Gerechtigkeit und Frieden vergleichend bewerten,
- O4** ■ für die Bewältigung und Gestaltung ihrer Gegenwart und Zukunft aussagefähige historische Beispiele heranziehen,
- O5** ■ begründete Schlussfolgerungen für das eigene Selbstverständnis und Handeln mit Bezug auf historische Prozesse und das Handeln historischer Akteure ziehen,
- O6** ■ Geschichtsbilder in Manifestationen der Geschichtskultur bewerten und dabei eigene Wertmaßstäbe reflektieren,
- O7** ■ die Funktionalisierung von Geschichte durch Politik kritisch hinterfragen.

erhöhtes Niveau (Leistungskurs)

Die Lernenden können

- O8** ■ differenziert und an Beispielen der Geschichtstheorie (z. B. Aufklärung, Marxismus) die Frage erörtern, ob bzw. inwiefern Menschen aus der Geschichte lernen können,
- O9** ■ an Beispielen aufzeigen, inwiefern „Lehren“ aus der Geschichte auch kritische Reflexion verhindern können.

3.3 Unterrichtsinhalte

Auswahl der Unterrichtsinhalte

Die Themen der Kurshalbjahre E1 bis Q3 orientieren sich am chronologischen Prinzip gemäß dem Basiskonzept „Kontinuität und Veränderung in der Zeit“. Die Festlegung der Themenfelder legitimiert sich durch die Relevanz für die Gegenwart und mögliche Zukunft der Lernenden. Zum einen gibt es historische Inhalte, die im gesellschaftlichen Diskurs oder im „kollektiven Gedächtnis“ (Assmann) so präsent sind, dass auf ihre Thematisierung im Geschichtsunterricht nicht verzichtet werden kann. Dazu gehören die Entwicklung von Parlamentarismus und Demokratie in Deutschland; der Nationalsozialismus, seine Gewaltverbrechen und der Völkermord an den europäischen Juden sowie an Sinti und Roma; außerdem die Geschichte der deutschen Teilung und Einigung. Zum anderen gehören Problemstellungen dazu, welche die Genese der globalisierten Welt betreffen. Daher wird der Blick auch auf Phänomene transnationaler Interaktion und Vernetzung sowie auf außereuropäische Prozesse gerichtet, welche unsere Gegenwart und voraussichtlich unsere Zukunft prägen. Nicht zuletzt müssen Heranwachsende lernen, mit Produkten der Geschichtskultur reflektiert umzugehen und diese zu „dekonstruieren“. Da diese Dekonstruktion ein fundiertes historisches Wissen voraussetzt, wird der öffentliche und mediale Umgang mit Geschichte schwerpunktmäßig in Q4 thematisiert, auch wenn an geeigneten Stellen die Rezeption historischer Themen in Forschungskontroversen, öffentlichen Debatten und Erinnerungskultur schon zuvor Lerngegenstand ist.

Sowohl in der Einführungsphase als auch im Grund- und Leistungskurs der Qualifikationsphase ist der Geschichtsunterricht nach den zentralen fachdidaktischen Prinzipien der Multiperspektivität bei der Auswahl der Quellen, der Kontroversität bei der Auswahl der geschichtswissenschaftlichen Positionen sowie der Pluralität bei der Auswahl der Geschichtsdeutungen und Geschichtsbilder zu gestalten.

Die Einführungsphase

Dem Unterricht in der Einführungsphase kommt mit Blick auf den Übergang in die Qualifikationsphase eine Brückenfunktion zu. Zum einen erhalten die Lernenden die Möglichkeit, das in der Sekundarstufe I erworbene Wissen und Können zu festigen und zu vertiefen bzw. zu erweitern sowie Neigungen und Stärken zu identifizieren, um auf die Wahl der Grundkurs- und Leistungskursfächer entsprechend vorbereitet zu sein. Zum anderen werden die Lernenden an das wissenschaftspropädeutische Arbeiten herangeführt. Damit wird eine solide Ausgangsbasis für alle Lernenden geschaffen, um in der Qualifikationsphase erfolgreich zu lernen. Die Themenfelder der Einführungsphase sind dementsprechend ausgewählt und damit grundlegend für die Qualifikationsphase.

Verbindliche Regelung zur Bearbeitung der Themenfelder in der Einführungsphase:

In der Einführungsphase sind die Themenfelder 1 und 2 verbindliche Grundlage des Unterrichts. Die Bearbeitungszeit eines Themenfeldes entspricht etwa sechs Unterrichtswochen. Soweit sich eine bestimmte Reihenfolge der Themenfelder nicht aus fachlichen Erfordernissen ableitet, kann die Reihenfolge frei gewählt werden. Für die Bearbeitung der verbindlichen Themenfelder sind etwa zwei Drittel der gemäß OAVO zur Verfügung stehenden Unterrichtszeit vorgesehen. In den Fächern, für die auf der Grundlage der OAVO die Schule entscheiden kann, ob der Unterricht zwei- oder dreistündig angeboten wird, bezieht sich diese Regelung auf den dreistündigen Unterricht. In der verbleibenden Unterrichtszeit ist es möglich, Aspekte der verbindlichen Themenfelder zu vertiefen oder zu erweitern oder sich

mit dem noch nicht bearbeiteten Themenfeld zu befassen; die Bearbeitung kann – wenn sinnvoll möglich – in wechselseitiger Verschränkung erfolgen.

Die Qualifikationsphase

In der Qualifikationsphase erwerben die Lernenden eine solide Wissensbasis sowohl im Fachunterricht als auch in fächerverbindenden und fachübergreifenden Zusammenhängen und wenden ihr Wissen bei der Lösung zunehmend anspruchsvoller und komplexer Frage- und Problemstellungen an. Dabei erschließen sie Zusammenhänge zwischen Wissensbereichen und erlernen Methoden und Strategien zur systematischen Beschaffung, Strukturierung und Nutzung von Informationen und Materialien. Der Unterricht in der Qualifikationsphase zielt auf selbstständiges und eigenverantwortliches Lernen und Arbeiten sowie auf die Weiterentwicklung der Kommunikationsfähigkeit; der Erwerb einer angemessenen Fachsprache ermöglicht die Teilhabe am fachbezogenen Diskurs. Durch die Wahl von Grund- und Leistungskursen ist die Möglichkeit gegeben, individuelle Schwerpunkte zu setzen und auf unterschiedlichen Anspruchsebenen zu lernen. Dementsprechend beschreiben die Bildungsstandards und die verbindlichen Themenfelder die Leistungserwartungen für das Erreichen der Allgemeinen Hochschulreife.

Verbindliche Regelung zur Bearbeitung der Themenfelder in der Qualifikationsphase:

In den Kurshalbjahren Q1–Q3 der Qualifikationsphase werden jeweils sechs Themenfelder ausgewiesen, welche die Problemstellung des Kurshalbjahres ausdifferenzieren. Durch Erlass werden – unter Berücksichtigung der im ersten Absatz dargestellten unverzichtbaren Inhalte – drei dieser Themenfelder je Kurshalbjahr festgelegt, die verpflichtend zu bearbeiten sind. Darüber hinaus können im Hinblick auf die schriftlichen Abiturprüfungen durch Erlass Schwerpunkte sowie Konkretisierungen innerhalb der Themenfelder ausgewiesen werden. Im Kurshalbjahr Q4 sind zwei Themenfelder – ausgewählt durch die Lehrkraft – verbindliche Grundlage des Unterrichts.

Die Bearbeitungszeit eines Themenfeldes entspricht etwa vier Unterrichtswochen. Soweit sich eine bestimmte Reihenfolge der Themenfelder nicht aus fachlichen Erfordernissen ableitet, kann die Reihenfolge frei gewählt werden. Für die Bearbeitung der verbindlichen Themenfelder sind etwa zwei Drittel der gemäß OAVO zur Verfügung stehenden Unterrichtszeit vorgesehen. In den Fächern, für die auf der Grundlage der OAVO die Schule entscheiden kann, ob der Unterricht zwei- oder dreistündig angeboten wird, bezieht sich diese Regelung auf den dreistündigen Unterricht. In der verbleibenden Unterrichtszeit ist es möglich, Aspekte der verbindlichen Themenfelder zu vertiefen oder zu erweitern oder eines der nicht verbindlichen Themenfelder zu bearbeiten.

Übersicht über die Themen der Kurshalbjahre und die Themenfelder

Einführungsphase (E)

E1: Antike und Mittelalter – Wurzeln des europäischen Selbstverständnisses	
Themenfelder	
1	Attische Demokratie und Römische Republik – Wurzeln der modernen Demokratie?
2	Christentum, Judentum und Islam – Begegnung, Kooperation oder Konfrontation im Mittelalter
3	Europäische Selbstentwürfe und Konstruktionen – ihr Bezug auf Antike und Mittelalter

verbindlich: Themenfelder 1 und 2

E2: Aufbruch in die Moderne – die Auflösung traditionaler Strukturen zwischen 1500 und 1800	
Themenfelder	
1	Kontinuität und Wandel traditionaler Strukturen
2	Die Französische Revolution – Realisierung von „Freiheit, Gleichheit, Brüderlichkeit“ in Europa?
3	Aufbrüche im 16. Jahrhundert

verbindlich: Themenfelder 1 und 2

Qualifikationsphase (Q)

Q1: Nation, Kapitalismus und Expansion: Europa und die Welt im 19. Jahrhundert – Ambivalenzen des politischen und wirtschaftlichen Fortschritts	
Themenfelder	
1	Die deutsche Revolution von 1848/49 – Markstein auf dem Weg zu Parlamentarismus, Demokratie und Nationalstaat?
2	Emanzipationsbestrebungen im 19. Jahrhundert – auf dem Weg zur Freiheit und Gleichheit aller Menschen?
3	Herrschaft und Gesellschaft im europäischen Vergleich – ein liberaler Nationalstaat für alle Bürger?
4	Industrialisierung – Wohlstand für wenige?
5	Imperialismus – Export europäischer Zivilisation?
6	Der Erste Weltkrieg – Zerstörung der alten europäischen Ordnung

verbindlich: drei Themenfelder, durch Erlass festgelegt nach den im einleitenden Absatz genannten Kriterien; darüber hinaus können durch Erlass Schwerpunkte sowie Konkretisierungen innerhalb der Themenfelder ausgewiesen werden

