

Ministerium für Bildung,  
Jugend und Sport  
Land Brandenburg

# **Vorläufiger Rahmenlehrplan**

für den Unterricht in der  
gymnasialen Oberstufe im  
Land Brandenburg



## **Geschichte**

## **IMPRESSUM**

### **Erarbeitung**

Dieser Vorläufige Rahmenlehrplan wurde vom Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM) erarbeitet.

### **Herausgeber**

Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg

### **Gültigkeit des Vorläufigen Rahmenlehrplans**

Gültig ab 1. August 2011

Der Vorläufige Rahmenlehrplan ist ab dem Schuljahr 2011/2012 Grundlage für die Erarbeitung des schulinternen Curriculums. Er gilt für alle Schülerinnen und Schüler, die ab dem Schuljahr 2012/2013 in die Qualifikationsphase der gymnasialen Oberstufe eintreten oder diese aus anderen Gründen beginnen.

### **Rahmenlehrplannummer**

**402012.11**

1. Auflage 2011

Dieses Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt. Der Herausgeber behält sich alle Rechte einschließlich Übersetzung, Nachdruck und Vervielfältigung des Werkes vor. Kein Teil des Werkes darf ohne ausdrückliche Genehmigung des Herausgebers in irgendeiner Form (Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren) reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden. Dieses Verbot gilt nicht für die Verwendung dieses Werkes für Zwecke der Schulen und ihrer Gremien.

# Inhaltsverzeichnis

Einführungsphase an der Gesamtschule und am beruflichen Gymnasium ..... V

## Kerncurriculum für die Qualifikationsphase

1	Bildung und Erziehung in der Qualifikationsphase der gymnasialen Oberstufe .....	5
1.1	Grundsätze .....	5
1.2	Lernen und Unterricht.....	6
1.3	Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung .....	7
2	Beitrag des Faches Geschichte zum Kompetenzerwerb.....	9
2.1	Fachprofil .....	9
2.2	Fachbezogene Kompetenzen.....	10
3	Eingangsvoraussetzungen und abschlussorientierte Standards.....	13
3.1	Eingangsvoraussetzungen .....	13
3.2	Abschlussorientierte Standards.....	15
4	Kompetenzen und Inhalte.....	20
4.1	Wandel und Revolutionen in Vormoderne und Moderne .....	21
4.2	Demokratie und Diktatur in Deutschland und Europa 1918-1945 .....	22
4.3	Konflikt und Konfliktlösung in der Welt seit 1917 .....	23
4.4	Ereignis und Struktur am Beispiel der doppelten deutschen Geschichte .....	24

## Ergänzungen

5	Kurshalbjahre .....	25
---	---------------------	----



## Einführungsphase an der Gesamtschule und am beruflichen Gymnasium

### Zielsetzung

Im Unterricht der Einführungsphase vertiefen und erweitern die Schülerinnen und Schüler die in der Sekundarstufe I erworbenen Kompetenzen und bereiten sich auf die Arbeit in der Qualifikationsphase vor. Spätestens am Ende der Einführungsphase erreichen sie die für ein erfolgreiches Lernen in der Qualifikationsphase notwendigen Voraussetzungen.

Die für die Qualifikationsphase beschriebenen Grundsätze für Unterricht und Erziehung sowie die Ausführungen zum Beitrag des Faches zum Kompetenzerwerb gelten für die Einführungsphase entsprechend. Die Schülerinnen und Schüler erhalten die Möglichkeit, Stärken weiterzuentwickeln und Defizite auszugleichen. Sie vertiefen bzw. erwerben fachbezogen und fachübergreifend Grundlagen für wissenschaftspropädeutisches Arbeiten und bewältigen zunehmend komplexe Aufgabenstellungen selbstständig. Hierzu gehören auch die angemessene Verwendung der Sprache und die Nutzung von funktionalen Lesestrategien. Dabei wenden sie fachliche und methodische Kenntnisse und Fertigkeiten mit wachsender Sicherheit selbstständig an.

Zur Vorbereitung auf die Arbeit in der jeweiligen Kursform erhalten sie individuelle Lernspielräume und werden von ihren Lehrkräften unterstützt und beraten. Notwendig ist darüber hinaus das Hinführen zur schriftlichen Bearbeitung umfangreicherer Aufgaben im Hinblick auf die Klausuren in der gymnasialen Oberstufe.

In der Einführungsphase kommen Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Kenntnissen und Fähigkeiten zusammen. Aufgabe des Unterrichts der Einführungsphase ist es, das im Rahmenlehrplan für die Sekundarstufe I formulierte Drei-Schlüssel-Niveau zu erreichen. Je nach Interessen und Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler werden fachspezifische Verfahren, Techniken und Strategien im Hinblick auf die Anforderungen des Kurses vertieft, indem z. B. binnendifferenziert gearbeitet und dabei die Herausbildung größerer Lernerautonomie gefördert wird



# 1 Bildung und Erziehung in der Qualifikationsphase der gymnasialen Oberstufe

## 1.1 Grundsätze

In der Qualifikationsphase erweitern und vertiefen die Schülerinnen und Schüler ihre bis dahin erworbenen Kompetenzen mit dem Ziel, sich auf die Anforderungen eines Hochschulstudiums oder einer beruflichen Ausbildung vorzubereiten. Sie handeln zunehmend selbstständig und übernehmen Verantwortung in gesellschaftlichen Gestaltungsprozessen. Die Grundlagen für das Zusammenleben und -arbeiten in einer demokratischen Gesellschaft und für das friedliche Zusammenleben der Völker sind ihnen vertraut. Die Lernenden erweitern ihre interkulturelle Kompetenz und bringen sich im Dialog und in der Kooperation mit Menschen unterschiedlicher kultureller Prägung aktiv und gestaltend ein. Eigene und gesellschaftliche Perspektiven werden von ihnen zunehmend sachgerecht eingeschätzt. Die Lernenden übernehmen Verantwortung für sich und ihre Mitmenschen, für die Gleichberechtigung der Menschen ungeachtet des Geschlechts, der Abstammung, der Sprache, der Herkunft, einer Behinderung, der religiösen und politischen Anschauungen, der sexuellen Identität und der wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Stellung. Im Dialog zwischen den Generationen nehmen sie eine aktive Rolle ein. Sie setzen sich mit wissenschaftlichen, technischen, rechtlichen, politischen, sozialen und ökonomischen Entwicklungen auseinander, nutzen deren Möglichkeiten und schätzen Handlungsspielräume, Perspektiven und Folgen zunehmend sachgerecht ein. Sie gestalten Meinungsbildungsprozesse und Entscheidungen mit und eröffnen sich somit vielfältige Handlungsalternativen.

Der beschleunigte Wandel einer von Globalisierung geprägten Welt erfordert ein dynamisches Modell des Kompetenzerwerbs, das auf lebenslanges Lernen und die Bewältigung vielfältiger Herausforderungen im Alltags- und Berufsleben ausgerichtet ist. Hierzu durchdringen die Schülerinnen und Schüler zentrale Zusammenhänge grundlegender Wissensbereiche, erkennen die Funktion und Bedeutung vielseitiger Erfahrungen und lernen, vorhandene sowie neu erworbene Fähigkeiten und Fertigkeiten miteinander zu verknüpfen. Die Lernenden entwickeln ihre Fähigkeiten im Umgang mit Sprache und Wissen weiter und setzen sie zunehmend situationsangemessen, zielorientiert und adressatengerecht ein.

**Kompetenzerwerb**

Die Eingangsvoraussetzungen verdeutlichen den Stand der Kompetenzentwicklung, den die Lernenden beim Eintritt in die Qualifikationsphase erreicht haben sollten. Mit entsprechender Eigeninitiative und gezielter Förderung können auch Schülerinnen und Schüler die Qualifikationsphase erfolgreich absolvieren, die die Eingangsvoraussetzungen zu Beginn der Qualifikationsphase noch nicht im vollen Umfang erreicht haben.

**Standardorientierung**

Mit den abschlussorientierten Standards wird verdeutlicht, über welche fachlichen und überfachlichen Kompetenzen die Schülerinnen und Schüler im Abitur verfügen müssen. Die Standards bieten damit Lernenden und Lehrenden Orientierung für erfolgreiches Handeln und bilden einen wesentlichen Bezugspunkt für die Unterrichtsgestaltung, für das Entwickeln von Konzepten zur individuellen Förderung sowie für ergebnisorientierte Beratungsgespräche.

