

**RAHMENRICHTLINIEN
GYMNASIUM/FACHGYMNASIUM
GESCHICHTE**



KULTUSMINISTERIUM

An der Überarbeitung der Rahmenrichtlinien haben mitgewirkt:

Brandt, Friedrich	Halle
Dr. Bengsch, Heike	Magdeburg
Dr. Both, Siegfried	Halle (betreuender Dezernent des LISA)
Lagatz, Uwe	Wernigerode
Dr. Mensch, Wolfgang	Magdeburg
Prof. Dr. Pandel, Hans-Jürgen	Halle (fachwissenschaftlicher Berater)

Verantwortlich für den Inhalt:

Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt

Vorwort

Gute Schule wächst von innen. Sie wird von denjenigen gestaltet, die am Schulleben teilhaben. Dies sind die Schülerinnen und Schüler, deren Eltern und Lehrkräfte. Die meisten Schülerinnen und Schüler sind länger als einen halben Tag in der Schule. Hier vollzieht sich mehr als nur Wissenserwerb: In mannigfaltigen Beziehungen und Interaktionen ist Schule gesellschaftliches Leben selbst. Vor diesem Hintergrund muss Schule den Kindern und Jugendlichen die kognitiven, sozialen und emotionalen Fähigkeiten vermitteln, mit denen sie in der Welt und inmitten einer Gesellschaft mit steigenden Erwartungen bestehen können. Dabei sind das soziale Lernen und die Entwicklung der Leistungsfähigkeit keine pädagogischen Gegensätze. Allerdings ergeben sich Leistungsbereitschaft und ein von Menschlichkeit und Gemeinnutz bestimmtes Bewusstsein nicht als zufällige Resultate des Unterrichts. Vielmehr sind sie Ergebnisse bewusst zu planender, kreativ gestalteter, moderner Unterrichtsprozesse.

Die vorliegenden Rahmenrichtlinien bilden mit ihren fachlichen und fächerübergreifenden Konzepten eine wichtige Grundlage für effektives und identitätsstiftendes, motivierendes und auch heiteres schulisches Arbeiten. Sie knüpfen an die pädagogischen Prozesse der Förderstufe an und geben neben verbindlichen Unterrichtsinhalten auch den rechtlichen Rahmen für selbstverantwortete pädagogische Entscheidungen vor.

Für die Schulaufsicht geben die Rahmenrichtlinien Anhaltspunkte zur Wahrnehmung der Fachaufsicht und sind Grundlage für konstruktive Beratungen. Für die Öffentlichkeit und insbesondere für die Eltern- und Schülerschaft können die Rahmenrichtlinien das Schulgeschehen durchschaubar machen. Die Hersteller von Lehr- und Lernmitteln erhalten mit den Rahmenrichtlinien Vorgaben für die Erstellung fachlich zweckmäßiger Unterrichtsmaterialien.

Alle Rahmenrichtlinien haben ein Anhörungsverfahren durchlaufen, an dem viele Institutionen und Einzelpersonen beteiligt waren. Zahlreiche engagierte Stellungnahmen, kritische Hinweise und die Einbringung eigener Unterrichtserfahrungen werte ich als eine Form unmittelbaren demokratischen Mitwirkens.

Die in diesem Heft enthaltenen Rahmenrichtlinien treten am 1. August 2000 in Kraft. Sie unterliegen einer vierjährigen Erprobungszeit. In dieser Zeit sind alle Lehrerinnen und Lehrer aufgefordert, mir Hinweise und Stellungnahmen zur Überarbeitung dieser Rahmenrichtlinien zuzuleiten.

Allen, die an der Herausgabe dieses Heftes mitgearbeitet haben, sage ich meinen herzlichen Dank.

Ich wünsche allen Lehrerinnen und Lehrern bei der Planung und Durchführung des Unterrichts viel Erfolg.

Magdeburg, im Mai 2000



Dr. Gerd Harms
Kultusminister

Inhaltsverzeichnis

1	Aufgaben des Faches Geschichte am Gymnasium	6
2	Ziele und fachdidaktische Konzeption.....	11
3	Zur Arbeit mit den Rahmenrichtlinien	19
4	Grundsätze der Unterrichtsgestaltung	22
5	Inhalte	29
5.1	Übersichten.....	29
5.1.1	Fachspezifische Themen in der Sekundarstufe I	29
5.1.2	Fächerübergreifende Themen in der Sekundarstufe I	30
5.1.3	Themen in der Sekundarstufe II	31
5.2	Darstellung der Themen nach Schuljahren geordnet	33
5.2.1	Fachspezifische Themen in den Schuljahren 7/8	34
5.2.2	Fächerübergreifendes Thema in den Schuljahren 7/8.....	54
5.2.3	Fachspezifische Themen in den Schuljahren 9/10	58
5.2.4	Fächerübergreifende Themen in den Schuljahren 9/10	78
5.3	Darstellung der Themen und Kurse in der Sekundarstufe II	84
5.3.1	Schuljahr 11 (Einführungsphase) – Rahmenthema: Geist und Macht in der Geschichte	85
	Thema 1A: Weltbild im Wandel	85
	Thema 1B: Menschenbild im Wandel	90
	Thema 2: Krieg und Frieden im Wandel	94
5.3.2	Schuljahre 12/13 (Qualifikationsphase) – Rahmenthema: Gesellschaftlicher Wandel in der Geschichte.....	97
	Grundkurs	
	Kurs 1: Konjunkturen und Krisen im Industrialisierungsprozess der Neuzeit.....	97
	Kurs 2: Unterschiedliche Wege bei der Herausbildung von Nationalstaaten im 18./19. Jahrhundert.....	102
	Kurs 3: Parlamentarische Demokratie und nationalsozialistische Diktatur.....	107
	Kurs 4: Deutschland im Widerstreit der Systeme.....	112
	Leistungskurs	
	Kurs 1: Konjunkturen und Krisen im Industrialisierungsprozess der Neuzeit	116
	Kurs 2: Unterschiedliche Wege bei der Herausbildung von Nationalstaaten im 18./19. Jahrhundert	123
	Kurs 3: Parlamentarische Demokratie und nationalsozialistische Diktatur.....	129
	Kurs 4: Deutschland im Widerstreit der Systeme	134
6	Anhang.....	138

1 Aufgaben des Faches Geschichte am Gymnasium

Für ein gegenwartsbezogenes und zukunftsorientiertes Urteilen und Handeln in demokratischer Absicht ist Geschichtsbewusstsein unerlässlich. Zentrale Aufgabe des Geschichtsunterrichts ist es deshalb, in besonderem Maße die Entwicklung des Geschichtsbewusstseins der Schülerinnen und Schüler zu fördern.

Geschichtsbewusstsein ist die Art und Weise, in der Vergangenheitserfahrung, Gegenwartsorientierung und Zukunftserwartung miteinander verknüpft werden. Es ist von den Abbildungen der Geschichte, die sich im menschlichen Bewusstsein widerspiegeln, zu unterscheiden, denn Geschichte ist nicht das Abbild vergangener Realität, sondern muss als eine auswählende und deutende Rekonstruktion der Vergangenheit begriffen werden. Geschichtsbewusstsein beinhaltet eine kreative Eigenleistung des Individuums, die auf die Einsicht gerichtet ist, dass die Menschen wie die von ihnen geschaffenen gesellschaftlichen Einrichtungen und Formen des Zusammenlebens in der Zeit existieren, Herkunft und Zukunft haben und sich in einem Prozess ständiger Wandlungen befinden. Geschichtsbewusstsein entsteht, wenn historisches Wissen zum Verständnis von Gegenwartsproblemen, typischen Lebenssituationen und politischen Entscheidungsbedürfnissen für die Gegenwart und mit Blick auf zukünftige Entwicklungen herangezogen wird. Um dieses zu erreichen, muss sich der Geschichtsunterricht im untrennbaren Zusammenhang von Herausforderungen der Gegenwart, Erfahrungen aus der Vergangenheit und Erwartungen an die Zukunft bewegen und an der Fähigkeit arbeiten, gegenwärtige Problemlagen in historischer Perspektive zu sehen.

Da Geschichtsbewusstsein sich ständig verändert, besteht für den Unterricht die Aufgabe, mit der Vermittlung von Wissen über Ereignisse, Prozesse und Strukturen auch die Art und Weise zu verdeutlichen, wie diese historischen Vorstellungen entstehen und wie durch Analyse, Beurteilung und Wertung Aussagen über die historischen Ereignisse und Entwicklungen zustande kommen.

Damit sich Geschichtsbewusstsein entwickelt, sind im Unterricht Bezüge und Zusammenhänge zur Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler herzustellen. Geschichte muss mit ihren gegenwärtigen und künftigen Erfahrungen, Aufgaben und Problemen in Verbindung gebracht werden. Nur so kann es gelingen, dass die Heranwachsenden Geschichte nicht als tote Vergangenheit ansehen, sondern als Entwicklungszusammenhang begreifen, der auch eigene gegenwärtige und zukünftige Lebenssituationen beeinflusst.