Q2: Die Welt zwischen Demokratie und Diktatur (1917–1945)	
Themenfelder	
1	Die Weimarer Republik als erste deutsche Demokratie
2	Zerstörung der Demokratie – Errichtung der Diktatur
3	Die nationalsozialistische Diktatur – Vernichtung von Demokratie und Menschenrechten in Deutschland und Europa
4	Weltpolitische Faktoren in der Zeit von 1917 bis 1945 – Globale Krisen und Kriege
5	Russische Revolution und Sowjetunion unter Stalin – die kommunistische Alternative?
6	Demokratie, Faschismus und Widerstand in Deutschland und Europa

verbindlich: drei Themenfelder, durch Erlass festgelegt nach den im einleitenden Absatz genannten Kriterien; darüber hinaus können durch Erlass Schwerpunkte sowie Konkretisierungen innerhalb der Themenfelder ausgewiesen werden

Q3: Ost-West-Konflikt, postkoloniale Welt und Globalisierung	
Themenfelder	
1	Der Kalte Krieg – stabile oder labile Weltordnung?
2	Geteiltes Deutschland – Unterschiede und Konvergenzen
3	Geteiltes Deutschland: zwei Staaten – eine Nation?
4	Weltpolitische Entwicklungen zwischen Bipolarität und Multipolarität
5	Der Nahostkonflikt als weltpolitischer Krisenherd
6	Umgang mit der nationalsozialistischen Vergangenheit – „Vergangenheitsbewältigung“?

verbindlich: drei Themenfelder, durch Erlass festgelegt nach den im einleitenden Absatz genannten Kriterien; darüber hinaus können durch Erlass Schwerpunkte sowie Konkretisierungen innerhalb der Themenfelder ausgewiesen werden

Q4: Geschichtskultur, Erinnerungskultur und Geschichtspolitik – öffentlicher Umgang mit Geschichte in der Gegenwart	
Themenfelder	
1	Öffentliche Debatten über die Vergangenheit als Selbstverständigung der Gesellschaft
2	Erinnerungs- und Geschichtspolitik – Akteure und Interessen
3	Welche Funktion haben Mythen und Legenden?
4	Wie wird an Verbrechen erinnert? – Nationale Erinnerungskultur in Europa und Asien
5	Wie wird Vergangenheit medial (re)konstruiert?

verbindlich: zwei Themenfelder aus 1–5, ausgewählt durch die Lehrkraft

Im Zusammenhang der Bearbeitung der Themen der Kurshalbjahre und der Themenfelder des Faches lassen sich vielfältig Bezüge auch zu Themenfeldern anderer Fächer (innerhalb eines Kurshalbjahres) herstellen, um sich komplexeren Fragestellungen aus unterschiedlichen Fachperspektiven zu nähern. Auf diese Weise erfahren die Lernenden die Notwendigkeit und Wirksamkeit interdisziplinärer Kooperation und erhalten gleichzeitig Gelegenheit, ihre fachspezifischen Kenntnisse in anderen Kontexten zu erproben und zu nutzen. Dabei erwerben sie neues Wissen, welches die Fachdisziplinen verbindet. Dies bereitet sie auf den Umgang mit vielschichtigen und vielgestaltigen Problemlagen vor und fördert eine systemische Sichtweise. Durch fachübergreifende und fächerverbindende Themenstellungen können mit dem Ziel einer stärkeren Lebensweltorientierung auch die Interessen und Fragestellungen, die junge Lernende bewegen, Berücksichtigung finden. In der Anlage der Themenfelder in den Kurshalbjahren sind – anknüpfend an bewährte Unterrichtspraxis – fachübergreifende und fächerverbindende Bezüge jeweils mitgedacht. Dies erleichtert die Kooperation zwischen den Fächern und ermöglicht interessante Themenstellungen.

In Anhang II werden mögliche Themenstellungen, die – ausgehend vom Fach und einem bestimmten Themenfeld – auch die Perspektiven anderer (eher benachbarter Fächer) einbeziehen, beispielhaft aufgeführt.

E1: Antike und Mittelalter – Wurzeln des europäischen Selbstverständnisses

Im ersten Kurshalbjahr des Oberstufenunterrichts stehen solche historischen Phänomene im Mittelpunkt, in denen die Grundlagen des modernen Europa erkennbar werden und die – unmittelbar und in vermittelter Weise – gegenwärtig wirksam sind: die Entstehung partizipatorischer Herrschaftssysteme in Athen und Rom, die Beziehungsgeschichte der durch Christentum, Islam und Judentum geprägten Kulturen im Mittelalter, aber auch die Rezeption der Antike in Politik, politischem Denken und Kultur des modernen Europa. Denn bei der Beschäftigung mit diesen Phänomenen erkennen die Lernenden, dass Demokratie genauso wie Religion Erscheinungen sind, die sich im Lauf der Geschichte gewandelt haben, und dass in ihnen zeitgebundene gesellschaftliche Interessen, Vorurteile und Intentionen zum Ausdruck kommen.

In der Auseinandersetzung mit den nachfolgenden Themenfeldern und den damit verbundenen Fragestellungen wird keine umfassende, lückenlose Thematisierung von Antike und Mittelalter beabsichtigt. Vielmehr geht es darum, den Wurzeln europäischer Identität in Antike und Mittelalter nachzugehen und das damit verbundene Selbstverständnis kritisch zu reflektieren. Ausgehend von dem am Ende der Sekundarstufe I erreichten Kompetenzniveau werden die Lernenden schrittweise an einen unterrichtlichen Ansatz herangeführt, der für die Sekundarstufe II charakteristisch ist, der also die in der Sekundarstufe I entwickelten Kompetenzen nach dem Prinzip des kumulativen Lernens erweitert und das selbstständige Arbeiten der Lernenden betont. Dabei ist eine exemplarische, deutliche Schwerpunkte setzende und problemorientierte Vorgehensweise erforderlich, die Wissensakkumulation und Kompetenzerweiterung verbindet und den „einführenden“ Charakter des Kurshalbjahres ernst nimmt.

Bezug zum Basiskonzept und den geschichtswissenschaftlichen Dimensionen:

Bei der Bearbeitung des Themas dieses Kurshalbjahres sind die inhaltlichen und strukturierenden Aspekte der fünf geschichtswissenschaftlichen Dimensionen – **Herrschaft und politische Partizipation, Wirtschaft und Gesellschaft, soziale und kulturelle Lebenswelten, Eigenes und Fremdes, Menschen und Räume** (vgl. Abschn. 2.3) – im Rahmen des Basiskonzepts „**Kontinuität und Veränderung in der Zeit**“ als didaktische Perspektiven angemessen und unter entsprechender Schwerpunktsetzung zu berücksichtigen.

verbindlich:

Themenfelder 1 und 2

Inhalte und erläuternde Hinweise**Themenfeld 1: Attische Demokratie und Römische Republik – Wurzeln der modernen Demokratie?**

- Entstehung und Grundstrukturen der direkten Demokratie in Athen
- aristokratische Dominanz und politische Partizipation in der Römischen Republik

- politisches Denken in der Antike (Lob der Demokratie, Demokratiekritik und Mischverfassung)

Themenfeld 2: Christentum, Judentum und Islam – Begegnung, Kooperation oder Konfrontation im Mittelalter

- Politik, Gesellschaft und Kultur und ihre christliche Prägung (u. a. Welt- und Menschenbild, Ständegesellschaft, Herrschaftslegitimation, Partizipation in der mittelalterlichen Stadt)
- Islam und Christentum – zwischen Krieg, Koexistenz und Kooperation (z. B. Situation Spaniens *oder* Siziliens, Kreuzzüge, Kultur- und Wissenstransfer)
- jüdische Minderheit und europäischer Antijudaismus (Zusammenleben, Abgrenzung und Verfolgung)

Themenfeld 3: Europäische Selbstentwürfe und Konstruktionen der Gegenwart – ihr Bezug auf Antike und Mittelalter

- Europa als Werte-, Rechts- und Wissensgemeinschaft (Rechtstraditionen: Römisches Recht / geschriebenes Recht versus Gewohnheitsrecht, Diskussion über Freiheit in Humanismus und Reformation, Toleranz, Vernunft, Aufklärung, Kritik)
- Europa als negative Erinnerungsgemeinschaft (Eroberungen, Ausgrenzung von Fremden, Intoleranz, Kriege)
- Europa – ein Projekt mit variablen Grenzen (Sage von der phönizischen Prinzessin Europa; Kleinasien, Byzanz, Russland als Teil der europäischen Geschichte)

E2: Aufbruch in die Moderne – die Auflösung traditionaler Strukturen zwischen 1500 und 1800

In der Geschichtswissenschaft wird der Zeitraum zwischen 1500 und 1800 als Epoche der Rationalisierung und Modernisierung gekennzeichnet, weil Veränderungen hin zur Individualisierung, Pluralisierung, Sozialdisziplinierung, Staatsbildung und Protoindustrialisierung sowie die Entstehung von Öffentlichkeit, Aufklärung und Säkularisierung Grundlagen für die Gesellschaft der Gegenwart, gleichsam Strukturen der „langen Dauer“, bilden. Andererseits gab es Phänomene wie Hexenverfolgung, Antijudaismus, Glaubenskriege und Verfolgung religiöser Minderheiten sowie eine starre Ständeordnung, Leibeigenschaft und Grundherrschaft auf dem Lande. Der Modernisierungsprozess kulminiert in der Französischen Revolution; diese schaffte zwar die traditionellen Strukturen des Ancien Régime ab, schloss aber Frauen aus dem Prinzip der Gleichheit und Sklaven aus dem Geltungsbereich der Menschenrechte aus, das Wahlrecht wurde einem Zensus unterworfen. So prägen Widersprüche und die „Gleichzeitigkeit des Ungleichzeitigen“ diese Epoche.

Die Lernenden erarbeiten, dass die Wandlungsprozesse zwischen 1500 und 1800 nicht linear auf eine freiheitliche und gerechte Gesellschaft zuliefen, sondern dass es gleichzeitig auch hemmende Faktoren und Rückschritte gab. Dadurch wird die Wahrnehmungskompetenz für Kontinuität und Veränderung in der Zeit geschärft und die Urteilskompetenz durch die Herausarbeitung der multikausalen Ursachen, Interdependenzen und Folgen der Veränderungsprozesse weiterentwickelt. Die Orientierungskompetenz wird gefördert, indem die Lernenden die Bedeutung des Modernisierungsprozesses für ihre eigene Lebenswelt erkennen. Die Diskussion über die Datierung von Beginn und Ende der Epoche auf 1500 und 1800 ermöglicht den Lernenden die wissenschaftspropädeutisch wichtige Einsicht in den Konstruktcharakter von Geschichte.