Für die Kompetenzentwicklung sind zentrale Themenfelder und Inhalte von Relevanz, die sich auf die Kernbereiche der jeweiligen Fächer konzentrieren und sowohl fachspezifische als auch überfachliche Zielsetzungen deutlich werden lassen. So erhalten die Schülerinnen und Schüler Gelegenheit zum exemplarischen Lernen und zum Erwerb einer vertieften und erweiterten allgemeinen sowie wissenschaftspropädeutischen Bildung. Dabei wird stets der Bezug zur Erfahrungswelt der Lernenden und zu den Herausforderungen an die heutige sowie perspektivisch an die zukünftige Gesellschaft hergestellt.

**Themenfelder und Inhalte**

Die Schülerinnen und Schüler entfalten anschlussfähiges und vernetztes Denken und Handeln als Grundlage für lebenslanges Lernen, wenn sie die in einem Lernprozess erworbenen Kompetenzen auf neue Lernbereiche übertragen und für eigene Ziele und Anforderungen in Schule, Studium, Beruf und Alltag nutzbar machen können.

Diesen Erfordernissen trägt das Kerncurriculum durch die Auswahl der Themenfelder und Inhalte Rechnung, bei der nicht nur die Systematik des Faches, sondern vor allem der Beitrag zum Kompetenzerwerb berücksichtigt werden.

### **Schulinternes Curriculum**

Das Kerncurriculum ist die verbindliche Basis für die Gestaltung des schulinternen Curriculums, in dem der Bildungs- und Erziehungsauftrag von Schule standortspezifisch konkretisiert wird. Dazu werden fachbezogene, fachübergreifende und fächerverbindende Entwicklungsschwerpunkte sowie profilbildende Maßnahmen festgelegt.

Die Kooperation innerhalb der einzelnen Fachbereiche ist dabei von ebenso großer Bedeutung wie fachübergreifende Absprachen und Vereinbarungen. Beim Erstellen des schulinternen Curriculums werden regionale und schulspezifische Besonderheiten sowie die Neigungen und Interessenlagen der Lernenden einbezogen. Dabei arbeiten alle an der Schule Beteiligten zusammen und nutzen auch die Anregungen und Kooperationsangebote externer Partner.

Zusammen mit dem Kerncurriculum nutzt die Schule das schulinterne Curriculum als ein prozessorientiertes Steuerungsinstrument im Rahmen von Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung. Im schulinternen Curriculum werden überprüfbare Ziele formuliert, die die Grundlage für eine effektive Evaluation des Lernens und des Unterrichts in der Qualifikationsphase bilden.

## **1.2 Lernen und Unterricht**

### **Mitverantwortung und Mitgestaltung von Unterricht**

Lernen und Lehren in der Qualifikationsphase müssen dem besonderen Entwicklungsabschnitt Rechnung tragen, in dem die Jugendlichen zu jungen Erwachsenen werden. Dies geschieht vor allem dadurch, dass die Lernenden Verantwortung für den Lernprozess und den Lernerfolg übernehmen und sowohl den Unterricht als auch das eigene Lernen aktiv selbst gestalten.

### **Lernen als individueller Prozess**

Beim Lernen konstruiert jede Einzelne/jeder Einzelne ein für sich selbst bedeutsames Abbild der Wirklichkeit auf der Grundlage ihres/seines individuellen Wissens und Könnens sowie ihrer/seiner Erfahrungen und Einstellungen.

Dieser Tatsache wird durch eine Lernkultur Rechnung getragen, in der sich die Schülerinnen und Schüler ihrer eigenen Lernwege bewusst werden, diese weiterentwickeln sowie unterschiedliche Lösungen reflektieren und selbstständig Entscheidungen treffen. So wird lebenslanges Lernen angebahnt und die Grundlage für motiviertes, durch Neugier und Interesse geprägtes Handeln ermöglicht. Fehler und Umwege werden dabei als bedeutsame Bestandteile von Erfahrungs- und Lernprozessen angesehen.

### **Phasen des Anwendens**

Neben der Auseinandersetzung mit dem Neuen sind Phasen des Anwendens, des Übens, des Systematisierens sowie des Vertiefens und Festigens für erfolgreiches Lernen von großer Bedeutung. Solche Lernphasen ermöglichen auch die gemeinsame Suche nach Anwendungen für neu erworbenes Wissen und verlangen eine variantenreiche Gestaltung im Hinblick auf Übungssituationen, in denen vielfältige Methoden und Medien zum Einsatz gelangen.

### **Lernumgebung**

Lernumgebungen werden so gestaltet, dass sie das selbst gesteuerte Lernen von Schülerinnen und Schülern fördern. Sie unterstützen durch den Einsatz von Medien sowie zeitgemäßer Kommunikations- und Informationstechnik sowohl die Differenzierung individueller Lernprozesse als auch das kooperative Lernen. Dies trifft sowohl auf die Nutzung von multimedialen und netzbasierten Lernarrangements als



auch auf den produktiven Umgang mit Medien zu. Moderne Lernumgebungen ermöglichen es den Lernenden, eigene Lern- und Arbeitsziele zu formulieren und zu verwirklichen sowie eigene Arbeitsergebnisse auszuwerten und zu nutzen.

Die Integration geschlechtsspezifischer Perspektiven in den Unterricht fördert die Wahrnehmung und Stärkung der Lernenden mit ihrer Unterschiedlichkeit und Individualität. Sie unterstützt die Verwirklichung von gleichberechtigten Lebensperspektiven. Die Schülerinnen und Schüler werden bestärkt, unabhängig von tradierten Rollenfestlegungen Entscheidungen über ihre berufliche und persönliche Lebensplanung zu treffen.

**Gleichberechtigung von Mann und Frau**

Durch fachübergreifendes Lernen werden Inhalte und Themenfelder in größerem Kontext erfasst, außerfachliche Bezüge hergestellt und gesellschaftlich relevante Aufgaben verdeutlicht. Die Vorbereitung und Durchführung von fächerverbindenden Unterrichtsvorhaben und Projekten fördern die Zusammenarbeit der Lehrkräfte und ermöglichen allen Beteiligten eine multiperspektivische Wahrnehmung.

**Fachübergreifendes und fächerverbindendes Lernen**

Im Rahmen von Projekten, an deren Planung und Organisation sich die Schülerinnen und Schüler aktiv beteiligen, werden über Fächergrenzen hinaus Lernprozesse vollzogen und Lernprodukte erstellt. Dabei nutzen Lernende überfachliche Fähigkeiten und Fertigkeiten auch zum Dokumentieren und Präsentieren. Auf diese Weise bereiten sie sich auf das Studium und ihre spätere Berufstätigkeit vor.

**Projektarbeit**

Außerhalb der Schule gesammelte Erfahrungen, Kenntnisse und erworbene Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler werden in die Unterrichtsarbeit einbezogen. Zur Vermittlung solcher Erfahrungen werden ebenso die Angebote außerschulischer Lernorte, kultureller oder wissenschaftlicher Einrichtungen sowie staatlicher und privater Institutionen genutzt. Die Teilnahme an Projekten und Wettbewerben, an Auslandsaufenthalten und internationalen Begegnungen hat ebenfalls eine wichtige Funktion; sie erweitert den Erfahrungshorizont der Schülerinnen und Schüler und trägt zur Stärkung ihrer interkulturellen Handlungsfähigkeit bei.

**Einbeziehung außerschulischer Erfahrungen**

### 1.3 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

Wichtig für die persönliche Entwicklung der Schülerinnen und Schüler ist eine individuelle Beratung, die die Stärken der Lernenden aufgreift und Lernergebnisse nutzt, um Lernfortschritte auf der Grundlage nachvollziehbarer Anforderungs- und Bewertungskriterien zu beschreiben und zu fördern.

So lernen die Schülerinnen und Schüler, ihre eigenen Stärken und Schwächen sowie die Qualität ihrer Leistungen realistisch einzuschätzen und kritische Rückmeldungen und Beratung als Chance für die persönliche Weiterentwicklung zu verstehen. Sie lernen außerdem, anderen Menschen faire und sachliche Rückmeldungen zu geben, die für eine produktive Zusammenarbeit und ein erfolgreiches Handeln unerlässlich sind.