Der Geschichtsunterricht knüpft dabei an das vorhandene Geschichtsbewusstsein der Schülerinnen und Schüler an, das von eigenen Erfahrungen, Medien und erzählter Lebensgeschichte anderer Menschen geprägt ist. Dieses alltagsweltliche Geschichtsbewusstsein ist häufig bruchstückhaft und emotional gefärbt. Indem der Unterricht sich auch der Aufgabe stellt, dieses alltägliche Geschichtsbewusstsein aufzuklären und zu erweitern, wird die Entwicklung eines reflexiven Geschichtsbewusstseins gefördert. Deshalb kommt dem Geschichtsunterricht die Aufgabe zu, grundlegende historische Verfahrensweisen und Methoden zu vermitteln, die das Begreifen und Beurteilen vergangener und gegenwärtiger Wirklichkeit ermöglichen.

Der Geschichtsunterricht fördert Einsichten in den Zusammenhang geschichtlicher Ereignisse, Prozesse und Strukturen, ohne sich an der bloßen Abfolge von Jahreszahlen entlang zu tasten. Gleichwohl bleibt die Chronologie Ordnungsprinzip innerhalb der einzelnen Themen und Inhalte, die allerdings durch diachrone und synchrone Sichtweisen, also Längs- und Querschnitte, erweitert werden. Dies ist notwendig, um das Nebeneinander ganz unterschiedlicher Entwicklungen und die Gleichzeitigkeit ungleichartiger Gesellschaften als historischen Hintergrund zu erkennen.

Aufgabe des Geschichtsunterrichts ist es auch, prägnante Ereignisse und Entwicklungen der Geschichte des heutigen Bundeslandes Sachsen-Anhalt zu behandeln, um so regionale Identität der Schülerinnen und Schüler möglich zu machen. Dies geschieht, indem Ereignisse untersucht werden, die vom Territorium des heutigen Bundeslandes ausgingen und nationale bzw. internationale Bedeutung hatten (z. B. Reformation). Darüber hinaus wird die besondere Ausprägung welt- oder nationalgeschichtlicher Ereignisse und Entwicklungen in unserem Bundesland reflektiert (z. B. Industrialisierung in der Börde, Entwicklung der chemischen Industrie in Mitteldeutschland) oder lokalgeschichtliche Besonderheiten aufgearbeitet.

Die Aufgaben des Geschichtsunterrichts am Gymnasium werden auch durch die niveaustufenspezifischen Ansprüche der *Schuljahrgänge 5/6 (Förderstufe)* beeinflusst. In diesen Schuljahrgängen werden Inhalte zu den Frühen Hochkulturen, der Antike und des Mittelalters behandelt. Dabei werden in besonderer Weise die Dimensionen der Geschichtlichkeit des Geschichtsbewusstseins entwickelt.

Diese umfassen:

- Zeitbewusstsein, d. h. die Fähigkeit zur zeitlichen Einordnung (gestern - heute - morgen bzw. vorher - nachher) und Vorstellungen zur zeitlichen Ausdehnung von Ereignissen.
- Wandelbewusstsein, d. h. die Fähigkeit, Sachverhalte nach ihren Veränderungen zu untersuchen und in ihrer Veränderbarkeit zu durchdenken.
- Wirklichkeitsbewusstsein, d. h. die Fähigkeit, zwischen imaginären und historischen Personen bzw. Sachverhalten zu unterscheiden sowie historische Legenden und Mythen aufzulösen.

Damit sollen die Schülerinnen und Schüler einen sicheren Begriff von Geschichte gewinnen.

In den *Schuljahrgängen 7-10 des Gymnasiums* ist es Aufgabe des Geschichtsunterrichts, diese Geschichtlichkeit des Geschichtsbewusstseins weiter auszuprägen und gleichzeitig die folgenden Dimensionen der Gesellschaftlichkeit des Geschichtsbewusstseins zu fördern:

- Identitätsbewusstsein, d. h. die Fähigkeit, die Perspektiven verschiedener Gruppen in unterschiedlichen Zeiten einzunehmen.
- Politisches Bewusstsein, d. h. die Fähigkeit, Herrschaftsstrukturen in gesellschaftlichen Verhältnissen zu erkennen und zu problematisieren.
- Ökonomisch-soziales Bewusstsein, d. h. die Fähigkeit, ökonomische und soziale Unterschiede einer Gesellschaft zu erkennen und zu reflektieren.
- Moralisches Bewusstsein, d. h. die Fähigkeit, Kategorien wie „gut“ und „böse“, „richtig“ und „falsch“ auf historische Sachverhalte nach Regeln anzuwenden und dabei die Differenz zwischen gegenwärtigen und historischen Normen zu erkennen und beim eigenen Urteil zu berücksichtigen.

Der Unterricht stützt sich dabei auf die Epochen Frühe Neuzeit, Neuzeit und Zeitgeschichte. Die Dimensionen der Geschichtlichkeit und Gesellschaftlichkeit werden, um historische Wirklichkeit zu erfassen, im Geschichtsunterricht des Gymnasiums entsprechend des Alters und Lernfortschritts zunehmend komplexer und bewusster angewandt. Die Schülerinnen und Schülern erleben so Geschichte als gedeutete Rekonstruktion des Vergangenen aus der Sicht und den Anforderungen der Gegenwart und werden gleichzeitig zu ihrer kognitiven Verarbeitung angeleitet. Dabei wird über die Deutungskraft einzelner Dimensionen am konkreten Inhalt nachgedacht, was in den höheren

Schuljahrgängen des Gymnasiums und in Vorbereitung auf die Sekundarstufe II zu einer Erhöhung der reflexiven Komponente des Geschichtsbewusstseins führt.

In der *gymnasialen Oberstufe* kommen Formen wissenschaftspropädeutischen Arbeitens hinzu. Die Schülerinnen und Schüler untersuchen dabei Möglichkeiten und Grenzen der Anwendung dieser Dimensionen mit Ausschnitten aus der Fachliteratur.

Wissenschaftspropädeutik wird in zwei Formen realisiert:

- Pragmatisch werden die Schülerinnen und Schüler in die Grundlagen des wissenschaftlichen historischen Denkens eingeführt, indem sie dessen wichtigste Operationen praktisch einüben (Fragestellung, Vermutung, Sammlung, Sichtung, kritische Prüfung von Quellen, Auswertung und Deutung der Quelleninformation, Darstellung und Verwendung des erworbenen Wissens). Im Laufe des Unterrichts in der Sekundarstufe II werden die eingeübten methodischen Verfahren weiter ausdifferenziert (z. B. in einer deutlichen Differenzierung zwischen hermeneutischen und analytischen Verfahren, in der Anwendung von vergleichenden Verfahren).
- Reflexiv führt der Geschichtsunterricht in die Grundlagen der Geschichtswissenschaft ein, indem er den Schülerinnen und Schülern eine Vorstellung von der Leistung und den Grenzen wissenschaftlicher historischer Erkenntnis vermittelt. Es gilt, eine Vorstellung von der Geschichtswissenschaft zu vermitteln, die deren Objektivitätsanspruch verständlich macht und zugleich vor falscher Wissenschaftsgläubigkeit schützt. In der gymnasialen Oberstufe erfolgt deshalb ein differenzierter Umgang mit Fachliteratur und geschichtswissenschaftlichen Theorien, um Leistungen und Grenzen historischer Forschung exemplarisch beurteilbar zu machen. Durch entsprechendes Material muss die unvermeidliche Einnahme einer Perspektive durch die jeweiligen Betrachterinnen und Betrachter erkannt werden. Dazu gehört ein Nachdenken über die damit verbundenen Probleme von Objektivität und Standortgebundenheit und die von der Geschichtswissenschaft angewandten theoretischen und methodischen Konzepte. Auf diese Weise sollen die Schülerinnen und Schüler eine begründete Vorstellung von Fragestellungen der Geschichtswissenschaft gewinnen, um ihre Leistungen für das Kulturverständnis der Gegenwart abschätzen zu können.

Pragmatische und reflexive Wissenschaftspropädeutik durchdringen sich gegenseitig, denn die pragmatische Einübung methodischer Verfahren verlangt ein Bewusstsein von der Regelmäßigkeit des Vorgehens und ist insofern reflexiv, als über dieses Vorgehen nachgedacht wird.

Neben den beschriebenen spezifischen Aufgaben des Faches Geschichte am Gymnasium ordnet sich der Geschichtsunterricht in das Gesamtkonzept zum fächerübergreifenden Lernen ein, das gemäß dem Bildungs- und Erziehungsauftrag des Landes Sachsen-Anhalt in die Rahmenrichtlinien eingebunden ist (vgl. Kapitel 3 und Abschnitte 5.1.2 und 5.2.2). Es gehört zu den Aufgaben des Faches Geschichte, dieses Konzept im Interesse einer Öffnung von Fächergrenzen thematisch und inhaltlich zu untersetzen.

2 Ziele und fachdidaktische Konzeption

Geschichtsbewusstsein entwickelt sich in dem Maße, wie die Schülerinnen und Schüler fachspezifische Sach-, Methoden- und Sozialkompetenz erwerben.

Die grundlegende *Sachkompetenz* im Umgang mit Geschichte ist die narrative Kompetenz. Sie besteht in der Fähigkeit, zeitliche Veränderungsprozesse darzustellen und auf unterschiedlichen Abstraktionsniveaus zu verstehen und zu beschreiben.