Bezug zum Basiskonzept und den geschichtswissenschaftlichen Dimensionen:

Bei der Bearbeitung des Themas dieses Kurshalbjahres sind die inhaltlichen und strukturierenden Aspekte der fünf geschichtswissenschaftlichen Dimensionen – **Herrschaft und politische Partizipation, Wirtschaft und Gesellschaft, soziale und kulturelle Lebenswelten, Eigenes und Fremdes, Menschen und Räume** (vgl. Abschn. 2.3) – im Rahmen des Basiskonzepts „**Kontinuität und Veränderung in der Zeit**“ als didaktische Perspektiven abgemessen und unter entsprechender Schwerpunktsetzung zu berücksichtigen.

verbindlich:

Themenfelder 1 und 2

Inhalte und erläuternde Hinweise**Themenfeld 1: Kontinuität und Wandel traditionaler Strukturen**

- Herrschaft, Gesellschaft und Wirtschaft im frühmodernen Staat („Absolutismus“, Aufstieg des Bürgertums, Merkantilismus)

Geschichte**Gymnasiale Oberstufe**

- aufklärerische Kritik an Religion, Staat und Gesellschaft und ihre Grenzen (Vernunft, Emanzipation versus Ausgrenzung)
- die Amerikanische Revolution – ein Produkt der Aufklärung? (Ursachen des Konflikts mit England, Unabhängigkeitserklärung, Verfassung, Grundrechtskatalog, Einschränkung der Menschen- und Bürgerrechte)

Themenfeld 2: Die Französische Revolution – Realisierung von „Freiheit, Gleichheit, Brüderlichkeit“ in Europa?

- Ursachen, Träger, Interessen und Widerstände in den Phasen der Französischen Revolution bis 1799 (Staatsverschuldung und Beschwerden des Volkes; institutionelle Revolution und Volksrevolution; Kampf zwischen Gemäßigten und Radikalen; Widerstand, Emigration und Revolutionskriege; Napoleon und das „Ende der Revolution“)
- „Freiheit, Gleichheit, Brüderlichkeit“ – Leitlinien der Revolution und ihre Umsetzung, Widersprüche und Grenzen der Realisierung der Menschen- und Bürgerrechte (Frauen als Citoyennes, Diskussion über die Befreiung der Sklaven)
- Rezeption und Wirkungen der Französischen Revolution in Deutschland – Erschütterung absolutistisch-traditionaler Verhältnisse? (u. a. Mainzer Republik, Preußische Reformen, Verfassungsentwicklung in den Rheinbundstaaten)

Themenfeld 3: Aufbrüche im 16. Jahrhundert

- Reformation – Ende der mittelalterlichen Glaubenseinheit (reformatorische Rechtfertigungslehre, gesellschaftliche und politische Folgen der Rezeption der Reformation, Glaubenskriege)
- Renaissance – Entstehung eines neuen Menschen- und Weltbildes? (Lösung von mittelalterlichen Traditionen in Kunst, Philosophie, Wissenschaft, Elitenkultur des Humanismus, Volksfrömmigkeit, Aberglaube und Hexenverfolgung)
- Eroberung Amerikas und Rückwirkungen auf das europäische Selbstverständnis (Wandel von Selbst- und Fremdbildern, Rechtfertigung und Kritik der Eroberungen, koloniale Herrschaftssysteme und ihre Folgen für die Eroberten, weltwirtschaftliche Verflechtungen und ihre Bedeutung für Europa, z. B. Dreieckshandel)

Q1: Nation, Kapitalismus und Expansion: Europa und die Welt im 19. Jahrhundert – Ambivalenzen des politischen und wirtschaftlichen Fortschritts

Grundlage der inhaltlichen Auseinandersetzung mit den Themen der Kurshalbjahre in der Qualifikationsphase sind die in E2 erarbeiteten Erschütterungen der traditionellen mentalen, politischen und gesellschaftlichen Strukturen durch Aufklärung, Amerikanische Revolution und Französische Revolution. In der Folge von Französischer Revolution und napoleonischen Kriegen entwickelten sich in Mittel- und Osteuropa nationale und liberale Bewegungen, worauf sich die verbreitete Kennzeichnung des 19. Jahrhunderts als „Jahrhundert des Nationalstaats“ bezieht. In Deutschland kulminierte dieser Prozess zunächst in der Revolution von 1848/49, die das Ziel der Nationalstaatsgründung nicht erreichte, aber Traditionslinien schuf, welche für die politische und gesellschaftliche Entwicklung Deutschlands von grundlegender Bedeutung waren. Die Gesellschaften Europas und Nordamerikas waren im 19. Jahrhundert geprägt von Fortschrittsglauben und Überlegenheitsbewusstsein, woraus sich nicht zuletzt auch ihr Anspruch auf die Beherrschung und „Zivilisierung“ der „unterentwickelten“ Gebiete der Welt ableitete.

Die Beschäftigung mit den Themenfeldern und inhaltlichen Aspekten dieses Kurshalbjahres konfrontiert die Lernenden zum einen mit Manifestationen dieses Selbstverständnisses, u. a. Nationalstaat, Konstitutionalismus, Industrialisierung, Imperialismus, Bürgerlichkeit, technischer und wissenschaftlicher Fortschritt. Zum anderen erarbeiten sie, dass der Fortschritt mit Ausbeutung, Unterdrückung und Ausgrenzung einherging und im Ersten Weltkrieg ein enormes Gewaltpotenzial freisetzte.

Anhand von Zeugnissen aus unterschiedlichen Kulturen vertiefen die Lernenden ihre Wahrnehmungs- und Analysekompetenz. Sie entwickeln ihre Urteilskompetenz, indem sie die äußerst unterschiedlichen Auswirkungen grundlegender politischer und wirtschaftlicher Entwicklungen für verschiedene gesellschaftliche Gruppen nachvollziehen und das Konzept „Fortschritt“ auf seine Ambivalenzen und Widersprüche hin kritisch hinterfragen. Außerdem erweitern sie ihre Orientierungskompetenz, wenn sie den historischen Kampf um die Verwirklichung von Menschenrechten mit heutigen Entwicklungen innerhalb und außerhalb Europas bewertend vergleichen.

Bezug zum Basiskonzept und den geschichtswissenschaftlichen Dimensionen:

Bei der Bearbeitung des Themas dieses Kurshalbjahres sind die inhaltlichen und strukturierenden Aspekte der fünf geschichtswissenschaftlichen Dimensionen – **Herrschaft und politische Partizipation, Wirtschaft und Gesellschaft, soziale und kulturelle Lebenswelten, Eigenes und Fremdes, Menschen und Räume** (vgl. Abschn. 2.3) – im Rahmen des Basiskonzepts „**Kontinuität und Veränderung in der Zeit**“ als didaktische Perspektiven angemessen und unter entsprechender Schwerpunktsetzung zu berücksichtigen.

verbindlich:

drei Themenfelder, durch Erlass festgelegt nach den im einleitenden Absatz (Abschn. 3.3) genannten Kriterien; darüber hinaus können durch Erlass Schwerpunkte sowie Konkretisierungen innerhalb der Themenfelder ausgewiesen werden

Inhalte und erläuternde Hinweise**Themenfeld 1: Die deutsche Revolution von 1848/49 – Markstein auf dem Weg zu Parlamentarismus, Demokratie und Nationalstaat?****grundlegendes Niveau (Grundkurs und Leistungskurs)**

- Entstehung, Entwicklung und Unterdrückung der liberal-nationalen Bewegung im europäischen Kontext (1813/15–1848)
- Kernprobleme der Revolution: Politische Strömungen, soziale und politische Forderungen, Verfassungsfragen (Staatsorganisation, Wahlrecht), nationale Frage (kleindeutsch-großdeutsch, Polenfrage); republikanische Revolutionsversuche (u. a. in Baden)
- Ursachen des Scheiterns der Revolution und bleibende Errungenschaften (Vergleich 1849 und Reichsgründung 1871 – Parallele und Kontrast), Rezeption von 1848 im 20. und 21. Jahrhundert

erhöhtes Niveau (Leistungskurs)

- nationale Bewegungen in Europa am Beispiel Italiens und Polens

Themenfeld 2: Emanzipationsbestrebungen im 19. Jahrhundert – auf dem Weg zur Freiheit und Gleichheit aller Menschen?**grundlegendes Niveau (Grundkurs und Leistungskurs)**

- Judenemanzipation in Deutschland: Erfolge rechtlicher Gleichstellung und antisemitische Tendenzen (Preußische Reformen, Paulskirche, Gleichstellung 1871, gesellschaftlicher Antisemitismus, Integration)
- Frauenemanzipation – unterschiedliche Strömungen im Kampf um gesellschaftliche und politische Gleichberechtigung: Deutschland *oder* Großbritannien *oder* Frankreich
- Sklavenfrage und -emanzipation in den USA (Menschenrechtsfrage und Sklaverei, Sklavenhaltung und Plantagenwirtschaft, Emanzipations-Proklamation)

erhöhtes Niveau (Leistungskurs)

- Emanzipations- und Reformbewegungen "vor Ort": lokal-/regionalgeschichtliche Recherche

Themenfeld 3: Herrschaft und Gesellschaft im europäischen Vergleich – ein liberaler Nationalstaat für alle Bürger?**grundlegendes Niveau (Grundkurs und Leistungskurs)**

- das Kaiserreich zwischen Tradition und Moderne (Verfassung, Reichstagswahlrecht vs. Drei-Klassen-Wahlrecht in Preußen, Obrigkeitsstaat, Bedeutung der vorindustriellen Eliten versus Modernität des Rechts- und Verwaltungsstaats, rapide Industrialisierung und moderne Klassengesellschaft)

Geschichte**Gymnasiale Oberstufe**

- Politik und Gesellschaft im Kaiserreich – Inklusions- und Exklusionsstrategien (Bismarcks Verhältnis zu den Parteien, Ausgrenzung von „Reichsfeinden“, Reichsnationalismus als Integrationsideologie, Antisemitismus, Militarismus)
- Staat und Gesellschaft in Westeuropa (Großbritannien: Tradition des parlamentarischen Systems, Wahlrechtsreformen und Demokratisierung *oder* Frankreich: Bonapartismus, politischer Wandel durch Revolution, Dritte Republik und republikanische Tradition)

erhöhtes Niveau (Leistungskurs)