Die Anforderungen in Aufgabenstellungen orientieren sich im Verlauf der Qualifikationsphase zunehmend an der Vertiefung von Kompetenzen und den im Kerncurriculum beschriebenen abschlussorientierten Standards sowie an den Aufgabenformen und der Dauer der Abiturprüfung. Die Aufgabenstellungen sind so offen, dass sie von den Lernenden eine eigene Gestaltungsleistung abverlangen. Die von den Schülerinnen und Schülern geforderten Leistungen orientieren sich an lebens- und arbeitsweltbezogenen Textformaten und Aufgabenstellungen, die einen Beitrag zur Vorbereitung der Lernenden auf ihr Studium und ihre spätere berufliche Tätigkeit liefern.

**Aufgabenstellungen**

Neben den Klausuren fördern umfangreichere schriftliche Arbeiten in besonderer Weise bewusstes methodisches Vorgehen und motivieren zu eigenständigem Lernen und Forschen.

**Schriftliche Leistungen**

**Mündliche  
Leistungen**

Auch den mündlichen Leistungen kommt eine große Bedeutung zu. In Gruppen und einzeln erhalten die Schülerinnen und Schüler Gelegenheit, ihre Fähigkeit zum reflektierten und sachlichen Diskurs und Vortrag und zum mediengestützten Präsentieren von Ergebnissen unter Beweis zu stellen.

**Praktische  
Leistungen**

Praktische Leistungen können in allen Fächern eigenständig oder im Zusammenhang mit mündlichen oder schriftlichen Leistungen erbracht werden. Die Schülerinnen und Schüler erhalten so die Gelegenheit, Lernprodukte selbstständig allein und in Gruppen herzustellen und wertvolle Erfahrungen zu sammeln.

## 2 Beitrag des Faches Geschichte zum Kompetenzerwerb

### 2.1 Fachprofil

Für die kompetente Teilhabe am sozialen, politischen und kulturellen Leben in einer demokratisch-pluralistischen Gesellschaft und in der sich vernetzenden Welt ist Geschichtsbewusstsein unabdingbar. Zentrale Aufgabe des Geschichtsunterrichts ist es deshalb, bei Schülerinnen und Schülern die Entwicklung eines reflektierten Geschichtsbewusstseins zu fördern. Geschichtsbewusstsein meint die deutende Verschränkung der Wahrnehmung von Vergangenheit mit der Orientierung in der Gegenwart und den Erwartungen für die Zukunft.

Bei den Schülerinnen und Schülern wird die Einsicht gefördert, dass die Vorstellungen von Geschichte geprägt sind von den Fragen und Erkenntnismöglichkeiten der jeweiligen Gegenwart. Dies bedeutet auch, dass Vergangenheit immer nur in Ausschnitten und perspektivgebunden interpretiert werden kann. In einer pluralistischen Gesellschaft gibt es vielfältige Deutungen, die darüber hinaus einem stetigen Wandel unterworfen sind. Dies ist das Ergebnis von veränderten Fragen an die Vergangenheit, neuen Quellen oder auch von Auseinandersetzungen der Forschung. Im Geschichtsunterricht der gymnasialen Oberstufe spiegelt sich die Vielfalt von Sichtweisen auf Vergangenes dabei auf verschiedenen Ebenen: Die Vielfalt wird auf der Ebene der Quellen realisiert und auf der Ebene der Darstellungen wird deutlich, dass es unterschiedliche Deutungen gibt. Auf der Ebene der Schlussfolgerungen aus dem Gedeuteten muss wiederum das Prinzip der Pluralität zum Tragen kommen. Zentrales Ziel ist es, multiperspektivisches Denken und kritische Urteilsfähigkeit bei Schülerinnen und Schülern zu fördern.

**Ziele des Geschichtsunterrichts**

Die Schülerinnen und Schüler prüfen im Geschichtsunterricht Geltungsansprüche einzelner Interpretationen von Vergangenheit. Die Auseinandersetzung über diese Deutungsangebote ist im Dialog argumentierend, von Vernunft bestimmt, methodengestützt und vom Gedanken der Toleranz geprägt. Die Schülerinnen und Schüler entwickeln die Fähigkeit, nicht genannte Voraussetzungen von Vergangenheitsdeutungen sowie Ansprüche auf Geltung und Werturteile von Deutungen zu erkennen und zu bewerten. Sie differenzieren zwischen Analyse, Sachurteil und persönlicher Bewertung.

Die Schülerinnen und Schüler werden durch den Geschichtsunterricht darin gefördert, offen, kritisch und eigenständig Fragen zu stellen. Auf der Grundlage zunehmend selbstständiger Informationsbeschaffung formulieren sie Sach- und Werturteile. Die Aufforderung zur eigenen Stellungnahme und Urteilsbildung begünstigt bei Schülerinnen und Schülern eine Identitätsbildung, die auch historische Bezüge einschließt. Gemeinsame Werte und Traditionen wie Menschen- und Bürgerrechte sind auch das Fundament für ein Geschichtsbewusstsein, welches Europa und die Globalisierung im Blick hat.

Vergangenheit hat eine Gegenwart auch jenseits von Unterricht und Wissenschaft. Erinnern an Vergangenheit und Erzählen über Vergangenes ist Teil der Kommunikation in den Familien und in anderen gesellschaftlichen Gruppen. Auch im kulturellen Gedächtnis (z. B. Museen, Medien) ist Vergangenheit allgegenwärtig und vielfältig: bei Ausstellungen, in Film und Fernsehen, Kunst (Literatur, Malerei, Theater), Architektur und Populärkultur. Historische Sachverhalte werden auch genutzt durch die Geschichtspolitik, z. B. anlässlich von Gedenktagen und -jahren.

**Geschichtskultur**

Die Auseinandersetzung Heranwachsender mit der Vergangenheit ist stark geprägt von diesen Angeboten der Geschichtskultur. Deren Einfluss bei der Formung von Geschichtsbildern ist auch empirisch belegt. In der Regel begegnen Schülerinnen und Schüler nach ihrem Schulbesuch der Geschichte nur noch vermittelt durch die

Geschichtskultur. Diese soll deswegen als ein eigener Gegenstand historischen Lernens thematisiert und nicht als bloße Illustrierung von Geschichtsbildern genutzt werden. Die Behandlung gesellschaftlicher Aneignungsformen von Vergangenheit trägt den Orientierungsbedürfnissen der Schülerinnen und Schüler Rechnung. Indem sie die geschichtskulturellen Vergangenheitsbezüge mit ihren (politischen) Funktionen, (medialen, ästhetischen) Strategien, (ökonomischen) Rahmenbedingungen, Werturteilen und Orientierungsangeboten analysieren und beurteilen lernen, erwerben sie die Fähigkeit, kompetent am kulturellen Leben teilzuhaben und eigene Stellungnahmen zu entwickeln. Schülerinnen und Schüler müssen fragen lernen: Warum geht welche (Teil-) Öffentlichkeit wann und wie mit welchen historischen Sachverhalten um? Und sie lernen, diesen Fragen nachzugehen und sie für sich zu beantworten.

**Außer-  
schulische  
Lernorte**

Vergangenheit zeigt sich in Berlin und im Land Brandenburg an vielen historischen Orten und in vielen Institutionen. Diese Vielfalt und der Reichtum des Angebotes werden im Geschichtsunterricht genutzt. Bei vorbereiteten Besuchen außerschulischer Lernorte üben sich Schülerinnen und Schüler in offenen Formen des Lernens. Sie bilden das Bewusstsein für die Geschichtlichkeit des Umfeldes aus. Gestärkt wird dadurch auch der Lebensweltbezug des Unterrichtsfaches.

## 2.2 Fachbezogene Kompetenzen

Dem Kerncurriculum Geschichte liegt ein erweiterter Lernbegriff zugrunde, der auf die Kompetenzentwicklung und die Erfüllung von fachbezogenen Standards zielt. Das bei Schülerinnen und Schülern zu fördernde Geschichtsbewusstsein entwickelt sich in dem Maße, in dem diese die fachspezifische Deutungs-, Analyse-, Methoden-, Urteils- und Orientierungskompetenz erwerben und umsetzen. Das hier vorgelegte Kompetenzmodell schließt an die geschichtsdidaktische Diskussion an und nimmt Bezug auf die „Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung Geschichte“ (EPA).