Es muss den Schülerinnen und Schülern deutlich werden, dass Geschichte lernen nicht heißt, möglichst viele Fakten und Jahreszahlen zu wissen - das wäre eine bloße Chronik, die allerdings oft schon für Geschichte gehalten wird. Geschichte verbindet vielmehr die Ereignisse zu einem sinnvollen zeitlichen Zusammenhang, so dass Entwicklungen, Verläufe, Traditionen, Abstiege, Aufstiege, Wandlungsprozesse, aber auch einzelne Lebensgeschichten als Karrieren, Verelendungen usw. deutlich werden. Das Ziel des historischen Lernens besteht deshalb nicht in einer Fülle von Kenntnissen, sondern in der narrativen Verarbeitung dieses Wissens.

Das Verhältnis von Ereigniswissen zu den verbindenden zeitlichen Verlaufsstrukturen darf nicht in verschiedene Unterrichtsphasen aufgeteilt werden nach dem Grundsatz, zuerst Wissen zu vermitteln und erst dann die Verbindung zu Verläufen herstellen zu lassen. Diese Verabsolutierung des Faktenlernens entspricht nicht den Anforderungen an einen modernen Geschichtsunterricht.

Um Zeitzusammenhänge darzustellen, benötigen die Schülerinnen und Schüler eine adäquate *Methodenkompetenz*. Sie besteht darin, in unterschiedlicher Weise mit verschiedenen Quellenarten und Darstellungsformen umzugehen, an denen sich Authentizitätserfahrungen machen lassen. Methodenkompetenz lässt sich auf drei verschiedenen Anforderungsniveaus beschreiben. Sie reicht von einfachen Kenntnissen über anspruchsvollere Operationen bis zu rational begründeten Sach- und Werturteilen:

- Zum Umgang mit Quellen gehört die Kenntnis verschiedener Quellenarten, aus denen ursprüngliche Informationen über Vergangenheit bezogen werden.
- Dabei muss deutlich werden, was aus einer Urkunde (rechtsgebundene Form), einem Brief (starke Subjektivität) oder Zeitungen (Artikulation von Gruppen und schichtgebundenen Meinungen) herausgefunden werden kann. Eine mittelalterliche Buchminiatur bringt andere Informationen hervor als eine moderne Fotografie. Um aus den schriftlichen, bildlichen und gegenständlichen Quellen Informationen beziehen zu können, bedarf es spezieller hermeneutischer, ikonographischer und statistischer

Operationen. Aus diesem Grund sind Methoden im Unterricht als Gegenstand eigens darzustellen, einzuüben und zu reflektieren. Der Umgang mit und die Reichweite von einzelnen Methoden soll den Schülerinnen und Schülern bewusst werden.

- Die Fähigkeit zu rational begründeten Sach- und Werturteilen ist unabdingbar, wenn zu Aussagen aus verschiedenen sozialen Schichten, politischen Richtungen und konfessionellen Gruppierungen Stellung bezogen werden soll. Sachliche und moralische Urteile sind nötig, wenn das historische Wissen für die einzelnen Schülerinnen und Schüler nicht gleichgültig bleiben soll.

Neben Sach- und Methodenkompetenz ist *Sozialkompetenz* der dritte Zielbereich, der durch die Auseinandersetzung mit Geschichte entwickelt werden soll. Sozialkompetenz wird durch intergeneratives und interkulturelles Lernen gefördert.

- Geschichte als kollektive Erinnerung ist ein Wissen, das über die einzelnen Generationen hinausgreift. In jeder Gegenwart leben (meist) drei Generationen zu gleicher Zeit, die unterschiedliche Vergangenheitserfahrungen, Gegenwartsdeutungen und Zukunftsperspektiven besitzen. Es kommt deshalb für den Geschichtsunterricht darauf an, Verständnis für andere Generationen zu entwickeln. Darüber hinaus leben in einer Gegenwart nicht nur verschiedene Generationen zusammen, die sich durch ihr Lebensalter unterscheiden, sondern auch weltanschauliche, religiöse und soziale Gruppen, deren Wertvorstellungen und Handlungspräferenzen unterschiedlich sind. Schülerinnen und Schüler sollen Weltbilder, Normen und Vergangenheitsdeutungen der anderen kennen, um im Konsens miteinander, aber auch im Konflikt gegeneinander zu handeln, um kompromissfähig, aber nicht konfliktscheu zu sein.
- Geschichte als zeitübergreifendes kulturelles Selbstverständnis ist auch ein Wissen, das über die eigene Kultur hinausreicht. Von besonderer Wichtigkeit ist deshalb heute interkulturelles Lernen. Die Anerkennung der Andersartigkeit der verschiedenen Kulturen ist für eine Zeit zunehmender Kulturkontakte unerlässlich. Insofern fördert die historische Betrachtung anderer Kulturen historisch begründete Sozialkompetenz.

Die fachdidaktische Konzeption der Rahmenrichtlinien ist auf die Entwicklung und Förderung eines reflektierten Geschichtsbewusstseins gerichtet. Ihr Ziel ist es, Schülerinnen und Schüler in die Lage zu setzen, ihr alltägliches Geschichtsbewusstsein immer selbsttätiger zu einem reflektierten zu entwickeln. Das erfordert die Berücksichtigung bestimmter fachdidaktischer Grundsätze und methodischer Prinzipien und führt zu allgemeinen Zielen des Geschichtsunterrichts am Gymnasium.

Die *fachdidaktischen Grundsätze* beziehen sich auf die Auswahl der darzustellenden Themen und Inhalte. Historische Themen werden als offene, gegenwartsrelevante Sachverhalte dargestellt. Es werden Gegenwartsorientierung bzw. Schülerorientierung, Problemorientierung, Wissenschaftsorientierung, Multiperspektivität und Kontroversität zu Grunde gelegt.

- Gegenwarts- bzw. Schülerorientierung verlangt, solche Themen und Inhalte zu präsentieren, die einen Bezug zu Gegenwart und absehbarer Zukunft der Schülerinnen und Schüler erkennen lassen. So wird eine Orientierung in der Gegenwart durch historische Erfahrung ermöglicht. Auf diese Weise meinen Gegenwarts- und Schülerorientierung den gleichen Sachverhalt.
- Problemorientierung verlangt, dass die Themen und Inhalte nicht als fertige historische Ergebnisse, sondern als offene Probleme formuliert werden. Das hat z. B. Auswirkungen auf die Formulierung von Stundenthemen: „War ein Krieg unvermeidlich?“ statt „Der Erste Weltkrieg“.
- Wissenschaftsorientierung ermöglicht es, dass Schülerinnen und Schüler einen Einblick in jenen Vorgang erhalten, in dem aus Vergangenheit dargestellte Geschichte wird. Schülerinnen und Schüler sollen erkennen, dass Geschichte immer aus der Gegenwart heraus von Historikerinnen und Historikern geschrieben und ständig nach neuen Erkenntnisinteressen und neuen Erfahrungen umgeschrieben wird. Ansatzweise lässt sich das erfahrbar machen, indem den Schülerinnen und Schülern Darstellungen von Historikerinnen und Historikern unterschiedlicher Zeiten zu einem Ereignis vorgestellt werden. Wissenschaftsorientierung bedeutet aber auch, dass das, was in der Geschichtswissenschaft strittig ist, den Schülerinnen und Schülern als strittig vorgestellt wird.

- Multiperspektivität ist notwendig, da Ereignisse in einer historischen Epoche von den unterschiedlichen sozialen, politischen und konfessionellen Gruppierungen unterschiedlich erfahren und dargestellt werden. Demokratischer Geschichtsunterricht bezieht immer die Sichtweisen mehrerer sozialer Gruppen ein. In den unteren Schuljahrgängen wird es oft nur eine Doppelperspektive von Handelnden und Behandelten sein. In höheren Schuljahrgängen werden mehrere und differenziertere Perspektiven zu erörtern sein.
- Der Grundsatz der Kontroversität steht in Ergänzung zur Multiperspektivität, die die Perspektive der historisch Beteiligten bezeichnet. Kontroversität meint dagegen die unterschiedlichen Sichtweisen heutiger Betrachterinnen und Betrachter. Dieser Grundsatz macht den Schülerinnen und Schülern deutlich, dass Geschichte stets eine aus der Gegenwart gedeutete und immer mehrdeutige Rekonstruktion ist.

Methodische Prinzipien beziehen sich auf die Art und Weise, in der Themen und Inhalte erarbeitet werden. Es werden Erfahrungsorientierung, Handlungsorientierung, Methodenorientierung, entdeckendes sowie forschendes Lernen zu Grunde gelegt.