- die These vom deutschen „Sonderweg“ (z. B. Hans-Ulrich Wehler) – Kritik und Gegenentwürfe (z. B. Thomas Nipperdey, Geoff Eley und David Blackbourn)

Themenfeld 4: Industrialisierung – Wohlstand für wenige?**grundlegendes Niveau (Grundkurs und Leistungskurs)**

- politische und gesellschaftliche Ursachen, Triebkräfte und Phasen der Industrialisierung in Großbritannien und in Deutschland (agrarisches Revolution, Eisen- und Baumwollindustrie als Leitsektoren in England, Eisenbahn- und Maschinenbau, Elektro- und chemische Industrie in Deutschland)
- Kehrseiten des wirtschaftlichen Fortschritts: Soziale Frage und ihre Lösungsversuche (durch Kirchen, Unternehmer, Arbeiterbewegung, den Staat); die ökologische Frage und die Entstehung einer Umweltbewegung
- globale wirtschaftliche Verflechtungen und Rivalitäten (internationale Ströme von Arbeitskraft, Kapital und Gütern, Wirtschaftspolitik zwischen Freihandel und Protektionismus)

erhöhtes Niveau (Leistungskurs)

- klassische nationalökonomische und marxistische Wirtschaftstheorien (Smith, List, Marx)

Themenfeld 5: Imperialismus – Export europäischer Zivilisation?**grundlegendes Niveau (Grundkurs und Leistungskurs)**

- Ursachen, Legitimation und Ziele des Imperialismus (ökonomische, machtpolitische, religiöse Motive, Sozialdarwinismus / Rassismus)
- imperialistische Herrschaft in Afrika und Asien: Eroberung – Ausbeutung – Modernisierung? (z. B. Deutsch-Südwestafrika, Indien, Algerien, China)
- Widerstand der Beherrschten (z. B. Herero-Aufstand in Südwestafrika, Sepoy-Aufstand in Indien, Abd el-Kader in Algerien, Boxer-Aufstand in China)

erhöhtes Niveau (Leistungskurs)

- wissenschaftliche Kontroversen hinsichtlich der Auswirkungen des Imperialismus

Themenfeld 6: Der Erste Weltkrieg – Zerstörung der alten europäischen Ordnung**grundlegendes Niveau (Grundkurs und Leistungskurs)**

- außenpolitische Wende von Bismarck zu Wilhelm II.
- der Weg in den Ersten Weltkrieg als Folge von aggressivem Nationalismus, Militarismus und europäischen Bündnissystemen (Marokkokrisen, Balkankriege, Julikrise)
- Auswirkungen des Ersten Weltkriegs auf politische Kultur und Mentalitäten (Totalisierung des Krieges, Friedenssehnsucht versus Idealisierung des Kriegs)

erhöhtes Niveau (Leistungskurs)

- wissenschaftliche Kontroversen zum Kriegsausbruch (z. B. „Fischer-Kontroverse“, wissenschaftliche Bilanz nach einhundert Jahren)

Q2: Die Welt zwischen Demokratie und Diktatur (1917–1945)

Deutsche und europäische Geschichte im weltpolitischen Kontext vom Ende des Ersten bis zum Ende des Zweiten Weltkriegs thematisiert das Zeitalter der Extreme, das sich in veränderter Konstellation nach 1945 fortsetzt (Q3). Im Zentrum stehen die Erklärung und Bewertung der Chancen und des Scheiterns der Weimarer Republik, der Verantwortung und Schuld für die Machtübergabe an die Nationalsozialisten und der Errichtung eines totalitären Staates sowie für Verfolgung, Krieg, Verbrechen und Völkermord an den Juden Europas und anderen Gruppen. Dies verbindet sich im weltgeschichtlichen Kontext mit dem Blick auf die Russische Revolution und ihre Auswirkungen inner- und außerhalb der entstehenden Sowjetunion, die Weltwirtschaftskrise und die Rolle der USA für die Weltpolitik sowie den Aufstieg Japans zur imperialistischen Macht und seine Verantwortung für den Zweiten Weltkrieg in Ostasien.

In Auseinandersetzung mit den Chancen und Risiken, denen die Demokratie in Deutschland und Europa nach dem Ersten Weltkrieg ausgesetzt war, können die Lernenden erkennen, dass die demokratischen Bedingungen, unter welchen sie leben, nicht selbstverständlich sind, weil ihre Errungenschaften nicht zwangsläufig für alle Zeiten gesichert sind. Nationalsozialismus, Krieg, Gewaltverbrechen und Holocaust konfrontieren sie darüber hinaus mit dem „Zivilisationsbruch“, einem Ereignis von menscheitsgeschichtlicher Relevanz. Dabei gilt es, Ursachen der Zerstörung von Demokratie, Freiheit, Vernunft und Moralität zu analysieren, über die Bedingungen ihres Gelingens zu reflektieren sowie die Möglichkeiten des Widerstandes gegen deren Zerstörung zu diskutieren.

Die Lernenden vergegenwärtigen sich multiperspektivisch an ausgewählten Beispielen den Wissens- und Erwartungshorizont der Menschen zur damaligen Zeit, beurteilen ihre Handlungsspielräume gegenüber dem Nationalsozialismus vor und nach 1933 und dabei auch die Möglichkeiten zum Widerstand bzw. zur Flucht. Damit verbunden ist die Frage, welchen Stellenwert diese Thematik im Rückblick und für die Orientierung der Lernenden hat. Ergänzt wird diese Perspektive durch die Auseinandersetzung mit Vorstellungen über eine Zukunft nach Hitler im Verlauf des Krieges auf Seiten der USA und der UdSSR. Ferner diskutieren die Lernenden im Leistungskurs Parallelen und Unterschiede zwischen Nationalsozialismus und Stalinismus (Totalitarismustheorie).

Bezug zum Basiskonzept und den geschichtswissenschaftlichen Dimensionen:

Bei der Bearbeitung des Themas dieses Kurshalbjahres sind die inhaltlichen und strukturierenden Aspekte der fünf geschichtswissenschaftlichen Dimensionen – **Herrschaft und politische Partizipation, Wirtschaft und Gesellschaft, soziale und kulturelle Lebenswelten, Eigenes und Fremdes, Menschen und Räume** (vgl. Abschn. 2.3) – im Rahmen des Basiskonzepts „**Kontinuität und Veränderung in der Zeit**“ als didaktische Perspektiven angemessen und unter entsprechender Schwerpunktsetzung zu berücksichtigen.

verbindlich:

drei Themenfelder, durch Erlass festgelegt nach den im einleitenden Absatz (Abschn. 3.3) genannten Kriterien; darüber hinaus können durch Erlass Schwerpunkte sowie Konkretisierungen innerhalb der Themenfelder ausgewiesen werden

Inhalte und erläuternde Hinweise**Themenfeld 1: Die Weimarer Republik als erste deutsche Demokratie****grundlegendes Niveau (Grundkurs und Leistungskurs)**

- Entstehungsbedingungen und innenpolitische Entwicklung (Novemberrevolution, Parteien, Verfassung, Bürgerkrieg und Putschversuche, Krisenjahr 1923, Stabilisierung, Präsidialregierungen und nationalsozialistische „Machtergreifung“)
- Ziele, Methoden und Ergebnisse der Weimarer Außenpolitik (Versailler Vertrag, Revisionismus, West- versus Ostorientierung, Strategie Stresemanns, Haltung der Siegermächte und der UdSSR)
- Gesellschaft zwischen Tradition und Modernität (z. B. Wirtschaftsaufschwung, Amerikanisierung, die „neue“ Frau, Rolle der Angestellten, Massenkultur und künstlerische Avantgarde)

erhöhtes Niveau (Leistungskurs)

- Kontroversen über die Beurteilung der Deutschen Revolution 1918/19 (Sieg der Demokratie versus „steckengebliebene“ Revolution, Rolle der Sozialdemokratie, rätendemokratische Alternative)

Themenfeld 2: Zerstörung der Demokratie – Errichtung der Diktatur**grundlegendes Niveau (Grundkurs und Leistungskurs)**

- Entstehung und Entwicklung der NSDAP (Ideologie und Strategie, Aufstieg zur Massenpartei vor dem Hintergrund des Parteiensystems)
- Ursachen des Scheiterns der Weimarer Republik (strukturelle Belastungen und politische Fehlentscheidungen 1930–1933)
- Errichtung des totalitären Staates (Zerstörung von Rechtsstaat, Parlamentarismus und Pluralismus, Einparteienstaat und Führerdiktatur)

erhöhtes Niveau (Leistungskurs)

- „Machtergreifung“ vor Ort: lokal-/regionalgeschichtliche Recherche

Themenfeld 3: Die nationalsozialistische Diktatur – Vernichtung von Demokratie und Menschenrechten in Deutschland und Europa**grundlegendes Niveau (Grundkurs und Leistungskurs)**

- Grundzüge des NS-Staats: Terror und Propaganda, Volksgemeinschaft“, Geschlechterbeziehungen, Erziehung, Vollbeschäftigung durch Aufrüstung, Exklusion von „Gemeinschaftsfremden“ (Juden, Sinti und Roma, Homosexuelle, Behinderte, „Asoziale“); Haltung der deutschen Bevölkerung zwischen Begeisterung und Widerstand
- Revolutionierung der internationalen Beziehungen (außenpolitische Ziele der Nationalsozialisten, Kriegsvorbereitung und Expansion, Appeasementpolitik des Westens, Rolle der UdSSR)
- Völkermord und Vernichtungspolitik im Rahmen des Zweiten Weltkriegs (rassenideologischer Vernichtungskrieg gegen die Sowjetunion, SS und Wehrmacht; Holocaust und Mord an Sinti und Roma; „Euthanasie“)

erhöhtes Niveau (Leistungskurs)

- Nationalsozialismus und deutsche Gesellschaft – kontroverse Deutungsansätze (z. B. Diktatur des Monopolkapitals, totalitäre Diktatur, „Hitlers Volksstaat“, „Volksgemeinschaft“ als propagandistische Illusion oder soziale Realität, Goldhagen-Debatte)

Themenfeld 4: Weltpolitische Faktoren in der Zeit von 1917 bis 1945 – globale Krisen und Kriege**grundlegendes Niveau (Grundkurs und Leistungskurs)**