**Zentrale Kom-  
petenz:  
Narrative  
Kompetenz**

Die Teilkompetenzen in ihrer Gesamtheit zeigen sich in der Fähigkeit von Schülerinnen und Schülern zur sinnbildenden Darstellung von Geschichte sowie in der Fähigkeit zur Analyse und Beurteilung von historischen Narrationen (reflektiertes historisches Erzählen). Schülerinnen und Schüler sind damit in der Lage, kompetent am öffentlichen Diskurs über Geschichte teilzunehmen.

**Historisches  
Wissen ist nar-  
ratives Wissen**

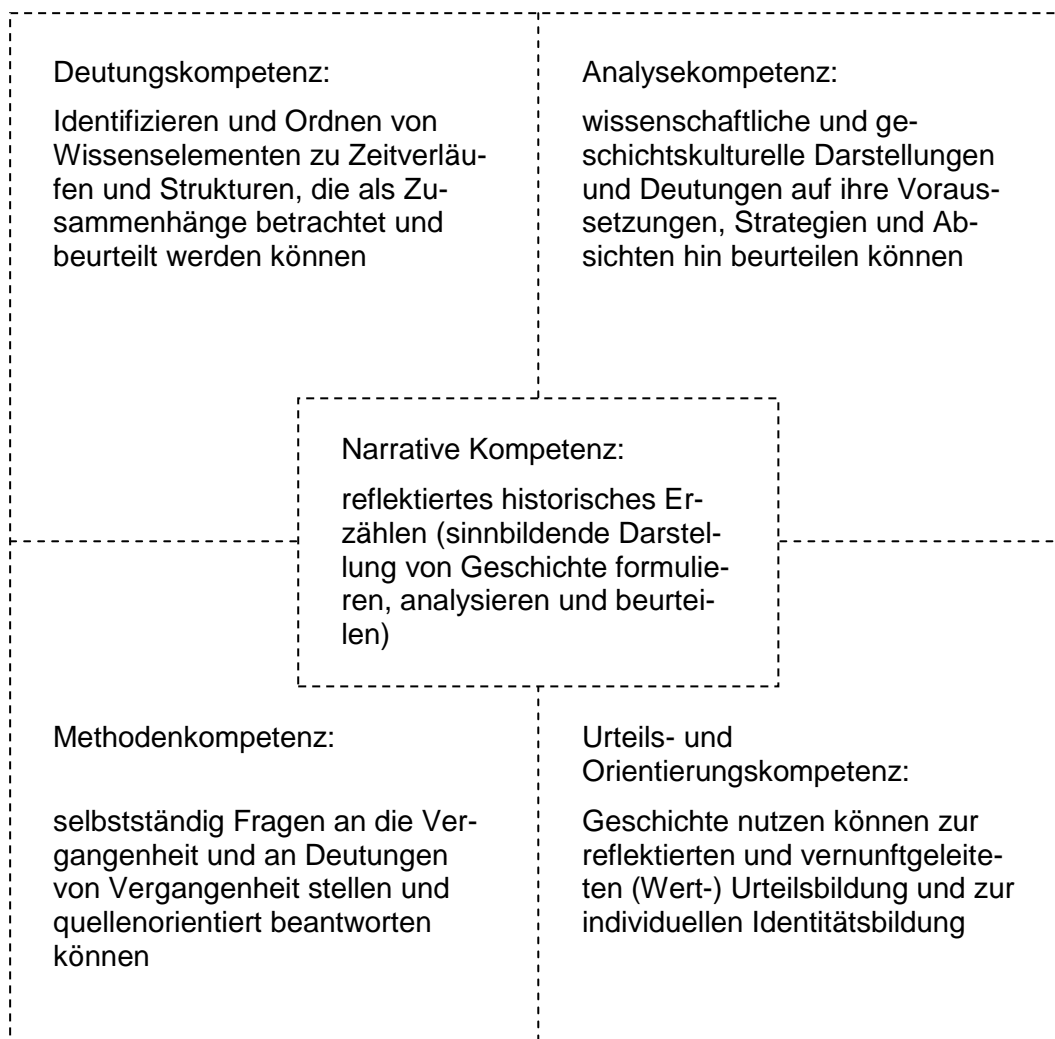
Alle Aussagen über Geschichte besitzen, unabhängig vom zugrunde liegenden Medium, eine erzählende Struktur. Verschiedene Ereignisse, Verhältnisse und Veränderungen der Vergangenheit können in ihrer Darstellung so miteinander verbunden werden, dass daraus die Vorstellung eines zeitlichen Ablaufs entsteht, der Sinn macht. Das reflektierte historische Erzählen als sinnbildende Darstellung von Geschichte meint nicht die Lehrererzählung, eine (literarische) Textgattung oder die Geschichtsschreibung des 19. Jahrhunderts, sondern die formale Struktur historischen Denkens, das zwischen mindestens zwei zeitlich verschiedenen Sachverhalten sinnvolle und nachvollziehbare temporale und kausale Verknüpfungen herstellt. Historisches Wissen ist deshalb narratives Wissen.

Historisch ist dieses Erzählen deswegen, weil damit der Anspruch verbunden ist, sich auf reale Sachverhalte aus der Vergangenheit zu beziehen. Bezugspunkt allen historischen Erzählens ist die Quelle, die verschiedene mediale Formen aufweisen kann. Sie ist die Grundlage und dient zugleich als Beleg. Historisch ist dieses Erzählen außerdem, weil es sich nur rückblickend einzelnen Bereichen der Vergangenheit widmen kann. Diese erzählenden Rückblicke wählen aus diesem Ausschnitt nur bestimmte Informationen aus. Reflektiert ist das historische Denken und Erzählen, wenn es neben den genannten Aspekten bei der Darstellung und Wertung seine grundsätzliche Standortgebundenheit und Perspektivität berücksichtigt.

Indem Geschichte erzählt wird, wird auch erklärt. Erzählen ist in diesem Sinne eine Art rationaler Argumentation, deren Anspruch auf Geltung begründet werden muss und kritisiert werden kann. Die Kompetenz des reflektierten historischen Erzählens beruht auf der Fähigkeit zum selbstständigen historischen Denken. Dies schließt die Fähigkeit ein, Veränderungen in Zeit und Raum auf unterschiedlichen Abstraktionsniveaus nicht nur zu verstehen, sondern auch darzustellen. Dies schließt auch die Rezeption und Nutzung verschiedener Medien ein. Die Fähigkeit zur sinnbildenden Darstellung von Geschichte soll Schülerinnen und Schüler befähigen, am öffentlichen Diskurs über Geschichte teilzunehmen.

**Historisches Erzählen**

Die zentrale Kompetenz des reflektierten historischen Erzählens und des Analysierens und Beurteilens wird in den Teilbereichen Deutungs-, Analyse-, Methoden-, Urteils- und Orientierungskompetenz entwickelt.



Die wissensbasierte Kompetenzentwicklung historischen Denkens und Erzählens zeigt sich in der Beherrschung von zwei grundlegenden Operationen: in der Fähigkeit, sich historisches Fachwissen über Vergangenes anzueignen, also Vergangenheit deutend zu rekonstruieren und sinnvoll darzustellen (Deutungskompetenz), sowie in der Fähigkeit, Geschichtsdeutungen anderer analysieren und beurteilen zu können (Analysekompetenz).

Die Deutungs- und Analysekompetenz der Schülerinnen und Schüler ist in dem Maße entwickelt, wie diese in der Lage sind, in diesen beiden Bereichen historisch begründete Sachurteile zu formulieren.

**Deutungskompetenz**

Die Deutungskompetenz wird entwickelt, indem Fachwissen angeeignet und dadurch Vergangenheit deutend rekonstruiert wird. Über die Interpretation von (schriftlichen, mündlichen, visuellen, gegenständlichen, multimedialen) Quellen, von Lehr- und Sachbüchern oder von wissenschaftlichen Darstellungen werden historische Ereignisse, Prozesse und Strukturen in Zusammenhänge gebracht, erklärt und beurteilt. Die Kompetenz der Schülerinnen und Schüler auf dieser Ebene zeigt sich dabei auch in der Fähigkeit, die Deutungen (Narrationen) anderer sachangemessen und reflektiert darzustellen.

In ihrem Ursprung ist diese Kompetenz die des Historikers. Er bringt Ereignisse und Verläufe der Vergangenheit in einen gedeuteten Zusammenhang und erzählt eine bislang „unerhörte“ Geschichte. Zu begrenzten Fragestellungen können auch Schülerinnen und Schüler (z. B. auf der Grundlage von Quellen oder einer Befragung) eine sinnvolle historische Darstellung formulieren, welche die Tätigkeit des Historikers nachempfunden. Die Entwicklung der Deutungskompetenz entspricht in besonderer Weise der Aufgabenart „Darstellen historischer Sachverhalte in Form einer historischen Argumentation“ (EPA).