- Erfahrungsorientierung verlangt für die Erarbeitung der Themen und Inhalte, an jene Erfahrungen anzuknüpfen, die Schülerinnen und Schüler in ihrer alltäglichen Lebenswelt und ihrer alterstypischen Lebensphase gemacht haben. Von ihnen her erschließen sich bestimmte Bereiche der Geschichte für die Lernenden leichter, als wenn ihnen erst mühsam ein Zugang geschaffen werden muss.
- Handlungsorientierung sucht durch praktisches Tun und Herstellen von Produkten einen Zugang zur historischen Erkenntnis. Dieses methodische Prinzip ist durch die experimentelle Archäologie angeregt worden. Es handelt sich dabei um die Gewinnung historischer Erkenntnisse durch praktisches Tun und nicht um eine bloß nachfolgende Herstellung von Gegenständen.
- Das Prinzip Methodenorientierung, auf das die vorliegenden Rahmenrichtlinien ein besonderes Gewicht legen, stellt in gewissem Sinne eine Verbindung von didaktischen Grundsätzen und methodischen Prinzipien dar. Methoden sind auf der einen Seite Gegenstand des Unterrichts. Für ihre Erarbeitung ist Zeit einzuplanen, da sie nicht nebenbei behandelt werden können. Auf der anderen Seite sind sie Mittel, mit denen sich die Schülerinnen und Schüler die Themen und Inhalte selbsttätig und selbstständig erarbeiten können.
- Entdeckendes Lernen verlangt von den Lernenden ein eigenständiges Untersuchen an vordefinierten Problemen mit einem weitgehend kalkulierbaren Ergebnis.

- Forschendes Lernen ist, im Gegensatz zum entdeckenden Lernen, ein ergebnisoffener Prozess. Der „Schülerwettbewerb Geschichte“ um den Preis des Bundespräsidenten ist hierfür das beste Beispiel.

Den Schülerinnen und Schülern soll es auf dieser Grundlage ermöglicht werden, sich selbst die Frage zu beantworten, was denn die historischen Themen mit ihrem Leben zu tun haben, um so die Gegenwarts- und Zukunftsbezogenheit des Geschichtsunterrichts zu realisieren.

Unterschiede zwischen dem Grundkurs und dem Leistungskurs ergeben sich im Geschichtsunterricht vor allem im Hinblick auf

- Umfang und Intensität der zu behandelnden Gegenstandsbereiche,
- die Komplexität und Vielfalt der Untersuchungsaspekte,
- das Ausmaß und die Vielfalt der zu interpretierenden historischen Materialien und Darstellungen sowie den Grad der Selbstständigkeit in der Gestaltung des historischen Erkenntnisprozesses,
- Einblicke in Erkenntnisprobleme des Faches (z. B. Relevanz historischer Forschung, Gegenwartsbezug, Objektivität und Parteilichkeit, narrative Struktur der Geschichte, historische Begriffe),
- Einblicke in Theoriebildung und in Konzeptionen historischer Forschung.

Zwischen Grund- und Leistungskurs besteht demzufolge kein grundsätzlicher, wohl aber ein gradueller Unterschied.

Im Leistungskurs wird ein Unterrichtsniveau erreicht, das durch

- eine relativ systematische Beschäftigung mit wesentlichen, die Komplexität und den Aspektreichtum des Faches verdeutlichenden historischen Sachverhalten, Theorien und Methoden;
- eine vielschichtige, beziehungsreiche und umfassende Untersuchung von Entstehungs-, Entwicklungs- und Wirkungszusammenhängen sowie eine systematische Vermittlung von Kategorien zum Erfassen und Begreifen historischer Phänomene;
- eine verstärkte Einbeziehung von Theorien und Modellen historischer Forschung;
- eine umfassende Beherrschung, relativ selbstständige Anwendung und zunehmend theoretische Reflexion fachspezifischer Arbeitsmethoden;
- eine der höheren Wochenstundenzahl angemessene Lernorganisation gekennzeichnet ist.

Der wesentliche Unterschied zum Grundkurs liegt also nicht im Umfang der behandelten historischen Gegenstände, sondern vielmehr in der Intensität und im Niveau des Umgangs mit den historischen Inhalten und Methoden.

Die vorhergehenden Aussagen lassen sich in folgenden *allgemeinen Zielen des Geschichtsunterrichts am Gymnasium* zusammenfassen:

Die Schülerinnen und Schüler

- öffnen sich für die eigene Geschichte wie die Geschichte anderer Menschen und Kulturen, setzen sich relativ selbstständig und unter zunehmend bewussterer Anwendung von Dimensionen der Geschichtlichkeit wie der Gesellschaftlichkeit mit ihr auseinander und reflektieren das eigene Geschichtsbewusstsein,
- wenden die Dimensionen der Gesellschaftlichkeit des Geschichtsbewusstseins (Zeitbewusstsein, Wandel- und Wirklichkeitsbewusstsein) in einer als Fähigkeit und Gewohnheit verfestigten Form mit Hilfe fachspezifischer Methoden an,
- erkennen, dass Menschen auf Grund ihrer Zugehörigkeit zu einem Geschlecht, zu einer sozialen Schicht oder politischen Gruppe, zu einer Weltanschauung oder Religion, zu einer Nation oder Kultur spezifische Deutungen von Geschichte entwickeln können, reflektieren diese Erkenntnis an historischen Gegenständen und beziehen diese Erkenntnis in ihr Handeln ein,
- vergleichen sowohl auf konkreter wie auch abstrakter Ebene geschichtliche Phänomene miteinander und erkennen die grundsätzliche Offenheit des geschichtlichen Prozesses,
- reflektieren das Nebeneinander verschiedener Entwicklungen, erkennen den strukturellen Zusammenhang der Gleichzeitigkeit ungleichartiger Gesellschaften und werten ihn mit Hilfe fachspezifischer Erkenntnisse und Methoden und unter Anwendung theoretischer Aussagen der Geschichtswissenschaft,
- erklären historische Ereignisse und Prozesse multikausal, setzen sich mit monokausalen Erklärungsversuchen auseinander und werten diese kritisch,
- erkennen und werten Geschichtsschreibung und Geschichtsdarstellung als einen Rekonstruktionsprozess, der von Identifikations- und Legitimationsbedürfnissen geprägt ist.

Diese Ziele können oft auch nach mehreren Unterrichtsstunden nicht als erreicht gelten. Sie sind während des gesamten Lernprozesses anzustreben und zu fördern.

Um eine begründete Auswahl der Themen und Inhalte vornehmen zu können, gehen diese Rahmenrichtlinien *erstens* von Fragen aus der Gegenwart an die Vergangenheit aus. Dieses Vorgehen, das auch bei Historikerinnen und Historiker üblich ist, lässt Geschichte entstehen und ist die Grundlage, um Inhalte auszuwählen und zu strukturieren. Im *Gegenwartsbezug des historischen Denkens* drückt sich die altbekannte Erfahrung aus, dass eine jede Gegenwart Geschichte anders sieht. Es sind weniger die neuen Quellen, sondern andere Fragestellungen, die uns neue Gebiete der Vergangenheit erschließen. Auf diese Weise sind in unserer Generation z. B. Geschlechtergeschichte und Alltagsgeschichte hinzugekommen.

- Gegenwartsbezug drückt sich in einem Ursachenzusammenhang aus, wenn gegenwärtige Institutionen, Verhältnisse und Mentalitäten auf ihre historischen Ursprünge befragt werden.
- Gegenwartsbezug meint aber auch einen Problemzusammenhang, wenn die Menschen der Vergangenheit vor gleichen oder ähnlichen Problemen standen wie wir heute, aber sie auf eine völlig andere Art lösten. Auf diese Weise werden andere, fremde, befremdliche Sachverhalte einbezogen. Wenn etwas fremd und andersartig ist, dann nur deshalb, weil wir es mit unserer Gegenwart vergleichen. Insofern ist Gegenwartsbezug unvermeidlich, um Andersartigkeiten zu entdecken.

Zweitens werden zur Auswahl der Themen und Inhalte *Dimensionen historischer Wahrnehmung* herangezogen. Sie überlagern sich gegenseitig, aber mit ihnen lässt sich das Geschichtliche ordnen. Folgende Dimensionen historischer Wahrnehmung liegen den Rahmenrichtlinien zu Grunde:

- Herrschaft (politische Geschichte, internationale Beziehungen)
- Wirtschaft
- Kultur (Kunst und Wissenschaft, Mentalitäten, Wertsysteme)
- Geschlecht (Frauen- und Geschlechtergeschichte)
- Alltag
- Umwelt

Die ausgewählten Themen sind durch die verschiedenen Dimensionen betrachtet worden, damit der Geschichtsunterricht der Komplexität vergangener Gesellschaften gerecht wird.

Die Rahmenrichtlinien eröffnen für den Unterricht ein *Spektrum von Zugängen zur Geschichte*. Möglich sind

- Lehrgänge, also Sequenzen von Lehr- und Lernschritten, die durch die Vorgaben der Lehrerinnen und Lehrer weitgehend strukturiert sind;
- Längsschnitte, bei denen untersucht wird, welche Veränderungen ein ausgewählter Zusammenhang über einen längeren Zeitraum erfahren hat, wodurch diese bedingt waren und welche Konsequenzen sie für das Leben in Gesellschaften hatten;
- Querschnitte, bei denen sehr unterschiedliche Aspekte eines begrenzten Zeitabschnittes untersucht und zu einem Gesamtbild verdichtet werden;
- Fallbeispiele, die es ermöglichen, sich allgemeine Entwicklungen und Strukturen an einem ausgewählten Beispiel zu erschließen;
- Erkundungen, bei denen die Schülerinnen und Schüler selbstständig Informationen zu historischen Fragestellungen sammeln und auswerten.