- die USA zwischen weltpolitischem Engagement und Isolationismus (Kriegseintritt 1917, die USA und Versailles, Völkerbundfrage, politischer Rückzug und wirtschaftlich Verflechtungen, Kriegsziele der USA im Zweiten Weltkrieg, Alliierte Kriegskonferenzen, Aufstieg zur Supermacht)
- Weltwirtschaftskrise und Lösungsversuche im globalen Vergleich (Wirtschaftsboom und Börsencrash, Protektionismus und Abwertungswettlauf, New Deal in den USA, Rüstungskonjunktur und Arbeitsmarkt in Deutschland)
- Japan als neues Machtzentrum – Modernisierung in der Meiji-Ära und Imperialismus (Industrialisierung, Expansion, Krieg gegen China, Bündnis mit Deutschland, Pazifischer Krieg)

erhöhtes Niveau (Leistungskurs)

- Versuch der Errichtung einer Weltfriedensordnung und sein Scheitern (Völkerbund, Abrüstungskonferenzen, Briand-Kellogg-Pakt, Pazifismus, paneuropäische Bewegung)

Themenfeld 5: Russische Revolution und Sowjetunion unter Stalin – die kommunistische Alternative?**grundlegendes Niveau (Grundkurs und Leistungskurs)**

- Machtergreifung der Bolschewiki (das bolschewistische Revolutionsmodell, die Krise der zaristischen Herrschaft, Februarrevolution und Doppelherrschaft, Oktoberrevolution, Machtbehauptung im Bürgerkrieg)
- Entwicklung der Sowjetunion unter Lenin und Stalin (Einparteienstaat, Wirtschaftspolitik zwischen Utopie und Realismus, Komintern und Revolutionsexport, Alleinherrschaft Stalins, Kollektivierung und Industrialisierung, Säuberungen und Massenterror)
- Aufstieg zur Weltmacht (Politik der kollektiven Sicherheit, Bündnis mit Hitler, die UdSSR und der nationalsozialistische Vernichtungskrieg, Anti-Hitler-Koalition, imperiale Machtausdehnung in Osteuropa 1944-47)

erhöhtes Niveau (Leistungskurs)

- die Sowjetunion Stalins und das „Dritte Reich“: Chancen, Grenzen und Gefahren eines Vergleichs totalitärer Diktaturen

Themenfeld 6: Demokratie, Faschismus und Widerstand in Deutschland und Europa**grundlegendes Niveau (Grundkurs und Leistungskurs)**

- Stabilität und Gefährdung europäischer Demokratien (Großbritannien: Wirtschaftskrise, politische Stabilität, konservative Dominanz, Scheitern der extremen Rechten *oder* Frankreich: Wirtschaftskrise, politische Instabilität, Experiment der Volksfront, temporäres Scheitern der extremen Rechten)
- Nonkonformität und Widerstand in der deutschen Gesellschaft (Grenzen der Durchdringung der Gesellschaft durch den Nationalsozialismus; Formen, Gruppen, Ziele und gesellschaftliche Träger des Widerstands,)
- Kollaboration und Widerstand in Europa (Frankreich: Vichy-Regime, Besatzung und Ausbeutung, Träger, Formen und Ziele des Widerstands, die Befreiung Frankreichs *oder* Polen: Zerschlagung des Staates, Terror und deutsche „Lebensraumpolitik“, Heimatarmee und Warschauer Aufstand, Befreiung als Integration in das sowjetische Imperium)

erhöhtes Niveau (Leistungskurs)

- autoritäre und faschistische Regime in Europa im Vergleich zum Nationalsozialismus (Italien *oder* Spanien)

Q3: Ost-West-Konflikt, postkoloniale Welt und Globalisierung

Die Auseinandersetzung mit den Themenfeldern dieses Kurshalbjahres ermöglicht es den Lernenden, sich mit der unmittelbaren Vorgeschichte der heutigen globalisierten und transnationalen Welt zu beschäftigen. Im Zentrum steht die Entwicklung der beiden deutschen Staaten zwischen 1945 und 1990 vor dem Hintergrund des Kalten Krieges als globaler Auseinandersetzung. Darüber hinaus werden durch die Betrachtung weltpolitischer Entwicklungen und Konflikte die Grenzen der Bipolarität als Strukturmerkmal der internationalen Beziehungen thematisiert. Dabei konzentriert sich die Beschäftigung auf die Zeit bis 1990, ermöglicht den Lernenden aber auch Ausblicke auf Faktoren und Probleme, welche die unmittelbare Gegenwart bestimmen. Der politische, juristische und gesellschaftliche Umgang mit den Verbrechen von Holocaust und Vernichtungskrieg in beiden deutschen Staaten und im wiedervereinigten Deutschland sowie im internationalen Kontext lenkt zudem den Blick auf die „Nachgeschichte“ der nationalsozialistischen Diktatur in der politischen Kultur seit 1945.

In den Themenfeldern verbinden sich eher politikgeschichtlich akzentuierte Ansätze mit solchen, die stärker Wirtschafts- und Alltagsgeschichte betonen. Dabei werden immer wieder die Wechselwirkungen zwischen Außenpolitik einerseits und Innen-, Wirtschafts- und Gesellschaftspolitik sowie Alltagsgeschichte andererseits thematisiert und es wird eine multiperspektivische Sichtweise eingefordert.

Im Zusammenhang der Untersuchung zentraler Entwicklungen seit 1945 erkennen die Lernenden u. a., dass eine nationalgeschichtlich beschränkte Perspektive den Problemen einer globalen Welt nicht angemessen ist. Sie analysieren dabei die Rolle, welche die beiden deutschen Staaten seit 1945 im Ost-West-Konflikt spielten, und vollziehen nach, wie die Entwicklung der beiden deutschen Staaten durch globale Prozesse beeinflusst wurde. Indem die Lernenden an ausgewählten Beispielen die historische Dimension von Globalisierung und Transnationalisierung reflektieren, erweitern sie ihre Urteils- und Orientierungskompetenz angesichts einer komplexen, widersprüchlichen und deshalb oft undurchschaubar erscheinenden Welt.

Bezug zum Basiskonzept und den geschichtswissenschaftlichen Dimensionen:

Bei der Bearbeitung des Themas dieses Kurshalbjahres sind die inhaltlichen und strukturierenden Aspekte der fünf geschichtswissenschaftlichen Dimensionen – **Herrschaft und politische Partizipation, Wirtschaft und Gesellschaft, soziale und kulturelle Lebenswelten, Eigenes und Fremdes, Menschen und Räume** (vgl. Abschn. 2.3) – im Rahmen des Basiskonzepts „**Kontinuität und Veränderung in der Zeit**“ als didaktische Perspektiven angemessen und unter entsprechender Schwerpunktsetzung zu berücksichtigen.

verbindlich:

drei Themenfelder, durch Erlass festgelegt nach den im einleitenden Absatz (Abschn. 3.3) genannten Kriterien; darüber hinaus können durch Erlass Schwerpunkte sowie Konkretisierungen innerhalb der Themenfelder ausgewiesen werden

Inhalte und erläuternde Hinweise**Themenfeld 1: Der Kalte Krieg – stabile oder labile Weltordnung?****grundlegendes Niveau (Grundkurs und Leistungskurs)**

- Blockbildung und Blockkonfrontation (Zerfall der Anti-Hitler-Koalition, Truman-Doktrin / Zwei-Lager-Theorie, NATO / Warschauer Pakt, Rüstungswettlauf, Koreakrieg, Kubakrise)
- geteiltes Europa im Kalten Krieg (Deutsche Teilung, Mittel- und Osteuropa: Sowjetisierung und Aufstände, Westeuropa: Allianz mit den USA und Schritte zur Einigung)
- Koexistenz und Krise (Entspannungspolitik, KSZE-Prozess, „Neue Eiszeit“, Opposition und Reform im Ostblock)

erhöhtes Niveau (Leistungskurs)

- Ursachen des Kalten Krieges – Interpretationen und Kontroversen

Themenfeld 2: Geteiltes Deutschland – Unterschiede und Konvergenzen**grundlegendes Niveau (Grundkurs und Leistungskurs)**

- doppelte Staatsgründung im Kontext der Entstehung des Kalten Kriegs (Konferenzen von Jalta und Potsdam, Flucht und Vertreibung, Besatzungspolitik, Währungsreform und Berlin-Blockade, Gründung der beiden deutschen Staaten)
- Westorientierung und wirtschaftlicher Aufstieg der Bundesrepublik (Spannungsverhältnis Westbindung – Wiedervereinigung, „Wirtschaftswunder“, Mentalitäten in der "Ära Adenauer")
- Krisen und Konsolidierung in der DDR (Aufstand des 17.6.1953, Mauerbau, Stabilisierung und Mechanismen des Machterhalts der SED)

erhöhtes Niveau (Leistungskurs)

- „Asymmetrisch verflochtene Parallelgeschichte“ (Kleßmann) – ein taugliches Erklärungskonzept?

Themenfeld 3: Geteiltes Deutschland: zwei Staaten – eine Nation?**grundlegendes Niveau (Grundkurs und Leistungskurs)**

- innerdeutsche Beziehungen (Hallsteindoktrin, Neue Ostpolitik)
- Gesellschaftlicher Aufbruch in West und Ost (Geschlechterbeziehungen, 1968, Jugendkultur, Protestbewegungen)
- Revolution in der DDR und Prozess der deutschen Einigung (Glasnost und Perestroika, oppositionelle Bewegung in der DDR und Mauerfall, der Weg zur Vereinigung der beiden deutschen Staaten im internationalen Kontext)

erhöhtes Niveau (Leistungskurs)

- Forschungskontroversen: „Wandel durch Annäherung“ oder Stabilisierung der DDR durch die Entspannungspolitik?