**Analysekompetenz**

Die Aufgabe, die Analysekompetenz bei Schülerinnen und Schülern zu fördern, ergibt sich aus der Tatsache, dass Deutungen von Vergangenheit allgegenwärtig sind. Dies betrifft alltagsweltliche Geschichtsbilder ebenso wie Theorien, Thesen oder auch Stereotypen. Vergangenheit wird gedeutet in mündlichen Erzählungen, in Filmen mit historischen Themen, mit Denkmälern, in öffentlich geführten Diskussionen wie auch in Darstellungen der Schulgeschichtsbücher. Die Kompetenz von Schülerinnen und Schülern auf dieser Ebene zeigt sich in dem Maße, wie sie die Deutungen (Narrationen) anderer hinsichtlich ihrer Strategien, Geltungsansprüche und Absichten reflektiert bewerten können. Die Entwicklung der Analysekompetenz entspricht in besonderem Maße der Aufgabenart „Erörtern von Erklärungen historischer Sachverhalte aus Darstellungen“ (EPA).

**Methodenkompetenz**

Die Methodenkompetenz steht in einem untrennbaren Zusammenhang mit der Deutungs- und Analysekompetenz. Methodenkompetenz bedeutet, Text-, Bild- und Gegenstandsorten zu unterscheiden sowie ihren Aussagewert über die Vergangenheit zu beurteilen. Sie umfasst ebenso die Kenntnis, Anwendung und Reflexion von Recherche- und Arbeitstechniken (z. B. sachangemessene Quellenarbeit, Auswertung von Statistiken, Interpretation von Bildern) sowie die Fähigkeit, das eigene methodische Vorgehen und die eigenen Lernprozesse zu überdenken. Die Kompetenz, die Ergebnisse der eigenen Arbeit situations- und sachangemessen zu präsentieren, ist wesentlicher Bestandteil der Methodenkompetenz. Zu ihr gehört ebenso die Fähigkeit, eigenständig Fragen an die Vergangenheit stellen zu können. Die Entwicklung der Methodenkompetenz entspricht im besonderen Maße der Aufgabenart „Interpretieren von Quellen“ (EPA).

**Urteils- und Orientierungskompetenz**

Urteils- und Orientierungskompetenz entfalten und zeigen sich, wenn Schülerinnen und Schüler ethische, moralische und normative Kategorien auf historische Sachverhalte anwenden. Reflektiert ist das Werturteil, wenn es die eigenen Maßstäbe überdenkt und deren Zeitbedingtheit in Rechnung stellt. Werturteile sind dann sinnvoll, wenn sie Schülerinnen und Schülern helfen, sich in der Gegenwart und der Zukunft zu orientieren und personale Identität zu entwickeln.

## 3 Eingangsvoraussetzungen und abschlussorientierte Standards

Die zentrale Kompetenz im Fach Geschichte, die die Deutungs-, Analyse-, Methoden-, Urteils- und Orientierungskompetenz bündelt, lautet:

**Reflektiertes historisches Erzählen durch die Formulierung von sinnbildenden Darstellungen (Narration) von Geschichte sowie durch das Analysieren und Beurteilen von historischen Narrationen.**

Alle genannten Teilkompetenzen sind auf die zentrale Kompetenz hin auszurichten und werden im Folgenden nur heuristisch getrennt.

### 3.1 Eingangsvoraussetzungen

Für einen erfolgreichen Kompetenzerwerb sollten Schülerinnen und Schüler zu Beginn der Qualifikationsphase bestimmte fachliche Anforderungen bewältigen. Diese sind in den Eingangsvoraussetzungen dargestellt. Den Schülerinnen und Schülern ermöglichen sie, sich ihres Leistungsstandes zu vergewissern. Lehrkräfte nutzen sie für differenzierte Lernarrangements sowie zur individuellen Lernberatung.

#### Deutungs- und Analysekompetenz

Schülerbeiträge über im Unterricht thematisierte Sachverhalte, die auf der Grundlage von Lehr- und Lernmaterial erarbeitet werden, sind im Detail präzise und stimmig in den Zusammenhängen.

Die Darstellung wird in Grundzügen folgenden Kriterien gerecht:

Die Schülerinnen und Schüler

- verwenden fachspezifische Begriffe,
- stellen Zeit- und Raumbezüge sinnvoll her,
- berücksichtigen Zusammenhänge von politischer Herrschaft mit sozialen und ökonomischen Bedingungen,
- erkennen die Standortgebundenheit unterschiedlicher Gruppen in der jeweiligen historischen Ausprägung,
- begründen diese Standortgebundenheit mit einzelnen Argumenten (z. B. soziale Lage, Geschlecht, Religion, politische Anschauung und Position, nationale, ethnische und kulturelle Herkunft),
- erfassen in Ansätzen Handlungsspielräume im Hinblick auf offene Möglichkeiten und Bedingungen,
- stellen historische Akteure in den Kontext von Rahmenbedingungen.

Die in der gegenwärtigen Geschichtskultur zum Ausdruck kommenden Rückblicke auf Vergangenheit werden wahrgenommen.

Der individuelle Beitrag im Unterrichtsgespräch genügt folgendem Anspruch:

Die Schülerinnen und Schüler

- unterscheiden zwischen geschichtskulturellen Präsentationen (Ausstellung, Denkmal, Film, Gedenktag und -veranstaltung, öffentliche Debatte) und Unterrichtsergebnissen zur gleichen Thematik.

## **Methodenkompetenz**

Planungen des Vorgehens bei einem neuen Thema lassen erkennen, dass im Unterricht eingeführte Methoden lehrergeleitet auf ähnliche Inhaltsbereiche bezogen werden. Der methodische Transfer zeigt folgende Teilleistungen, die vom einzelnen Schüler wie von der Lerngruppe in Kooperation erbracht werden.

### **Erarbeitung**

Die Schülerinnen und Schüler

- formulieren Fragen an die Vergangenheit und Vorschläge für einen Arbeitsplan,
- beachten beim Sammeln von Informationen durchgängig Themen- und Aufgabenbezug,
- erarbeiten und beachten Kriterien der Verlässlichkeit von Materialien (z. B. Internet),
- erkennen Merkmale von Materialien (Unterscheidung von Quelle und Darstellung),
- unterscheiden Darstellungsarten zuverlässig (z. B. Schulbuch, Sachbuch, fachwissenschaftliche Darstellung, fiktionale Literatur, Zeitung, Film, Historienbild) und erkennen deren Aussagefähigkeit über Vergangenes,
- unterscheiden Quellenarten zuverlässig (Texte, Tondokumente, bildliche und gegenständliche Überlieferung, Schaubilder, Grafiken) und werten diese in Ansätzen angemessen aus,
- bringen bei ihrer individuellen Darlegung die jeweilige Information sprachlich korrekt zur Geltung,
- unterscheiden Sachaussagen von Meinungen,
- verwenden und belegen aussagekräftige Zitate in angemessenem Umfang,
- führen Befragungen von Zeitzeugen zu einem eng begrenzten historischen Sachverhalt sinnvoll und geplant durch,
- diskutieren gewonnene Aussagen quellenkritisch.

### **Ergebnisgestaltung und Präsentation**

Die Schülerinnen und Schüler

- präsentieren Arbeitsergebnisse situations- und anforderungsgemäß (mündlich, schriftlich, medial),
- nutzen Medien sachgerecht,
- bewerten das methodische Vorgehen kriteriengeleitet.

## **Urteils- und Orientierungskompetenz**

Schülerbeiträge zu historischen Sachverhalten gehen davon aus, dass Wert und Moralvorstellungen zeitbezogen sind. Sie lassen erkennen, dass der Unterschied zwischen gegenwärtigen und historischen Normen erkannt und in der Diskussion beachtet wird.

### **Historische Perspektive**

Die Schülerinnen und Schüler

- deuten (wenn möglich: beurteilen) das Handeln historischer Akteure im Kontext ihrer zeitgenössischen Wertvorstellungen,
- machen in dem individuellen Urteil einerseits vergangene und andererseits gegenwärtige Normen deutlich.