3 Zur Arbeit mit den Rahmenrichtlinien

In den Schuljahrgängen 7-10 sind die Themen mit den zugeordneten Zielen und (Pflicht)Inhalten verbindlich zu unterrichten.

- Die den jeweiligen Themen zugeordneten Ziele stellen eine Verbindung von Geschichtsbewusstsein, Erkenntnisqualitäten der ausgewählten Inhalte und notwendigen methodischen Operationen der Schülerinnen und Schüler dar. Sie sind komplex formuliert und bilden Leitlinien, mit deren Hilfe die Inhalte behandelt werden sollen.
- Die Inhalte bestehen aus einem Pflicht- (arabische Ziffern) und einem Wahlpflichtbereich (römische Ziffern). Letzterer dient zur Ergänzung und Vertiefung der verpflichtenden Inhalte. Aus den angegebenen Schwerpunkten des Wahlpflichtbereiches ist bei jedem Thema mindestens einer zu unterrichten, wobei es der Lehrkraft überlassen bleibt, an welcher Stelle innerhalb des Themas das entsprechende Wahlpflichtthema eingebunden wird.
- Die mit M gekennzeichneten Methoden sind verbindlicher Unterrichtsgegenstand. Ihre Struktur und notwendige Arbeitsschritte sind den Schülerinnen und Schülern bewusst zu machen, an Inhalten des zugeordneten Themas einzuüben und nach der Behandlung gesondert zu reflektieren, wobei sowohl der Beherrschungsgrad der Methode als auch ihr Wert für das Geschichtsbewusstsein betrachtet werden. Empfohlen wird, eine Zuordnung der Methoden zu den Themen entsprechend der Übersicht im Kapitel 4 vorzunehmen. Andere Zuordnungen sind möglich, wobei die entsprechenden Methoden in den jeweiligen Schuljahrgängen 7/8 bzw. 9/10 vermittelt und angewandt werden müssen. Der in der Übersicht im Kapitel 4 verdeutlichte Anspruch ist bis zum 10. Schuljahrgang dadurch zu erreichen, dass die Methoden an verschiedenen Inhalten geübt und so ihr Beherrschungsgrad erhöht wird. Es liegt im pädagogischen Ermessen der Lehrkraft, an welchen Themen das Methodenverständnis erweitert wird. Die für die schwerpunktmäßige Behandlung der Methode notwendige Zeit ist im Zeitrichtwert des jeweils empfohlenen Schwerpunktthemas enthalten.

- Entsprechend der Übersicht im Abschnitt 5.1.1 müssen insgesamt vier Längsschnitte unterrichtet werden. Es bleibt der Lehrkraft überlassen, an welches Thema innerhalb des vorgegebenen Schuljahrganges der gewählte Längsschnitt als Ergänzung, Vertiefung oder Erweiterung angeschlossen wird.
- Die in den Themen dargestellten Hinweise und der Zeitrichtwert (ZRW) stellen Planungshilfen dar. Sie sind nicht verbindlich.

In der Sekundarstufe II (Einführungsphase) ist unter dem übergreifenden Rahmenthema „Geist und Macht in der Geschichte“ im Schulhalbjahr 11/1 aus den beiden angebotenen Themen „Weltbild im Wandel“ und „Menschenbild im Wandel“ eines auszuwählen. Im Schulhalbjahr 11/2 ist das Thema „Krieg und Frieden im Wandel“ zu unterrichten. Die ausgewiesenen Inhalte der Themen können unter Berücksichtigung der jeweils angegebenen Ziele mit unterschiedlicher Intensität behandelt, zu Schwerpunkten gruppiert sowie durch andere Inhalte erweitert werden. Unabhängig von der Wahl der Themen ist der methodische Ansatz „Mit schriftlichen Quellen und Fachliteratur kritisch umgehen“ unverzichtbar, da er die Basis für das Methodentraining in den folgenden Schuljahrgängen darstellt.

Die in der Sekundarstufe II (Qualifikationsphase) angebotenen Kurse stehen unter dem Leitthema „Gesellschaftlicher Wandel in der Geschichte“ und sind in ihrer Thematik, den dargestellten Zielen und Inhalten verbindlich zu unterrichten. Die Inhalte können unter Beachtung der jeweils angegebenen Ziele durch andere erweitert werden. In allen Kursen sind an selbst gewählten Inhalten die beiden Methoden „Historische Vergleiche durchführen“ und „Theoretische Ansätze in der Fachliteratur untersuchen“ anzuwenden. Darüber hinaus ist in mindestens einem selbst gewählten Kurs die Methode „Einen historischen Text schreiben“ einzubinden. Es ist dabei bis zum Abschluss der gymnasialen Oberstufe das jeweils beschriebene Niveau zu erreichen.

Der für jedes Thema der Einführungsphase und für jeden Kurs der Qualifikationsphase formulierte Anspruch und die Hinweise zum Unterricht dienen der Orientierung am niveaustufengerechten Anspruch. Die Literaturempfehlungen für Lehrkräfte im Anhang sollen die Behandlung der Themen und Kurse erleichtern.

Für die Umsetzung der Themen und Kurse sind etwa zwei Drittel der zur Verfügung stehenden Unterrichtszeit zu verwenden. Das verbleibende Drittel kann in pädagogischer Verantwortung zur Wiederholung, Vertiefung oder Ergänzung genutzt werden.

Neben den fachspezifischen Themen enthalten die Rahmenrichtlinien auch Anregungen und Hinweise für fächerübergreifendes Arbeiten. Der Abschnitt 5.1.2 gibt eine Übersicht der übergreifenden Themenkomplexe und Themen mit Zuordnung zu den didaktischen Einheiten 7/8 bzw. 9/10, die für alle Fächer aus dem Bildungs- und Erziehungsauftrag des Landes Sachsen-Anhalt abgeleitet wurden. Die graue Hinterlegung verdeutlicht, an welchen fächerübergreifenden Themen des Gesamtkonzeptes die Beteiligung des Geschichtsunterrichts besonders sinnvoll ist.

Die vorgesehenen drei Themen wurden des Weiteren in den Rahmenrichtlinien an verschiedenen Stellen verankert:

- In den fachspezifischen Thementabellen (Abschnitte 5.2.1 und 5.2.3) weisen grau gekennzeichnete Felder auf solche Fachinhalte hin, die auch in einem fächerübergreifenden Thema behandelt werden können.
- Die integrativen Darstellungen der Themen (Abschnitte 5.2.2 und 5.2.4) stellen ein Angebot dar, Themen in Form von Projekten zu bearbeiten, wobei die betreffenden Fachinhalte eine Verlagerung in das Projekt oder eine Erweiterung, Ergänzung bzw. Vertiefung durch das Projekt erfahren können.
- In einer tabellarischen Paralleldarstellung (ebenfalls Abschnitte 5.2.2 und 5.2.4) sind die Fachinhalte der Fächer zusammengestellt, die sich am fächerübergreifenden Thema beteiligen können. Damit soll die Abstimmung zwischen den beteiligten Fächern anregt und unterstützt werden.

Inwieweit grau hinterlegte Inhalte im Fachunterricht, im Rahmen des fächerübergreifenden Projektes oder auch als Mischung aus beiden unterrichtet werden, wird je nach pädagogischer Intention an der jeweiligen Schule entschieden.

4 Grundsätze der Unterrichtsgestaltung

Im Geschichtsunterricht sollen die Schülerinnen und Schüler grundlegende methodische Verfahren und Arbeitstechniken lernen, die zur Erarbeitung historischer Frage- und Problemstellungen notwendig sind. Die Unterrichtsmethoden des Geschichtsunterrichts sind nicht identisch mit den Methoden der Fachwissenschaften, sondern sind von ihrer didaktischen Bedeutung im Lernprozess her zu gestalten. Sie sollen die Schülerinnen und Schüler befähigen, sich selbstständig mit Geschichte zu befassen und bedürfen einer schrittweisen Einführung, Festigung, Übung und Anwendung. Folgende Methoden sind in den Rahmenrichtlinien als direkte Unterrichtsinhalte ausgewiesen:

Methoden	Anspruch
BILDER INTERPRETIEREN (Schuljahrgänge 7/8)	Bildarten (z. B. Buchmalerei, Gemälde, Fresko) unterscheiden und jeweilige Formen, Farben und Linienführung als künstlerische Mittel erkennen; Elemente epochen- und kulturtypischer Darstellungsstile nennen und beschreiben; Bilder unterschiedlicher Kulturen und Epochen miteinander vergleichen; Schritte einer Bildinterpretation kennen und anwenden (das Sichtbare nennen und beschreiben, das Bild als historisches Dokument analysieren und deuten, das dargestellte Ereignis in das historische Geschehen einordnen); Bedeutung von Bildern für das Geschichtsbewusstsein einschätzen <i>(empfohlener Schwerpunkt für Methodentraining: China - Reich der Mitte)</i>
MIT KARTEN ARBEITEN (Schuljahrgänge 7/8)	historische Karten und Geschichtskarten unterscheiden; Kernaussage einer Geschichtskarte durch Erkennen von Thema, dargestelltem Raum, Zeit und Legende erschließen; Inhalte interpretieren und kritisch werten; historische Karte mit Geschichtskarte vergleichen und damaligen Kenntnisstand sowie damaliges Weltbild erkennen <i>(empfohlener Schwerpunkt für Methodentraining: Das europäische Zeitalter beginnt)</i>
TEXTQUELLEN ANALYSIEREN (Schuljahrgänge 7/8)	Quellenarten kennen und deren Aussagewert einschätzen; Schritte der Quelleninterpretation kennen und anwenden (Verfasserinnen bzw. Verfasser und Adressatinnen bzw. Adressaten erkennen; Quelle zeitlich und thematisch einordnen; Hauptaussagen analysieren; Perspektiven der Verfasserinnen und Verfasser erkennen und beschreiben); Quellenvergleiche durchführen; ideologiekritische Verfahren kennen und anwenden <i>(empfohlener Schwerpunkt für Methodentraining: Reformation und Konfessionalisierung)</i>