Themenfeld 4: Weltpolitische Entwicklungen zwischen Bipolarität und Multipolarität**grundlegendes Niveau (Grundkurs und Leistungskurs)**

- Europa von der wirtschaftlichen zur politischen Einigung (deutsch-französische Kooperation als Motor, EGKS, EWG, Erweiterung und Vertiefung, Währungsunion, weltpolitische Rolle Europas)
- China – von der Herrschaft Maos zum Kapitalismus unter kommunistischer Regie („Großer Sprung“, „Kulturrevolution“, wirtschaftspolitischer Kurswechsel seit 1978), Chinas Rolle als eigenständiger Faktor im internationalen System (Koreakrieg, Bruch mit der UdSSR, Annäherung an die USA)
- Unabhängigkeitsbewegungen und Dekolonisation (z. B. Indien, Algerien, Südafrika, Vietnam)

erhöhtes Niveau (Leistungskurs)

- kollektive Sicherheitssysteme und Friedenssicherung in der Welt (UNO, militärische Bündnisse, Bewegung der blockfreien Staaten)

Themenfeld 5: Der Nahostkonflikt als weltpolitischer Krisenherd**grundlegendes Niveau (Grundkurs und Leistungskurs)**

- historische Ursachen des Nahostkonflikts (Zionismus, jüdische Einwanderung und britisches Mandat über Palästina; arabischer Nationalismus und Naher Osten in der Zwischenkriegszeit)
- Kampf um Palästina und Entstehung Israels (Konfrontation zwischen Juden und Arabern sowie mit der Mandatsmacht in Palästina nach 1945, UN-Teilungsbeschluss, Gründung Israels und erster Nahostkrieg)
- der Nahe Osten im Spannungsfeld weltpolitischer Konfrontationen: Suezkrise, der Sechstagekrieg und seine Folgen (Besatzungspolitik, PLO); Friedensbemühungen und neue Konfrontationen (Osloer Abkommen, Islamismus); Rolle der USA und der UdSSR

erhöhtes Niveau (Leistungskurs)

- Deutschland, Israel und der Nahostkonflikt: Trägt Deutschland eine besondere Verantwortung?

Themenfeld 6: Umgang mit der nationalsozialistischen Vergangenheit – „Vergangenheitsbewältigung“?**grundlegendes Niveau (Grundkurs und Leistungskurs)**

- Entnazifizierung und juristische Aufarbeitung (politische Säuberung und individuelle Verfahren in den Westzonen und der Ostzone, Nürnberger Hauptkriegsverbrecherprozess, Schulddebatte in der Nachkriegszeit in der Bundesrepublik und in der DDR; Amnestiebewegung und Ost-West-Konflikt; der Auschwitz-Prozess und sein gesellschaftliches Echo)
- „Wiedergutmachung“? (Entschädigungsverfahren in der Bundesrepublik: Rechtslage und Realität; internationale Verträge: Luxemburger Abkommen, Jewish Claims Conference; Entschädigung der Zwangsarbeiter und der Sinti und Roma)

Geschichte

Gymnasiale Oberstufe

- deutsches, europäisches, universales Gedenken und Erinnern im Vergleich (Deutschland West und Ost vor und nach der Einigung, Frankreich, Israel und UN-Holocaust-Gedenktag)

erhöhtes Niveau (Leistungskurs)

- Entnazifizierung, Wiedergutmachung und Erinnern „vor Ort“: lokal-/regionalgeschichtliche Recherche

Q4: Geschichtskultur, Erinnerungskultur und Geschichtspolitik – Öffentlicher Umgang mit Geschichte in der Gegenwart

Die Begegnung mit Geschichte in der Öffentlichkeit erfolgt in erster Linie vermittelt durch Produkte der Geschichtskultur, der Erinnerungskultur und der Geschichtspolitik. Geschichts- und Erinnerungskultur umfassen neben der wissenschaftlichen Forschung vor allem vielfältige außerwissenschaftliche Formen von Geschichtsdarstellungen, wie z. B. Historienfilme und Geschichtsdokumentationen, historische Erzählungen und Computerspiele. Auch Denkmäler, historische Ausstellungen, Gedenktage und Gedenkjahre sind Phänomene der Erinnerungskultur. Sie verweisen auf Ereignisse, Personen oder Sachverhalte, denen eine nationale, übernationale oder universalhistorische Bedeutung beigemessen wird und die für die Sinnstiftung eines Kollektivs nutzbar gemacht werden. Wenn auf die Vergangenheit Bezug genommen wird, um gegenwärtige Politik zu rechtfertigen, spricht man von Geschichtspolitik.

Daher ist die Auseinandersetzung mit dem öffentlichen Umgang mit Geschichte für das Verständnis der Gegenwart unabdingbar. Bei der Auseinandersetzung mit Produkten der Geschichtskultur analysieren die Lernenden die ästhetische Gestaltung des Produkts, seine Auftraggeber, seine Zielgruppen, seine Wirkungsabsicht ebenso wie das der Geschichtserzählung zugrunde liegende Geschichtsbild. Ein Vergleich mit wissenschaftlicher (Re)konstruktion der Vergangenheit kann die gattungsspezifischen Arten des Umgangs mit Geschichte verdeutlichen helfen.

Die Bearbeitung der thematischen Aspekte in diesem Kurshalbjahr kann bei Phänomenen der Geschichtskultur ansetzen, die für die Lernenden bedeutsam sind. Der Unterricht kann dabei auch historische Fragen aufgreifen, die von Lehrkraft und Lernenden als zentral angesehen werden oder bisher nicht ausführlich behandelt werden konnten, und deren Manifestation in der Geschichts- und Erinnerungskultur untersuchen. Insofern bietet sich auch die Möglichkeit der vertiefenden Wiederholung von zentralen Problemstellungen der deutschen und transnationalen Geschichte. Bezüge zu den vorangegangenen Kurshalbjahren werden daher in der Beschreibung der Inhalte angezeigt.

Um eine möglichst schülerorientierte und die aktuellen geschichtskulturellen Phänomene berücksichtigende Ausgestaltung des Themas dieses Kurshalbjahres zu ermöglichen, wird es der Lehrkraft überlassen, auch innerhalb der beiden gewählten Themenfelder die Themen selbst auszuwählen.

Die Beschäftigung mit Deutungen der Vergangenheit in der Gegenwart fördert in hohem Maße die Wahrnehmungskompetenz der Lernenden; die Analyse der medialen Gestaltung entwickelt die Analysekompetenz, die Deutung des Geschichtsbildes und der Wirkungsabsicht der Darstellung erweitert die Urteilskompetenz und die Auseinandersetzung mit den vermittelten Werten oder der politischen und ökonomischen Funktionalisierung von Geschichte ist notwendig zur Orientierung in der eigenen Lebenspraxis.

Bezug zum Basiskonzept und den geschichtswissenschaftlichen Dimensionen:

Bei der Bearbeitung des Themas dieses Kurshalbjahres sind die inhaltlichen und strukturierenden Aspekte der fünf geschichtswissenschaftlichen Dimensionen – **Herrschaft und politische Partizipation, Wirtschaft und Gesellschaft, soziale und kulturelle Lebenswelten, Eigenes und Fremdes, Menschen und Räume** (vgl. Abschn. 2.3) – im Rahmen des Basis-

konzepts „**Kontinuität und Veränderung in der Zeit**“ als didaktische Perspektiven angemessen und unter entsprechender Schwerpunktsetzung zu berücksichtigen.

verbindlich:

zwei Themenfelder aus 1–5, ausgewählt durch die Lehrkraft

Inhalte und erläuternde Hinweise**Themenfeld 1: Öffentliche Debatten über die Vergangenheit als Selbstverständigung der Gesellschaft****grundlegendes Niveau (Grundkurs und Leistungskurs)**

- Kontroversen über die Entfesselung des Ersten Weltkrieges und ihre geschichtspolitische Relevanz (z. B. „Fischer-Kontroverse“, „Clark-Kontroverse“) (→Q1, 2)
oder
- Kontroversen im Zusammenhang mit dem Nationalsozialismus (Historikerstreit, Wehrmachtsausstellung, Goldhagen-Debatte) und ihr Stellenwert im Umgang mit der nationalsozialistischen Vernichtungspolitik in Deutschland (→Q2)
oder
Auseinandersetzungen um das Ende des Zweiten Weltkrieges (z. B. „Niederlage oder Befreiung“, „Flucht und Vertreibung“, „Die Deutschen und der Bombenkrieg“) im erinnerungskulturellen Diskurs (→Q2, Q3)
oder
- Kontroversen über die Bewertung der DDR und das Ende der SED-Diktatur 1989 (z. B. historisch-politischer und juristischer Diskurs über die DDR als Unrechtsstaat, Frage der Zwangsläufigkeit des Mauerfalls) (→Q3)

erhöhtes Niveau (Leistungskurs)

- aktuelle historische Kontroversen in ihrem politisch-gesellschaftlichen Kontext

Themenfeld 2: Erinnerungs- und Geschichtspolitik – Akteure und Interessen**grundlegendes Niveau (Grundkurs und Leistungskurs)**

- Aufarbeitung der SED-Diktatur – Umgang mit dem Erbe der DDR (Strafverfahren, Umgang mit der Stasi-Vergangenheit, Gedenkstätten)
oder
- der 27. Januar als Gedenktag an die Opfer des Nationalsozialismus – vom deutschen Gedenktag zum Internationalen Tag des Gedenkens an die Opfer des Holocaust (Rede Roman Herzogs 1996, UN-Resolution 60/7 zum Holocaust-Gedenken 2005); von der nationalen Erinnerung zur Universalisierung des Erinnerns (→Q2, Q3)
oder

Geschichte**Gymnasiale Oberstufe**

- der 20. Juli als Datum des „Widerstands gegen Hitler“ – seine Deutung in Ost- und Westdeutschland (Stigma des Verrats, „Aufstand des Gewissens“, Verzweiflungstat der „alten Eliten“, Fortführung der volksfeindlichen und reaktionären Politik als Deutungsmuster in der DDR) (→Q2, Q3)

oder

- Nationalfeiertage in Deutschland und Europa – Vergangenheitsdeutung, Gegenwartsverständnis und Zukunftserwartung (3. Oktober in Deutschland, 14. Juli in Frankreich, 9. Mai in Russland, 4. Juli in den USA) (→E 2, Q2, Q3)

erhöhtes Niveau (Leistungskurs)

- Kenntnisse und Einsichten in Inhalte und Theorien zu Geschichtspolitik und Geschichtsbewusstsein (z. B. H.-J. Pandel, E. Wolfrum)

Themenfeld 3: Welche Funktion haben Mythen und Legenden?**grundlegendes Niveau (Grundkurs und Leistungskurs)**

- geschichtsmächtige Mythen und Legenden (z. B. Barbarossa-Mythos, Dolchstoßlegende, Che Guevara) und ihre Funktion

oder

- Mythen und ihre geschichtspolitische Funktion (z. B. Mythos Jerusalem, die Idee des Kreuzzugs, der „Große Vaterländische Krieg“, die „Grande Nation“, „God’s Own Country“)

oder

- „Erinnerungsorte“ nach Pierre Nora, François Etienne und Hagen Schulze (z. B. Aachen, „Faust“, „Beethovens Neunte“) – symbolische Bedeutung und identitätsstiftende Funktion

erhöhtes Niveau (Leistungskurs)