## Personale Relevanz

Die Schülerinnen und Schüler

- zeigen im individuellen Werturteil Verständnis für das zeitlich Eigene und das zeitlich Andere,
- würdigen Menschen- und Bürgerrechte, Prinzipien von Freiheit und unterschiedliche Formen von demokratischer Partizipation.

## 3.2 Abschlussorientierte Standards

In enger Anlehnung an die „Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung Geschichte“ (EPA) ergeben sich für das grundlegende und erhöhte Anforderungsniveau folgende Ansprüche:

Die Schülerinnen und Schüler verfügen über die Fähigkeit zur sinnbildenden Darstellung von Geschichte. D. h., sie

- wenden fundiertes Wissen über vergangene Epochen, mehrere Räume und Dimensionen sowie verschiedene Subjekte historischen Geschehens an,
- untersuchen historische Sachverhalte bezüglich ihrer Problemhaftigkeit, Mehrdeutigkeit bzw. Kontroversität,
- untersuchen und betrachten historische Sachverhalte multiperspektivisch,
- interpretieren Quellen unterschiedlicher Gattungen,
- erörtern Deutungen historischer Sachverhalte,
- stellen historische Verläufe und Strukturen dar und erkennen und erklären Zusammenhänge,
- erarbeiten begründete Sach- und Werturteile.

Unterschiede zwischen dem grundlegenden und dem erhöhten Anforderungsniveau ergeben sich im Hinblick auf:

- die Intensität der Behandlung der Inhaltsbereiche
- die Komplexität und Vielfalt der Inhaltsbereiche
- den Umfang und die Vielfalt der zu interpretierenden Quellen und Darstellungen
- den Umfang und Grad der Selbstständigkeit in der Gestaltung des historischen Erkenntnisprozesses
- die Tiefe der Einblicke in Erkenntnisprobleme des Faches (z. B. aktuelle Forschungsprobleme und -erkenntnisse, Definition historischer Begriffe, historische Theoriebildung)
- die Fähigkeit, sich im öffentlichen geschichtskulturellen Diskurs reflektiert einzubringen

Die Schülerinnen und Schüler erreichen das anzustrebende Anspruchsniveau der sinnbildenden Darstellung von Geschichte über die Ausprägung der Teilkompetenzen.

## Deutungskompetenz

Schüleraussagen, die auf der Grundlage von Quellen und Darstellungen erarbeitet werden, deuten einen historischen Gegenstand oder Prozess sowie historische Strukturen sinn- und sachgerecht (Darstellen historischer Sachverhalte in Form einer historischen Argumentation).

Eine sinnvolle historische Darstellung (Narration) erfüllt folgende Standards:

Grundlegendes Anforderungsniveau	Erhöhtes Anforderungsniveau
Die Schülerinnen und Schüler	
<ul style="list-style-type: none"> <li>– erklären fachspezifische Begriffe und wenden diese in der Argumentation sachgerecht an,</li> <li>– stellen Zeit- und Raumbezüge sinnvoll her,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– erklären fachspezifische Begriffe und wenden diese in der Argumentation sachgerecht an,</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– erklären und vergleichen die Standortgebundenheit historischer Akteure mit zentralen Faktoren (z. B. soziale Lage, Geschlecht, Religion, politische Anschauung und Position, nationale, ethnische und kulturelle Herkunft),</li> <li>– untersuchen und charakterisieren zeitgenössische Handlungsspielräume im Hinblick auf offene Möglichkeiten und Bedingungen,</li> <li>– erklären historischen Wandel aus verschiedenen Ursachen heraus,</li> <li>– stützen Aussagen durch Argumente, die auf historischen Beispielen und anderen Belegen gründen,</li> <li>– beschreiben unterschiedliche Zugänge und Untersuchungsformen zur Vergangenheit (genetisch-chronologisches Verfahren, Längsschnitt und Querschnitt, Fallanalyse, Vergleich) und wenden diese auf begrenzte historische Sachverhalte an,</li> <li>– erläutern Theorien und Modelle der Vergangenheit im jeweiligen historischen Kontext,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– erklären und vergleichen die Standortgebundenheit historischer Akteure und führen diese auf vielfältige, komplexe Faktoren zurück (z. B. soziale Lage, Geschlecht, Religion, politische Anschauung und Position, nationale, ethnische und kulturelle Herkunft),</li> <li>– untersuchen und charakterisieren zeitgenössische Handlungsspielräume im Hinblick auf offene Möglichkeiten und Bedingungen und beurteilen diese nach Kriterien (historischer Kontext, Theorien, Modelle) abwägend,</li> <li>– erklären historischen Wandel aus verschiedenen Ursachen heraus und beziehen dabei Theorien und Modelle ein (z. B. Multi-kausalität als historisches Prinzip),</li> <li>– stützen Aussagen durch Argumente (unter Einbeziehung möglicher Gegenargumente), die auf historischen Beispielen und anderen Belegen gründen,</li> <li>– beschreiben unterschiedliche Zugänge und Untersuchungsformen zur Vergangenheit (genetisch-chronologisches Verfahren, Längsschnitt und Querschnitt, Fallanalyse, Vergleich) und wenden diese auf komplexe historische Sachverhalte an,</li> <li>– erläutern Theorien und Modelle der Vergangenheit und diskutieren diese vergleichend im historischen Kontext,</li> <li>– erläutern geschichtswissenschaftliche Theorien und Konzepte,</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– rekonstruieren quellenbasiert begrenzte historische Sachverhalte (Entwicklungen, Strukturen) und fassen diese unter einem bestimmten Gesichtspunkt in einer eigenen Darstellung (Narration) zusammen,</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>– entwickeln eine eigene, argumentativ gestützte Deutung zu einem räumlich, zeitlich und thematisch begrenzten historischen Sachverhalt oder Problem.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– entwickeln eine eigene, argumentativ gestützte Deutung zu einem komplexen historischen Sachverhalt oder Problem.</li> </ul>

## Analysekompetenz

Deutungen von Geschichte sind allgegenwärtig. Sie begegnen den Schülerinnen und Schülern in Lehrbuchtexten, alltagsweltlichen Geschichtsbildern, fachwissenschaftlichen Theorien und Thesen sowie in Politik (Kontroversen) und Kultur (Film, Fernsehen u. a.).

Die Schülerinnen und Schüler analysieren, erörtern und beurteilen solche Deutungen (Erörtern von Erklärungen historischer Sachverhalte aus Darstellungen).

Grundlegendes Anforderungsniveau	Erhöhtes Anforderungsniveau
Die Schülerinnen und Schüler	
<ul style="list-style-type: none"> <li>– unterscheiden Quellen und Darstellungen,</li> <li>– analysieren Inhalt und Struktur von Darstellungen und erheben Informationen aus diesen,</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>– untersuchen Argumente der Darstellungen unter Heranziehung sicheren Fachwissens und beurteilen diese Argumente aspektgeleitet (z. B. empirische Triftigkeit) und multiperspektivisch,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– untersuchen Argumente der Darstellungen unter Heranziehung vertieften Fachwissens und beurteilen diese Argumente kriteriengeleitet, multiperspektivisch und kontrovers (z. B. empirische Triftigkeit und Perspektivität),</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– erfassen Aussagen über die Vergangenheit und diskutieren diese durch eine Kette von Für-und-wider- bzw. Sowohl-als-auch-Argumenten multiperspektivisch und kontrovers,</li> <li>– reflektieren und bewerten unterschiedliche Zugänge und Untersuchungsformen zur Vergangenheit (genetisch-chronologisches Verfahren, Längsschnitt und Querschnitt, Fallanalyse, Vergleich),</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>– stellen Darstellungen von Vergangenheit gegenüber und reflektieren die Pluralität von Deutungen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– reflektieren und bewerten geschichtswissenschaftliche Theorien und Konzepte,</li> <li>– stellen Darstellungen von Vergangenheit gegenüber, reflektieren die Pluralität von Deutungen und beurteilen begründet, welche Deutung aus ihrer Sicht Vergangenheit angemessen erklärt.</li> </ul>
Die Schülerinnen und Schüler	
<ul style="list-style-type: none"> <li>– setzen sich mit Angeboten der Geschichtskultur (Ausstellung, Denkmal, Film, Gedenktag und -veranstaltung, Gedenkstätte, öffentliche Debatte u. a.) kritisch auseinander,</li> <li>– analysieren und beurteilen die Angebote der Geschichtskultur hinsichtlich empirischer Triftigkeit und Perspektivität,</li> <li>– analysieren und beurteilen die im geschichtskulturellen Angebot zum Ausdruck kommenden               <ul style="list-style-type: none"> <li>• politischen Argumente,</li> <li>• ästhetischen Motive und</li> <li>• ökonomischen Interessen in der Argumentation abwägend,</li> </ul> </li> <li>– erkennen pluralistische Deutungsangebote und Erinnerungskonflikte als Wesensmerkmale pluraler Gesellschaften.</li> </ul>	

## Methodenkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler analysieren und beurteilen die verschiedenen Quellengattungen und treffen in Quelleninterpretationen narrative Aussagen über Vergangenheit. Vorgehensweisen, die im Unterricht praktiziert wurden, werden auf neue Fragestellungen bezogen. Sie werden vom einzelnen Schüler wie von der Lerngruppe in Kooperation selbstständig umgesetzt. Methodenkompetenz zeigt sich zudem in der Präsentation von Ergebnissen.