Methoden	Anspruch
ARCHITEKTUR ALS QUELLE NUTZEN (Schuljahrgänge 7/8)	Grundrisse deuten und Grundriss-Skizzen erstellen; Merkmale und Details einzelner Epochenstile beschreiben; Entstehungsumstände konkreter Bauwerke (Auftraggeberin bzw. Auftraggeber, Bauzeit, Finanzierung, Förderung bzw. Widerstände) erkennen und epochentypische Empfindungen beschreiben <i>(empfohlener Schwerpunkt für Methodentraining: Anfänge des modernen Staates im Absolutismus)</i>
BIOGRAPHIEN INTERPRETIEREN (Schuljahrgänge 7/8)	Biographie als besondere Form der Geschichtsschreibung erkennen; eine konkrete Biographie in historisches Geschehen einordnen; eine mögliche Kurzbiographie für eine historische Person schreiben und dabei Möglichkeiten und Grenzen der Beschreibung von Lebensgeschichte erkennen; Kurzbiographie einer Gruppe (Kollektivbiographie) schreiben und dabei Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Biographie und Kollektivbiographie erkennen
HISTORISCHE KARIKATUREN ANALYSIEREN (Schuljahrgänge 7/8)	Karikaturen als Kommentare zum Zeitgeschehen erkennen und ihren Quellenwert einschätzen; Schritte einer Karikaturanalyse anwenden (Sichtbares nennen und beschreiben, Symbole und Metaphern erkennen; Verfasserin bzw. Verfasser und Adressatin bzw. Adressaten nennen; soziale und politische Perspektiven herausarbeiten; Absicht einschätzen; Wirkung auf Zeitgenossinnen und Zeitgenossen beurteilen); Wandel eines Karikaturmotivs in verschiedenen Zeiten untersuchen; das Problem der Freiheit von Karikaturistinnen und Karikaturisten und des Schutzes von Persönlichkeitsrechten erörtern <i>(empfohlener Schwerpunkt für Methodentraining: Der Beginn der bürgerlichen Gesellschaft)</i>
HISTORISCHE LIEDER UNTERSUCHEN (Schuljahrgänge 7/8)	verschiedene Liedarten (z. B. Sakrallied, Marschlied, Hymne, Arbeiterlied, Blues) unterscheiden; die Wirkung musikalischer Elemente verschiedener historischer Lieder nachempfinden und in Beziehung zum Text setzen (z. B. Rhythmus klatschen, die durch Melodie betonten Textstellen erkennen, Wirkung durch eigenes Singen oder körperliche Umsetzung ausprobieren); Entstehungszeit und -bedingungen einzelner historischer Lieder untersuchen und die Wirkung historischer Lieder in der Geschichte einschätzen <i>(empfohlener Schwerpunkt für Methodentraining: Nation und Nationalbewusstsein im Deutschland des 19. Jahrhunderts)</i>
JUGENDBÜCHER ANALYSIEREN (Schuljahrgänge 7/8)	Jugendbuch mit historischem Inhalt als subjektive Vorstellung (Imagination) verstehen; fiktionale und authentische Elemente eines Jugendbuchauszuges durch Prüfung von Personen, Typen-, Sach-, Orts- und Quellenauthentizität unterscheiden; Geschlechterrollen in einem Jugendbuchauszug untersuchen; auf der Grundlage ausgewählter Quellen eine Jugendbuchepisode entwerfen <i>(empfohlener Schwerpunkt für Methodentraining: Der Weg in die Industriegesellschaft)</i>

Methode	Anspruch
DENKMÄLER UNTERSUCHEN (Schuljahrgänge 9/10)	<p>Denkmäler und ihre Funktionen kennen; Denkmalstypen (z. B. Nationaldenkmal, Kriegerdenkmal, Mahnmal) unterscheiden, ihre Symbole analysieren und deren Absichten einschätzen; Schritte der Denkmalsanalyse auf Denkmäler der Region anwenden (Denkmal beschreiben, zeitlich und thematisch einordnen; Denkmal einschließlich verwendeter Gestaltungsmittel in ihrer damaligen Absicht und damaligen wie heutigen Wirkung einschätzen; Denkmalsbewegung, d. h. Stifterinnen bzw. Stifter, Erbauerinnen bzw. Erbauer, fördernde bzw. hemmende Faktoren sowie Art der Finanzierung kennen und in eine Wertung einbeziehen)</p> <p><i>(empfohlener Schwerpunkt für Methodentraining: Imperialismus und Erster Weltkrieg)</i></p>
HISTORISCHE STATISTIKEN INTERPRETIEREN (Schuljahrgänge 9/10)	<p>Schritte der Interpretation historischer Statistiken anwenden (Aussagekraft von Zeile und Spalte erkennen; Herkunft der Daten aufzeigen und ihre Zuverlässigkeit einschätzen; Einzeldaten erschließen, miteinander vergleichen und historische Entwicklungen aufzeigen); Daten in andere Darstellungsformen übertragen (z. B. Diagramme, Karten, Texte, Tabellen, Schemata, ggf. PC-Einsatz); Statistik zu einem historischen Sachverhalt selbstständig anfertigen</p> <p><i>(empfohlener Schwerpunkt für Methodentraining: Die Weimarer Republik - die erste deutsche Demokratie)</i></p>
HISTORISCHE FOTOS UNTERSUCHEN (Schuljahrgänge 9/10)	<p>Fotos als historische Quelle erkennen; Schritte der Analyse historischer Fotos anwenden (Gesamtsicht und Details nennen; Standort der Fotografin bzw. des Fotografen erkennen und beabsichtigte Wirkung vermuten; den fotografisch dargestellten Sachverhalt aus den unterschiedlichen Perspektiven der beteiligten Personen [z. B. Täterinnen bzw. Täter und Opfer] untersuchen; Wert des Fotos für die Analyse historischer Sachverhalte aufzeigen); Propaganda-, Dokumentar- und Privatfotos unterscheiden und ihre spezifische Aussagekraft bewerten</p>
HISTORISCHE FILME ANALYSIEREN (Schuljahrgänge 9/10)	<p>Filmgattungen (Filmdokument, Dokumentarfilm, historischer Spielfilm und Historienfilm) unterscheiden, ihren jeweiligen historischen Aussagewert beschreiben und Beispiele aus der Filmgeschichte einordnen; die Bedeutung von Einstellung, Schnitt und Ton für die Aussagekraft filmischer Szenen kennen und ihre Wirkungen an einem Film(ausschnitt) untersuchen; Film(ausschnitt) mit Quellen (z. B. Absichten von Regisseurinnen bzw. Regisseuren, Reaktionen von Zuschauerinnen bzw. Zuschauern, Filmkritiken) in Beziehung setzen</p> <p><i>(empfohlener Schwerpunkt für Methodentraining: USA – Aufstieg zur Weltmacht)</i></p>

Methode	Anspruch
HISTORISCHE PLAKATE ANALYSIEREN (Schuljahrgänge 9/10)	<p>Plakate als historische Quelle beurteilen; formale Gestaltung (z. B. Symbole, Bilder, Schrift, Farbe) und inhaltliche Aussage erkennen; Zielsetzung und Absicht (z. B. Werbung, Mobilisierung, Appell, Agitation) herausarbeiten; Urheberinnen bzw. Urheber und Adressatinnen bzw. Adressaten nennen; emotionale Wirkung auf unterschiedliche soziale Gruppen beschreiben</p> <p><i>(empfohlener Schwerpunkt für Methodentraining: Der Sozialismus am Beispiel der Sowjetunion)</i></p>
ZEITZEUGEN BEFRAGEN (Schuljahrgänge 9/10)	<p>die Typen von Interviews (thematisches oder biographisches Interview) unterscheiden; grundlegende Kriterien für ein Erinnerungsinterview kennen und auf die Produktion eines Interviews anwenden; Textfassung des produzierten Interviews mit Methoden der Quellenkritik untersuchen und interpretieren; den Aussagewert und Grenzen der Zeitzeugenbefragung für die Analyse historischer Sachverhalte aufzeigen</p> <p><i>(empfohlener Schwerpunkt für Methodentraining: Deutschland nach 1945 - Leben im geteilten Land)</i></p>
ZEITGESCHICHTLICHE KARIKATUREN ANALYSIEREN (Schuljahrgänge 9/10)	<p>Karikatur in den zeitgeschichtlichen Kontext einordnen; die Karikatur auf die zugrunde liegenden zeitgeschichtlichen Entscheidungen und Probleme beziehen; den Standpunkt der Karikaturistin bzw. des Karikaturisten herausfinden; dargestellte Personen identifizieren und ihnen biographische Daten zuordnen; Karikatur in einen Kurzkomentar umschreiben</p> <p><i>(empfohlener Schwerpunkt für Methodentraining: Geschichte der europäischen Einigung)</i></p> <p><i>ODER</i></p> <p><i>Dritte Welt zwischen Befreiung und neuer Abhängigkeit)</i></p>