- vertiefte Auseinandersetzung mit „europäischen Erinnerungsorten“ und deren Bedeutung für das Selbstbild Europas

Themenfeld 4: Wie wird an Verbrechen erinnert? – Nationale Erinnerungskultur in Europa und Asien**grundlegendes Niveau (Grundkurs und Leistungskurs)**

- Schuldfrage und „Wiedergutmachung“ – Geschichte der Auseinandersetzung mit der Vergangenheit nach 1945 in Deutschland, Europa und Asien im Vergleich (z. B. Auseinandersetzung mit der nationalsozialistischen Vergangenheit in Deutschland, Verdrängung und Aufarbeitung der Kollaboration mit Nazideutschland in Frankreich, Japan zwischen Leugnung und Anerkennung der Kriegsverbrechen) (→Q2, Q3)

oder

- Erinnern an den Stalinismus (Tabuisierung, Auseinandersetzung mit den Gewaltverbrechen unter Gorbatschow, Aufklärung von „unten“ durch die Gesellschaft „Memorial“, neuer Stalinkult unter Putin) (→Q2, Q3)

oder

Geschichte**Gymnasiale Oberstufe**

- Erinnern an den Völkermord an den Armeniern 1915–1917 (Genozidgedenken bei den Armeniern als Teil der nationalen Identität, Auseinandersetzung mit dem Thema in der türkischen Gesellschaft, Bewertung durch internationale Organisationen und einzelne Staaten) (→Q 1,2)

erhöhtes Niveau (Leistungskurs)

- Auseinandersetzung mit Konzepten des kollektiven, kulturellen und kommunikativen Gedächtnisses (z. B. M. Halbwachs, J. und A. Assmann, H. Welzer)

Themenfeld 5: Wie wird Vergangenheit medial (re)konstruiert?**grundlegendes Niveau (Grundkurs und Leistungskurs)**

- Denkmäler als materielle Manifestationen kollektiver Erinnerung (z. B. Nationaldenkmäler im 19. Jahrhundert, Kriegerdenkmäler, Personendenkmäler, Denkmäler zum Gedenken an die Opfer nationalsozialistischer Gewaltverbrechen, Holocaustdenkmal, Stolpersteine, Berliner Schloss)
oder
- Geschichte in den Medien – ästhetische Gestaltung, Geschichtsbild und Botschaft (z. B. Spielfilme, Fernsehspiele, Dokumentarfilme, Computerspiele, Geschichtsportale)
oder
- Living History und Reenactment – erlebnis- und erfahrungsorientierte Zugänge zur Geschichte (z. B. Freilichtmuseen, Stadtjubiläen, Mittelaltermärkte, Erlebnisführungen, 360-Grad-Panoramen von Yadegar Asisi)

erhöhtes Niveau (Leistungskurs)

- selbstständige und vertiefende Auseinandersetzung durch z. B. eine Rekonstruktion (Verfassen einer Filmkritik, Gestaltung einer Homepage, Entwickeln einer Spielidee, Erstellen eines Webquests), die Erforschung von Denkmälern vor Ort oder die Auseinandersetzung mit Denkmalsdebatten in Geschichte und Gegenwart (z. B. die Debatte um das nationale Holocaustdenkmal in Berlin, die Denkmäler für ermordete Sinti und Roma, Homosexuelle und Euthanasieopfer in Berlin)

Anhang

I Umsetzungsbeispiele

(Bezug zwischen Themenfeldern und Bildungsstandards)

Nachfolgend zeigen unterrichtspraktische Umsetzungsbeispiele Möglichkeiten der Verknüpfung von Themenfeldern und Bildungsstandards. Sie veranschaulichen exemplarisch, in welcher Weise die Lernenden in der Auseinandersetzung mit einem Themenfeld Kompetenzen erwerben können, die auf das Erreichen der Bildungsstandards am Ende der gymnasialen Oberstufe zielen. Die ausgewählten Beispiele verdeutlichen, inwiefern sich eine Bezugnahme sowohl auf die fachdidaktischen Grundlagen (Abschn. 2.2, 2.3) als auch auf Bildungsstandards und Unterrichtsinhalte (Abschn. 3.2, 3.3) im Einzelnen realisieren lässt – je nach unterrichtlichem Zusammenhang und Zuschnitt des Lernarrangements. Zugleich geben die Umsetzungsbeispiele Anregungen für die Gestaltung von Lernaktivitäten (vgl. hierzu auch die Ausführungen in Abschn. 1.2).

Kurshalbjahr E1:	Antike und Mittelalter – Wurzeln des europäischen Selbstverständnisses
Themenfeld 2:	Christentum, Judentum und Islam – Begegnung, Kooperation oder Konfrontation im Mittelalter. <i>Aspekt:</i> Jüdische Minderheit und europäischer Antijudaismus (Zusammenleben, Abgrenzung und Verfolgung)
Bezug zu den geschichtswissenschaftlichen Dimensionen:	
Eigenes und Fremdes / Soziale und kulturelle Lebenswelten / Wirtschaft und Gesellschaft	
<ul style="list-style-type: none"> – Zwischen Eigenem und Fremdem sowie Selbst- und Fremdbildern herrscht ein vielschichtiges Spannungsverhältnis: in der Beziehung zwischen jüdischer Minderheit und christlicher Umwelt gilt dies einerseits auf der historischen Ebene, andererseits aber auch zwischen dem historischen Gegenstand und seiner Rezeption bis in die heutige Zeit. – Die Rezeption ist durch die jüngere Geschichte (Antisemitismus / Holocaust) geprägt, aber auch durch tradierte Vorstellungen und verfestigte Klischees (z. B. vom „jüdischen Geldverleiher“). – Entgegen weit verbreiteten Vorstellungen war das Ghetto keine mittelalterliche Realität, sondern entstand erst im Übergang zur Frühen Neuzeit (Frankfurt 1462, Venedig 1516), und auch der Geldverleih oder das frühe Bankwesen wurde von Juden wie Christen ausgeübt. Das kirchliche „Zinsverbot“ (eigentlich nur die „Beschränkung“, IV. Lateranisches Konzil 1215) führte allenfalls dazu, dass diese Geschäfte diskret abgewickelt wurden. – Entsprechend waren die Motive für die Verfolgungen komplexer als in manchen monokausalen Erklärungsversuchen dargestellt (z. B. Wuchervorwurf, Straßburger Pogrom 1349) und beinhalteten eine Mischung aus religiösen, sozialen und kulturellen Aspekten. Bis zur Phase der Pestpogrome und Vertreibungen ab Mitte des 14. Jahrhunderts stellten die Verfolgungen auch die Ausnahme dar, zuvor war vielmehr ein die meiste Zeit gegenseitig akzeptiertes, wenn auch nicht konfliktfreies Miteinander die Regel. 	

Problemstellung und Aufgabe:

In aktuellen Darstellungen wird die wirtschaftliche und soziale Lage der jüdischen Minderheit in der christlichen Umwelt vielfach einseitig bzw. verkürzt wiedergegeben, so dass klischeehafte Vorstellungen weiterhin tradiert werden.

Ausgehend von einer erweiterten Quellenbasis können die Lernenden vorgefasste Vorstellungen zum Leben der Juden in der mittelalterlichen Gesellschaft überprüfen und nach Gründen dafür suchen, warum Darstellungen zur mittelalterlichen jüdischen Geschichte so stark differieren.

Bildungsstandards	Lernaktivitäten
<p>Wahrnehmungskompetenz: W2, W3, W4, W5, W6</p> <p>Analysekompetenz: A1, A3, A5</p> <p>Urteilskompetenz: U2, U7</p> <p>Orientierungskompetenz: O1, O2</p>	<p>Die Lernenden</p> <ul style="list-style-type: none"> – vergleichen die Darstellung der mittelalterlichen jüdischen Geschichte in allgemeinen Medien (Internet) und pädagogischen Materialien (inkl. Lehrbuch), – entwickeln durch die im Lernarrangement gesammelten unterschiedlichen oder sogar widersprüchlichen Darstellungen Fragen zur gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Situation der Juden im Mittelalter, – stellen Vermutungen über tradierte Vorstellungen / Klischees / Vorurteile an sowie darüber, warum sich solche Vorstellungen verfestigen, – gewinnen aufgrund der Untersuchung ausgewählter Bild- und Textquellen einen Einblick in die Vielfalt der jüdischen Wohn-, Berufs- und Lebenssituation in den Städten und die Beziehung der Juden zur christlichen Umwelt, – unterscheiden die Quellen nach ihrer Perspektivität und Wirkungsabsicht (antijüdische, neutrale oder jüdische Perspektive, Rechtfertigung oder Kritik der Verfolgung) und beurteilen ihren Informationswert, – vergleichen gegenwärtige und frühere Wertvorstellungen (religiös, kulturell, sozial), – stellen Ursachenzusammenhänge im Hinblick auf antijüdische Klischees und Vorurteile und deren Folgen her, – überprüfen ihre eigenen Vorstellungen von der (deutsch-)jüdischen Geschichte, – reflektieren über die Motive für Vorurteil, Hass und Gewalt (Antijudaismus).