## Erarbeitung

Grundlegendes Anforderungsniveau	Erhöhtes Anforderungsniveau
Die Schülerinnen und Schüler	
– formulieren eigenständig Fragen an die Vergangenheit und entwerfen einen Arbeitsplan,	
– wenden aufgabenorientiert Verfahren der Informationsgewinnung (aus Lehr- und Fachbüchern, aus Bibliotheken, Internet) an und verarbeiten die Informationen,	– wenden aufgabenorientiert und eigenständig Verfahren der Informationsgewinnung auf breiter Basis (aus Lehr- und Fachbüchern, aus Bibliotheken, Museen, Gedenkstätten, Internet) an und verarbeiten Informationen verschiedener Herkunft,
– reflektieren und beurteilen unter Berücksichtigung medienspezifischer Besonderheiten die Unterschiede und die Verlässlichkeit von Materialien hinsichtlich ihres Aussagewertes über historische Sachverhalte,	
– unterscheiden Quellen und Darstellungen und bestimmen Quellenarten,	
– wenden die Verfahren der Quellenanalyse und -kritik auf Einzelquellen, zeitgleiche Quellen vergleichend und Quellen aus verschiedenen Zeiten vergleichend an,	– wenden die Verfahren der Quellenanalyse und -kritik auf Einzelquellen, zeitgleiche Quellen vergleichend und Quellen aus verschiedenen Zeiten vergleichend an und reflektieren die angewandten Kriterien,
– stellen Analyseergebnisse in den jeweiligen historischen Kontext,	
	– reflektieren methodische Herangehensweisen und revidieren diese unter Umständen.

## Ergebnisgestaltung und Präsentation

Grundlegendes Anforderungsniveau	Erhöhtes Anforderungsniveau
Die Schülerinnen und Schüler	
– präsentieren Arbeitsergebnisse und Erkenntnisse situations- und sachgerecht sowie adressatenbezogen (mündlich, schriftlich, medial),	
– nutzen Medien sachgerecht und wählen sie situationsangemessen aus,	
– legen Standortgebundenheiten eigener und fremder (historischer und gegenwärtiger) Positionen dar,	
– gehen in der Präsentation von Erarbeitetem auf Sach- und Werturteile anderer argumentativ ein,	
– reflektieren kontroverse Deutungen sachlich und tolerant,	
– reflektieren das Erarbeitete (selbst-) kritisch,	
– reflektieren Perspektivität und Kontroversität als konstitutive Bedingungen historischen Denkens.	

## Urteils- und Orientierungskompetenz

Schülerbeiträge zeigen die Erkenntnis, dass historisches Urteilen und gegenwärtige Wertvorstellungen in engem Zusammenhang zu sehen sind. Zukunftsbezogene Orientierungen stehen im Zusammenhang mit gegenwärtigen Vorstellungen und historischen Urteilen.

## Historische Perspektive

Grundlegendes Anforderungsniveau	Erhöhtes Anforderungsniveau
Die Schülerinnen und Schüler	
<ul style="list-style-type: none"> <li>– unterscheiden zwischen Sach- und Werturteil,</li> <li>– hinterfragen persönliche Wertvorstellungen aufgrund der historischen Erkenntnis,</li> <li>– erkennen die jeweilige Gegenwartsabhängigkeit von Werthaltungen.</li> </ul>	

## Personale Relevanz

Grundlegendes Anforderungsniveau	Erhöhtes Anforderungsniveau
Die Schülerinnen und Schüler	
<ul style="list-style-type: none"> <li>– reflektieren die von ihnen verwendeten Beurteilungsmaßstäbe unter Beachtung historischer bzw. gegenwärtiger ethischer, moralischer und normativer Kriterien,</li> <li>– arbeiten in der Auseinandersetzung mit Sach- und Werturteilen Lebenswelt- und Zukunftsbezüge heraus,</li> <li>– berücksichtigen im Dialog die Zeitbedingtheit der eigenen Maßstäbe wie die der Dialogpartner,</li> <li>– erkennen Handlungsspielräume in der Gegenwart,</li> <li>– begründen und vertreten die universelle Geltung von Werturteilen, die auf der Grundlage der Menschenrechte formuliert werden,</li> <li>– nehmen zu Herrschafts- und Gesellschaftsformen Stellung, indem sie sich auf die Prinzipien von Freiheit und Demokratie beziehen. Sie vertreten diese gesellschaftlich unverzichtbaren Wertbezüge argumentativ und legen diese bei Zukunftsorientierungen zugrunde.</li> </ul>	

## 4 Kompetenzen und Inhalte

Dem Unterricht im Kurs auf dem grundlegenden Anforderungsniveau obliegt die Vermittlung einer wissenschaftspropädeutisch orientierten Grundbildung. Der Unterricht im Kurs auf dem erhöhten Anforderungsniveau sieht die systematische, vertiefte und reflektierte wissenschaftspropädeutische Arbeit vor.

Der Unterricht in der gymnasialen Oberstufe entwickelt insbesondere die Fähigkeit zur Urteilsbildung und zu selbstständigem historischen Denken. Die Wahrnehmung von und der Umgang mit Multiperspektivität und Kontroversität in ihren verschiedenen Dimensionen (Quellen, Interpretationen, Sach- und Werturteile) werden als zentrale Kategorien historischen Denkens geschärft und entwickelt.

Für die Themen und Inhalte der Kurse auf dem grundlegenden sowie dem erhöhten Anforderungsniveau sind die Kompetenzbezüge in der Unterrichtsgestaltung leitend. Dabei wird an die in der Sekundarstufe I erworbenen Kenntnisse im o. g. Sinne vertiefend angeschlossen. Ein Schwerpunkt des Geschichtsunterrichts ist in allen Kurshalbjahren die Thematisierung der Geschichtskultur.

Die konkrete Unterrichtsplanung erfolgt innerhalb des schulinternen Fachplans als Teil des schulinternen Curriculums. Im Kurs auf dem erhöhten Anforderungsniveau ist pro Kurshalbjahr ein Thema aus dem Wahlpflichtbereich auszuwählen. Die Fachkonferenz trifft hierzu unter besonderer Berücksichtigung von Schülerorientierung und Gegenwartsbezug Absprachen. Dabei sind die jährlichen Hinweise für die zentralen schriftlichen Abiturprüfungen (u. a. Prüfungsschwerpunkte) des für Schule zuständigen Ministeriums gemäß GOSTV zu beachten.

Während der vier Kurshalbjahre der Qualifikationsphase wird für den Unterricht der gesellschaftswissenschaftlichen Fächer der Besuch außerschulischer Lernorte gemäß regionaler Gegebenheiten empfohlen. Zeit, Ort und inhaltliche Ausrichtung dieser Besuche sind im gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeld abzustimmen. Diese Besuche stehen im Zusammenhang mit den in den Rahmenlehrplänen ausgewiesenen Kompetenzen und Inhalten.