Methode	Anspruch	
<p>MIT SCHRIFTLICHEN QUELLEN UND FACHLITERATUR KRITISCH UMGEHEN (Einführungsphase)</p>	<p><u>Mit schriftlichen Quellen kritisch umgehen:</u> Es erfolgt eine Vertiefung des Umgangs mit schriftlichen Quellen durch Erweiterung der Verfahren des Vergleichs und der Kritik. Es werden systematische Quellenvergleiche durchgeführt und differenziertere ideologiekritische Verfahren angewandt, indem die Aussagen der Quellen-schreiberinnen und -schreiber auf ihren sozialen Standort bezogen werden. Weiterhin werden begriffsgeschichtliche Untersuchungen an Quellen durchgeführt und der Bedeutungswandel einzelner Begriffe aufgezeigt (z. B. Nation, Bürger).</p>	<p><u>Mit Fachliteratur kritisch umgehen:</u> Es wird in den Gebrauch historischer Fachliteratur eingeführt. Dabei erfolgt die weitere Ausprägung von Grundfertigkeiten der Informationsbeschaffung und -entnahme sowie von Beleg- und Rezeptionstechniken (insbesondere Zitieren und Exzerpieren).* In diesem Zusammenhang üben sich die Schülerinnen und Schüler in themenbezogener Literaturrecherche und -zusammenstellung. Im Gebrauch der Fachliteratur erfahren die Schülerinnen und Schüler, dass verschiedene Historikerinnen und Historiker den gleichen Sachverhalt auch unter Zugrundelegung der gleichen Quellenlage anders sehen und darstellen. Zur Erklärung dieses Tatbestandes wird die politische, religiöse, soziale oder ethnische Herkunft als Beurteilungskriterium herangezogen. Darüber hinaus erkennen sie, dass Historikerinnen und Historiker in verschiedenen Epochen den gleichen Sachverhalt anders darstellen und wenden dabei den Begriff „Erkenntnisfortschritt“ an.</p>
	<p>Die Schülerinnen und Schüler lernen schriftliche Quellen und Fachdarstellungen aufeinander zu beziehen. Sie erkennen, wie Quellen in der Fachliteratur verarbeitet werden und wie Fachliteratur auf die zugrunde liegenden Quellen befragt werden kann.</p> <p>* aufbauend auf Deutsch, Schuljahrgänge 9/10, Thema „Arbeitstechniken und Medienrecherche“ und in Abstimmung mit den entsprechenden Inhalten des Deutschunterrichts der gymnasialen Oberstufe</p>	
<p>HISTORISCHE VERGLEICHE DURCHFÜHREN (Qualifikationsphase)</p>	<p>Das zentrale Merkmal des Vergleichs ist die Frage nach Ähnlichkeiten und Unterschieden in mindestens zwei Fällen. Vergleich bedeutet nicht „Gleichsetzen“. Die zwei Grundtypen des Vergleichs (Kontrastierung als Einsicht in die Unterschiede und Verallgemeinerung als Einsicht in die Übereinstimmung) sind anzuwenden, Gemeinsamkeiten wie Unterschiede zwischen komplexen Systemen herauszuarbeiten und beide zu erklären.</p>	

Methoden	Anspruch
THEORETISCHE ANSÄTZE IN DER FACHLITERATUR UNTERSUCHEN (Qualifikationsphase)	Historische Theorien (z. B. Modernisierungstheorien, Konjunkturtheorien, Nationalismustheorien) sind Systeme aufeinander bezogener Aussagen und in sich stimmiger Begriffe zur Erschließung historischer Sachverhalte. Erst durch die Anwendung von Theorien werden Quellen aussagefähig. Mit Hilfe historischer Theorien wird durch Historikerinnen und Historiker darüber hinaus Vergangenheit gedeutet. Unterschiedliche Theorien erzeugen dabei unterschiedliche Deutungen der Vergangenheit. Es ist durch die Schülerinnen und Schüler zu untersuchen, inwieweit angewandte Theorien, die sich auf den gleichen Sachverhalt beziehen, in einem konkurrierenden oder ergänzenden Verhältnis zueinander stehen. Die Schülerinnen und Schüler sollen konkurrierende Deutungen verstehen, diskutieren und begründet Stellung beziehen.
EINEN HISTORISCHEN TEXT SCHREIBEN (Qualifikationsphase)	Historische Themen werden oft in bewusst knapper Form dargestellt, um zur Auseinandersetzung mit ihnen anzuregen. Solche Formen sind der historische Essay, ein Beitrag zu einem Handbuch, die Rezension, eine biographische Skizze. Die Texte beruhen auf der Interpretation von Quellen und Erkenntnissen aus der Fachliteratur, nutzen Deutungen und beziehen historische Erfahrungen ein. Die Schülerinnen und Schüler sollen kurz und allgemeinverständlich ihre Sicht auf einen historischen Sachverhalt des Kurses in einer der o. g. Formen beschreiben, wobei Subjektivität, Objektivität, Problemgehalt bzw. Gegenwartsbezug deutlich werden müssen.

Diese fachwissenschaftlich begründeten Methoden gewinnen ihre unterrichtspraktische Bedeutung in Verbindung mit *allgemeinen schulischen Methoden, Verfahren und Aktionsformen*. Dazu zählen

- Verfahren der Arbeitsplanung;
- Techniken der Informationssammlung, der Ordnung und des Umgangs mit Informationen und Materialien sowie die selbstständige Benutzung von Lehrbüchern, Nachschlage- und Unterrichtswerken;
- Interview- und Befragungstechniken;
- historische Rollen- und Planspiele;
- Darstellungsformen von Arbeitsergebnissen, Standpunkten und Überzeugungen.

Leistungsnachweise und Leistungsbewertungen erfassen und würdigen den Leistungsstand der Schülerinnen und Schüler, den sie in der unterrichtlichen Arbeit erreicht haben. In die Beurteilung und Bewertung sind schriftliche und mündliche Formen der Beteiligung einzubeziehen. Leistungsnachweise sind zensierte Klassenarbeiten und andere Formen der Überprüfung von Kenntnissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten. Sie schließen nicht immer mit einer Zensur ab und sollen den Schülerinnen und Schülern Gelegenheit

geben, Entwicklung und Stand ihrer Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten zu erkennen. Leistungsnachweise zeigen den unterrichtenden Lehrerinnen und Lehrern, in welchem Umfang die angestrebten Lernziele erreicht wurden und welche Defizite im Unterricht noch aufzuarbeiten sind. Die Erziehungsberechtigten werden damit über Leistungsstand und Lernfähigkeit ihrer Kinder informiert. Leistungsnachweise stellen die Grundlage für vielfältige Formen der Leistungsbewertung der Schülerinnen und Schüler dar.

- Zu den schriftlichen Leistungsnachweisen zählen neben den verbindlichen Klassenarbeiten/Klausuren auch Haus- und Kurzarbeiten. Ebenso können z. B. die Heftführung („selbst erstelltes Geschichtsbuch“); die Protokollführung; selbst angefertigte Zeichnungen, Dokumentarfotos, Plakate, Videofilme, Nachbauten u. a. Darstellungen historischer Sachverhalte zur Bewertung herangezogen werden.
- Zu den mündlichen Leistungen zählen z. B. die Bereitschaft und Fähigkeit, sachbezogen zu fragen; die Reproduktion von Kenntnissen und Fragestellungen zu historischen Sachverhalten und Zusammenhängen; die Bereitschaft und Fähigkeit, zu erzählen und nachzuerzählen; die methodenbewusste Untersuchung und Urteilsbildung in Unterrichtsgesprächen.

Bewertet werden können auch die Fähigkeit und Bereitschaft zur inhaltlichen Vorbereitung, Organisation und Gestaltung von Exkursionen sowie die Fähigkeit und Bereitschaft zur Informationsbeschaffung (z. B. aus Museen, Bibliotheken, durch Zeitzeugenbefragung).

Die Anforderungen sind so zu stellen, dass nicht nur Wissen bzw. Fertigkeiten, sondern auch die Fähigkeit, historisches Wissen anzuwenden sowie die auf fundiertem Wissen beruhende Fähigkeit zu selbstständigem Denken und begründetem Urteil nachgewiesen werden muss. Mit aufsteigendem Schuljahrgang hat der letztgenannte Anforderungsbereich zuzunehmen.

5 Inhalte

5.1 Übersichten

5.1.1 Fachspezifische Themen in der Sekundarstufe I

Schuljahrgänge 7/8

ZRW in Std.