Materialien / Literatur:

- Schoeps, Julius H. / Wallenborn, Hiltrud (Hrsg.): Juden in Europa. Ihre Geschichte in Quellen. Bd.1: Von den Anfängen bis zum späten Mittelalter. Darmstadt 2001.
- Geschichte lernen N°152, März 2013: Jüdische Geschichte
- Ballof, Rolf u. a. (Hrsg.): Deutsch-jüdische Geschichte. Quellen zur Geschichte und Politik. Stuttgart / Leipzig 2007.
- Das jüdische Mittelalter. Pädagogische Schriftenreihe des Jüdischen Museums Frankfurt, Bd. 2, bearbeitet von Martin Liepach, Frankfurt 2001.
- Info-Datenbank zur Frankfurter Judengasse: www.judengasse.de
- www.juedischegeschichte.de

Kurshalbjahr Q2:

Die Welt zwischen Demokratie und Diktatur (1918–1945)

Themenfeld 5:

Russische Revolution und Sowjetunion unter Stalin – die kommunistische Alternative

Aspekt: Der Aufstieg zur Weltmacht (Bündnis mit Hitler)**Niveau:**

grundlegendes Niveau (Grundkurs und Leistungskurs)

Bezug zu den geschichtswissenschaftlichen Dimensionen:**Herrschaft und politische Partizipation / Wirtschaft und Gesellschaft / Soziale und kulturelle Lebenswelten / Eigenes und Fremdes**

- Die Sowjetunion unter Stalin verfolgte gegenüber dem Nationalsozialismus eine doppelgleisige Politik. Zunächst bemühte sie sich unter dem Banner des Antifaschismus um eine enge Kooperation mit dem Westmächten (System der kollektiven Sicherheit); seit Sommer 1939 arbeitete sie dann im Zeichen des Hitler-Stalin-Pakts mit dem Dritten Reich in politischer, militärischer und wirtschaftlicher Hinsicht eng zusammen.
- Dieser überraschende, fundamentale Politikwechsel war das Ergebnis sowohl sicherheitspolitischer Motive als auch expansionistischer Bestrebungen und einer radikal antikapitalistischen Ideologie.
- Erst der deutsche Überfall auf die UdSSR am 22. Juni 1941 stellte die „Große Allianz“ zwischen kapitalistischen Demokratien und der kommunistischen Diktatur her und legte die Grundlagen für den Sieg über den Nationalsozialismus.

Fragestellung:

- Wie begründet Stalin gegenüber seinem engsten Beraterkreis und gegenüber der kommunistischen Weltbewegung den Vertrag mit Hitler?
- Wie lässt sich diese Wendung in die sowjetische Außenpolitik seit der Oktoberrevolution einordnen?
- Inwiefern ist es zutreffend, Stalin als Mitverantwortlichen für die Entfesselung des Zweiten Weltkriegs zu bezeichnen?

Bildungsstandards	Lernaktivitäten
<p>Wahrnehmungskompetenz: W2</p> <p>Analysekompetenz: A1, A3, A4, A5</p> <p>Urteilskompetenz: U2, U3, U6</p> <p>Orientierungskompetenz: O2, O3, O4, O5</p>	<p>Die Lernenden</p> <ul style="list-style-type: none"> – fassen den Inhalt der Tagebuchaufzeichnung Dimitroffs vom 7. 9. 1939 und der Direktive der Kommunistischen Internationale vom 8. 9. 1939 zusammen, – erkennen die in den beiden Quellen sichtbar werdende Richtungsänderung der sowjetischen Außenpolitik, – formulieren Hypothesen über die Ursachen dieser Richtungsänderung, – erläutern die von Stalin vorgelegte Darstellung der weltpolitischen Lage bei Kriegsausbruch 1939, – untersuchen die Rolle der Komintern im System der sowjetischen Außenpolitik, – setzen die Richtungsänderung vom August 1939 in Beziehung zur Politik der kollektiven Sicherheit seit 1934, – analysieren die Folgen des Hitler-Stalin-Pakts für die Sowjetunion bis zum Juni 1941, – erklären, welche Rolle der Pakt mit Stalin für die Entfesselung des Krieges spielte, – beurteilen die Rolle des Marxismus in der Außenpolitik der Sowjetunion unter Stalin, – beurteilen, inwieweit die Politik der Westmächte die Richtungsänderung Stalins erleichtert bzw. bewirkt hat, – nehmen zu der Frage Stellung, ob Expansionismus und revolutionäre Ideologien auch heute noch die internationalen Beziehungen bestimmen, – bewerten, inwieweit die Außenpolitik der Bundesrepublik von machtpolitischen und wirtschaftlichen Überlegungen geleitet wird, – diskutieren, ob Menschenrechte den wirtschaftlichen und machtpolitischen Interessen eines Staates untergeordnet werden dürfen.
<p>Materialien / Literatur:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Dimitroff, Georgi: Tagebücher 1933–1943. Herausgegeben von Bernhard H. Bayerlein, Berlin 2000, S. 273–275 – Wettig, Gerhard: Zur Vorgeschichte des Zweiten Weltkriegs: Welche Rolle spielte Stalin?: Jahrbuch für Historische Kommunismusforschung 2014, S. 171–189 	

- Neutatz, Dietmar: Träume und Alpträume. Eine Geschichte Russlands im 20. Jahrhunderts, München 2013, bes. S.277–284
- Baberowski, Jörg: Verbrannte Erde. Stalins Herrschaft der Gewalt, München 2012

Kurshalbjahr Q4:	Geschichtskultur, Erinnerungskultur und Geschichtspolitik – Öffentlicher Umgang mit Geschichte in der Gegenwart
Themenfeld 5:	Wie wird Vergangenheit medial (re)konstruiert? <i>Aspekt:</i> Denkmäler als materielle Manifestationen kollektiver Erinnerung
Niveau:	grundlegendes Niveau (Grundkurs und Leistungskurs)
Bezug zu den geschichtswissenschaftlichen Dimensionen:	
Herrschaft und politische Partizipation, soziale und kulturelle Lebenswelten, Eigenes und Fremdes, Menschen und Räume	
<ul style="list-style-type: none"> - Die Erinnerung an die Vergangenheit begegnet häufig in Form von Denkmälern als künstlerisch gestaltetes, mit einer Sinnstiftung verbundenes materielles Zeichen kollektiver Erinnerung im öffentlichen Raum. - Denkmäler geben Auskunft darüber, welches Geschichtsbild bzw. welche Herrschaftsideologie die Denkmalstifter transportieren wollten; Denkmalsstürze verdeutlichen Systembrüche. - In der pluralistischen Gesellschaft führen Denkmalsinitiativen zu einem öffentlichen Diskurs; so ging es in der Debatte um ein zentrales Denkmal für die Opfer des Holocaust um die Frage des Stellenwerts des Holocaust im nationalen Gedächtnis, aber auch um Fragen der Interpretation des Holocaust als singuläres Ereignis. 	
Fragestellung:	
<ul style="list-style-type: none"> - Welche Sinnstiftung wird mit dem Denkmal verbunden? Wie wird die Vergangenheit für die Gegenwart nutzbar gemacht oder instrumentalisiert? - Welche ästhetischen Gestaltungsmittel tragen zur Aussageabsicht bzw. zum Appell bei? - Welches ist der Entstehungskontext des Denkmals? Welche Aussagen lassen sich im Hinblick auf Geschichtsbewusstsein und Geschichtskultur der Initiatoren machen? 	
Bildungsstandards	Lernaktivitäten
Wahrnehmungskompetenz: W1, W2, W3, W5, W6	<p>Die Lernenden</p> <ul style="list-style-type: none"> - beschreiben Denkmäler in Schule, Gemeinde oder aufgrund von Fotografien, - formulieren Fragen bzgl. der Intention der Initiatoren und der Botschaft des Denkmals vor dem Hintergrund seiner Entstehungszeit, - stellen Hypothesen bzgl. der Botschaft des Denkmals vor dem Hintergrund seiner Entstehungszeit auf, - stellen erste Vergleiche zwischen der Deutung von Geschich-

<p>Analysekompetenz: A1, A2, A5, A6</p> <p>Urteilskompetenz: U3, U4, U6, U7, U8, U10, U11</p> <p>Orientierungskompetenz: O1, O2, O3, O6, O7, O9</p>	<p>te im Denkmal und ihrer eigenen Deutung auf,</p> <ul style="list-style-type: none"> - beschaffen sich Informationen über die Entstehung des Denkmals, - analysieren die gestalterischen und ästhetischen Mittel der Denkmalsgestaltung, - erkennen, dass Denkmäler zur Quellengattung „Tradition“ gehören und daher die Absicht verfolgen, ein bestimmtes Geschichtsbild der Nachwelt zu überliefern, - arbeiten die Perspektivität der Darstellung von Geschichte und die Wirkungsabsicht des Denkmals heraus, - beschreiben die ästhetische und politische Dimension des Denkmals, - erklären, welche Funktion das Denkmal für Anliegen und Interessen der Initiatoren und für die Sinnstiftung des Kollektivs hat, - deuten das zum Ausdruck kommende Geschichtsbewusstsein der Initiatoren des Denkmals vor dem Hintergrund seines Entstehungskontexts, - beurteilen, inwieweit die durch das Denkmal transportierte Deutung der Vergangenheit und das vermittelte Geschichtsbild mit den Positionen der Geschichtswissenschaft zu vermitteln sind, - vergleichen Denkmäler zur gleichen historischen Thematik im Hinblick auf Geschichtsbewusstsein und Botschaft und deuten ihre Ergebnisse im Zusammenhang mit dem Entstehungskontext der Denkmäler, - erklären das in Denkmälern zum Ausdruck kommende Geschichtsbild und die zugrunde liegenden Wertvorstellungen aus dem Entstehungskontext des Denkmals, - diskutieren kritisch Geschichtsbild und Wertvorstellungen und reflektieren dabei ihre eigene Bewertungsgrundlage, - hinterfragen die in Denkmälern zum Ausdruck kommende Funktionalisierung von Geschichte durch Politik, - ziehen begründet Schlussfolgerungen für das eigene Selbstverständnis im Bezug zu dem im Denkmal zum Ausdruck kommenden kollektiven Selbstverständnis, - erörtern differenziert, inwieweit durch Denkmäler vermittelte „Lehren aus der Geschichte“ aus ihrer Sicht normativ triftig sind und ob ihr Geltungsanspruch akzeptabel ist.
<p>Materialien / Literatur:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Francois, Etienne / Schulze, Hagen (Hg.): Deutsche Erinnerungsorte, 3 Bde., München 2001ff. - Hartman, Geoffrey / Assmann, Aleida: Die Zukunft der Erinnerung und der Holocaust, Konstanz 2012 - Horn, Sabine / Sauer, Michael (Hg.): Geschichte und Öffentlichkeit. Orte – Medien – 	

Institutionen, Göttingen 2009

- Nora, Pierre / François, Étienne :Erinnerungsorte Frankreichs, München 2005
- Oswald, Vadim / Pandel, Hans-Jürgen (Hg.): Geschichtskultur. Die Anwesenheit von Vergangenheit in der Gegenwart, Schwalbach 2009
- Sabrow, Martin (Hrsg.): Erinnerungsorte der DDR. C.H. Beck, München 2009

II Anregungen für fachübergreifendes und fächerverbindendes Lernen

[- in Bearbeitung -]

ENTWURF