## 4.1 Wandel und Revolutionen in Vormoderne und Moderne

### Inhalte

#### Grundlegendes und erhöhtes Anforderungsniveau:

- Revolutionen
  - Bürgerliche Revolutionen seit dem 17. Jahrhundert, vertieft an einem Beispiel (England, USA, Frankreich oder 1848/49)
  - Industrielle Revolution
  - Revolutionen als Thema der Geschichtskultur (z. B. in Symbolik, Kunst, Film, Gedenkfeiern, Kontroversen)

#### Wahlpflicht für das erhöhte Anforderungsniveau:

- Grundlegung der modernen Welt in der Antike
  - Athen: die Entstehung und Funktionsweise der Demokratie oder
  - Rom: die republikanische Verfassung und ihre Krise
- Modernisierungstendenzen im Spätmittelalter
  - Stadtwirtschaft, Fernhandel, Geldwirtschaft
- Der frühmoderne Staat
  - Das absolutistische Frankreich oder
  - Der aufgeklärte Absolutismus Preußens
- Das Zeitalter der Aufklärung
  - Politisches und naturwissenschaftliches Denken im Kontext der Aufklärung
  - Kommunikationsformen der Aufklärung
- Durchbruch der Moderne um 1900
  - Wirtschaft und Gesellschaft im Wandel
  - Imperialismus

### Kompetenzerwerb im Themenfeld

#### Vergangenheit in Quellen:

- Bild- und Textquellen interpretieren
- Standortgebundenheit von Quellen analysieren

#### Geschichte in Deutung/Narration:

- Deutungen analysieren
- historischen Wandel in Form einer historischen Argumentation (multiperspektivisch, multikausal) darstellen
- Sach- und Werturteil unterscheiden

#### Vergangenheit in der geschichtskulturellen Deutung:

- lehrergeleitet eine Exkursion vorbereiten, mitgestalten und auswerten
- lehrergeleitet eine geschichtskulturelle Deutung (z. B. Film, Gedenktag, Denkmal, Kontroverse, Recht) interpretieren und beurteilen
- Kritik/Rezension zu einer Deutung formulieren

## 4.2 Demokratie und Diktatur in Deutschland und Europa 1918-1945

### Inhalte

#### Grundlegendes und erhöhtes Anforderungsniveau:

- Nationalsozialistische Gewaltherrschaft
  - Ideologie und Herrschaft
  - Täter, Opfer, Zuschauer
  - Widerstand und ziviler Ungehorsam
  - Holocaust/Völkermord
  - Der Nationalsozialismus im Spiegel der Geschichtskultur, z. B. Film, Symbol, Kontroverse, Recht, Geschichtsfälschung

#### Wahlpflicht für das erhöhte Anforderungsniveau:

- Das Scheitern der ersten deutschen Demokratie
  - Kriegsende und Revolution 1918/19: der Weg in die Demokratie
  - Spannungsfelder und Krisen in Gesellschaft und Politik
- Wirtschaft und Wirtschaftskrisen der Weimarer Republik
- Zwangsmigration
  - Emigration und Exil ab 1933
  - Zwangsumsiedlung, Flucht und Vertreibung in Europa ab 1939
- Deutsche Außenpolitik 1919 bis 1939
  - Außenpolitik der Weimarer Republik im europäischen Spannungsfeld
  - Revisionspolitik und Kriegsvorbereitung bis 1939
- Faschismus in Europa
  - Faschismus- und Totalitarismustheorien
  - Italienischer Faschismus

### Kompetenzerwerb im Themenfeld

Vergangenheit in Quellen:

- Bild- und Textquellen nach Kriterien interpretieren

Geschichte in Deutung/Narration:

- kontroverse Deutungen (z. B. über Handlungsspielräume und Handeln historischer Akteure) erörtern
- historische Sachverhalte (z. B. die verschiedenen Ursachen historischer Zäsuren) in einer Argumentation (mündlich, schriftlich) reflektieren und darstellen
- theoretische Texte ansatzweise selbstständig und kriteriengeleitet interpretieren

Vergangenheit in der geschichtskulturellen Deutung:

- Exkursion planen, durchführen, auswerten
- eine geschichtskulturelle Deutung (z. B. Film, Gedenktag, Denkmal, Kontroverse, Recht) vergleichend interpretieren und beurteilen



### 4.3 Konflikt und Konfliktlösung in der Welt seit 1917

#### Inhalte

##### Grundlegendes und erhöhtes Anforderungsniveau:

- Kalter Krieg
  - Ursachen, Verlauf, Ende der Bipolarität
  - Der Kalte Krieg im Spiegel der Geschichtskultur, z. B. Film (z. B. Spionage, Krisen), Museum/außerschulischer Lernort/digitale Medien

##### Wahlpflicht für das erhöhte Anforderungsniveau:

- Aufstieg der beiden Großmächte UdSSR und USA
- Opposition, Reformen und Revolutionen in Osteuropa
  - Polen (Aufstände, Solidarność-Bewegung, Runder Tisch) oder
  - Tschechoslowakei (vom Prager Frühling zur Samtenen Revolution)
- Europa auf dem Weg zur Einheit
  - Europaideen und -konzepte vor 1945
  - Motive, Ziele und Etappen der Einigung Europas seit 1945
- China im 20. Jahrhundert
  - Entstehung und Entwicklung der Volksrepublik China
  - China nach Mao Zedong
- Islamische Welt und der Westen
  - Nahost-Konflikt oder
  - Türkei: Islam und Moderne

#### Kompetenzerwerb im Themenfeld

Vergangenheit in Quellen:

- Bild- und Textquellen (nach Kriterien) eigenständig und systematisch interpretieren

Geschichte in Deutung/Narration:

- kontroverse Deutungen vergleichend interpretieren und beurteilen
- eine Präsentation selbstständig erarbeiten, durchführen und kriteriengeleitet reflektieren

Vergangenheit in der geschichtskulturellen Deutung:

- eine wissenschaftliche und geschichtskulturelle Deutung vergleichen und bewerten

## 4.4 Ereignis und Struktur am Beispiel der doppelten deutschen Geschichte

### Inhalte

#### Grundlegendes und erhöhtes Anforderungsniveau:

- Demokratie und Diktatur in Deutschland nach 1945
  - Kontinuität und Neubeginn, Teilung, Verflechtung, friedliche Revolution, deutsche Einheit
  - Menschenrechte und Verfassungswirklichkeit
  - Die deutsche Nachkriegsgeschichte im Spiegel der Geschichtskultur, z. B. Filme und Bilder (z. B. Karikaturen), öffentliche Kontroverse, Museum/außerschulischer Lernort/digitale Medien

#### Wahlpflicht für das erhöhte Anforderungsniveau:

- Geschlechterverhältnisse
  - Familie im Wandel
  - Frauen: Emanzipation zwischen Anspruch und Wirklichkeit
- Opposition
  - Jugendopposition in Ost und West
  - Bürgerrechtsbewegung in der DDR und staatliche Repression
- Wirtschaft und Konsumwelten in Ost und West
  - „Wirtschaftswunder“ und -krisen in der Bundesrepublik
  - „Einheit von Wirtschafts- und Sozialpolitik“ in der DDR
- Mensch und Umwelt
  - Strukturwandel und ökologische Folgen in der Region
  - Umweltbewegungen
- Migration und Integration
  - Einwanderungsland Bundesrepublik: gesellschaftlicher Wandel als Herausforderung und Chance
  - Ausländer in der DDR

### Kompetenzerwerb im Themenfeld

Vergangenheit in Quellen:

- Bild- und Textquellen eigenständig und systematisch interpretieren
- Zeitzeugen eigenständig befragen und deren Deutungen analysieren

Geschichte in Deutung/Narration:

- kontroverse Deutungen von Vergangenheit eigenständig vergleichen und beurteilen
- eigenständig einen historischen Sachverhalt in einer historischen Argumentation darstellen

Vergangenheit in der geschichtskulturellen Deutung:

- verschiedene (gesellschaftliche, politische, wirtschaftliche) Funktionen von geschichtskulturellen Deutungen (z. B. Aufklärung, Identitätsstiftung, Unterhaltung, Wirtschaft) vergleichend analysieren und bewerten

## 5 Kurshalbjahre

In der folgenden Übersicht werden die im Kapitel 4 dargestellten Themenfelder den vier Kurshalbjahren zugeordnet. Für den Kurs auf dem grundlegenden Anforderungsniveau und den Kurs auf dem erhöhten Anforderungsniveau ist diese Zuordnung identisch.

**1. Kurshalbjahr: Wandel und Revolutionen in Vormoderne und Moderne**

**2. Kurshalbjahr: Demokratie und Diktatur in Deutschland und Europa  
1918-1945**

**3. Kurshalbjahr: Konflikt und Konfliktlösung in der Welt seit 1917**

**4. Kurshalbjahr: Ereignis und Struktur am Beispiel der doppelten deutschen  
Geschichte**