Thema	1	China – Reich der Mitte	6
Thema	2	Das europäische Zeitalter beginnt	8
Thema	3	Reformation und Konfessionalisierung	8
Thema	4	Anfänge des modernen Staates im Absolutismus	8
Thema	5	Aufklärung – Zeit für Vernunft	6
Thema	6	Der Beginn der bürgerlichen Gesellschaft	8
Thema	7	Nation und Nationalbewusstsein im Deutschland des 19. Jahrhunderts	9
Thema	8	Der Weg in die Industriegesellschaft	9
Längsschnitt ODER Längsschnitt	7/1 7/2	Geschichte der Armut Geschichte des Lebens auf dem Lande	8
Längsschnitt ODER Längsschnitt	8/1 8/2	Geschichte der Arbeit Geschichte der Menschen- und Bürgerrechte	8

Schuljahrgänge 9/10

Thema	9	Imperialismus und Erster Weltkrieg	12
Thema	10	Die Weimarer Republik – die erste deutsche Demokratie	13
Thema	11	Nationalsozialismus und Zweiter Weltkrieg	19
Thema	12	USA – Aufstieg zur Weltmacht	9
Thema	13	Der Sozialismus am Beispiel der Sowjetunion	9
Thema	14	Deutschland nach 1945 – Leben im geteilten Land	19
Thema ODER Thema	15/1 15/2	Geschichte der europäischen Einigung Dritte Welt zwischen Befreiung und neuer Abhängigkeit	7 7
Längsschnitt ODER Längsschnitt	9/1 9/2	Medizin in der Gesellschaft Geschichte der Juden in Deutschland	8
Längsschnitt ODER Längsschnitt	10/1 10/2	Migration in der Geschichte Geschichte der Arbeiterbewegung in Deutschland	8

5.1.2 Fächerübergreifende Themen in der Sekundarstufe I

Übergreifende Themenkomplexe	Fächerübergreifende Themen	Schuljahrgänge Fächer
Die Erde bewahren und friedlich zusammenleben	Wir leben mit Menschen anderer Kulturen zusammen	7/8 Geo, Sk, Mu, Ru/EU
	Europa – vom Schlachtfeld zur guten Nachbarschaft	9/10 Ge, Sk, Eng
Ökologisch verantwortungsvoller Umgang mit natürlichen Ressourcen	Luft, Wasser und Boden als natürliche Lebensgrundlagen	7/8 Ch, Bio, Ph, Geo, Astro
	Ökologisch verantwortlich mit Ressourcen umgehen	9/10 Ph, Bio, Geo, EU
Eine Welt von Ungleichheiten	Herr-liche Zeiten vorbei? Ist die Gleichberechtigung verwirklicht?	7/8 Sk, Ru/EU, Ge
	Arme Welt – reiche Welt – Eine Welt	9/10 Geo, Ge, Sk, kath.RU, Eng
Leben mit Medien	Mit Informations- und Kommunikationstechnik umgehen lernen	7/8 Deu, Ku, Ma
	Kreatives Handeln mit Medien	7/8 Deu, Ku, Mu, Eng
	Medien als wirtschaftliche und politische Faktoren der Gesellschaft	9/10 Deu, Sk, EU/ev.RU
	Informations- und Kommunikationstechnik anwenden	9/10 Ma, Ph, Deu, Ku, Sk
Gesundes Leben	Sicher und gesund durch den Straßenverkehr	7/8 Ph, Bio, Ma, VE*
	Gesund und leistungsfähig ein Leben lang – Lebensgestaltung ohne Sucht und Drogen	9/10 Sp, Ch, Bio, Ru/EU
Aktiv das Leben gestalten	Demokratie im Nahraum – nachhaltige Raumentwicklung	9/10 Sk, Geo, Deu, Ku
	Freizeit – sinnvoll gestalten	7/8 Mu, Sk, Sp
	Mit Kultur und Künsten leben	9/10 Mu, Ku, Deu, Eng

* ist in Sachsen-Anhalt kein Unterrichtsfach, sondern eine alle Fächer umfassende Aufgabe der Schule

Abkürzungen:

Astro Astronomie	ev.RU Religionsunterricht, evangelisch	Mu Musik
Bio Biologie	Ge Geschichte	Ph Physik
Ch Chemie	Geo Geographie	RU Religionsunterricht, ev. und kath.
Deu Deutsch	kath.RU Religionsunterricht, katholisch	Sk Sozialkunde
Eng Englisch	Ku Kunsterziehung	Sp Sport
EU Ethikunterricht	Ma Mathematik	VE Verkehrserziehung

5.1.3 Themen in der Sekundarstufe II

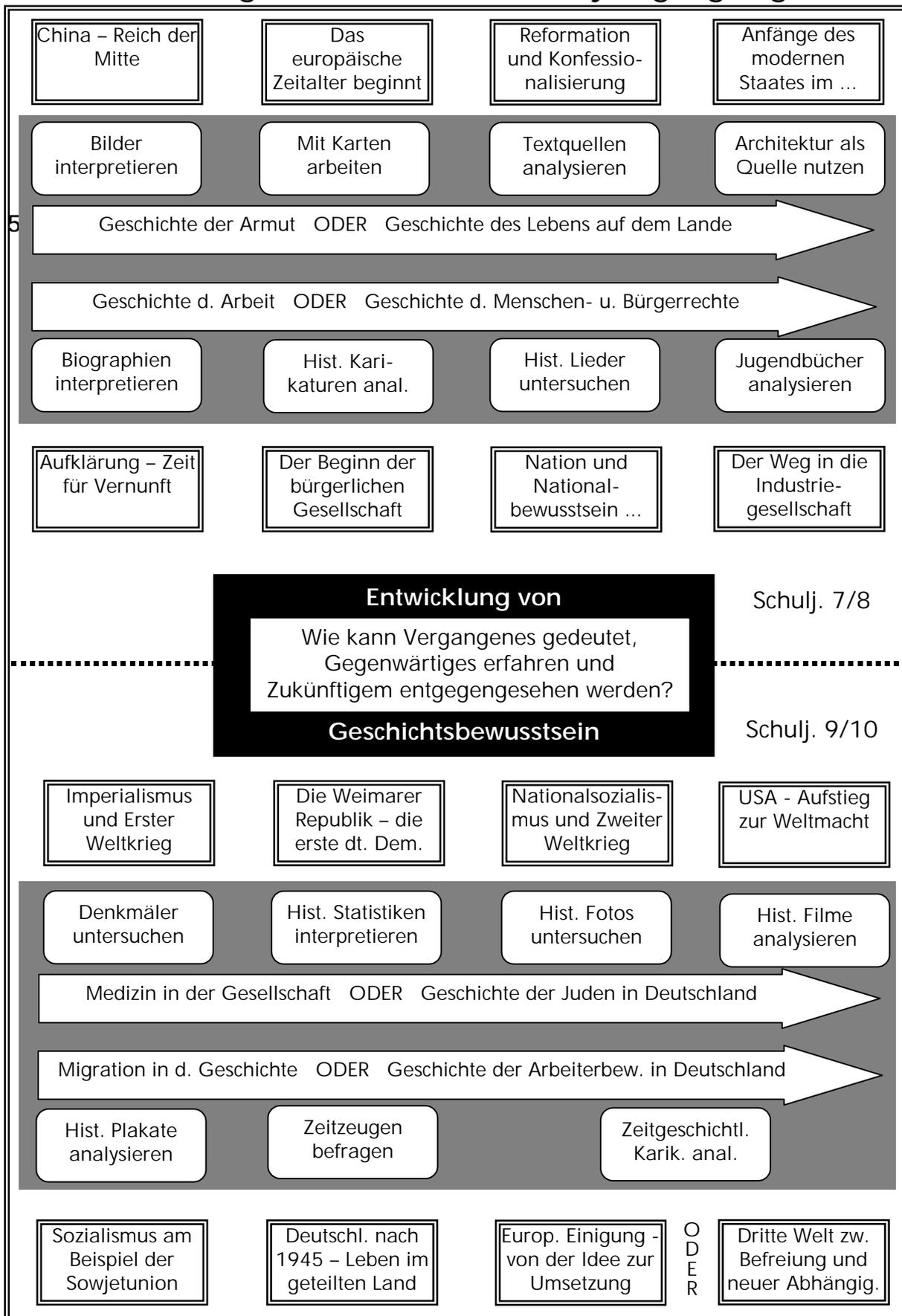
Schuljahrgang 11 (Einführungsphase)

Geist und Macht in der Geschichte		
Thema 1A: Weltbild im Wandel	Thema 1B: Menschenbild im Wandel	Thema 2: Krieg und Frieden im Wandel

Schuljahrgänge 12/13 (Qualifikationsphase)

Gesellschaftlicher Wandel in der Geschichte			
Kurs 1 Konjunkturen und Krisen im Industriali- sierungsprozess der Neuzeit	Kurs 2 Unterschiedliche Wege bei der Herausbildung von Nationalstaaten im 18./19. Jahrhundert	Kurs 3 Parlamentarische Demokratie und nationalsozialistische Diktatur	Kurs 4 Deutschland im Widerstreit der Systeme

5.2 Darstellung der Themen nach Schuljahren geordnet



Ziele:

Die Schülerinnen und Schüler

- beschreiben mit der chinesischen Kultur andere kulturelle Wertvorstellungen sowie Denk- und Lebensweisen,
- begründen, dass andere kulturelle, religiöse und künstlerische Wertvorstellungen Achtung und Toleranz erfordern,
- vergleichen den Stand der kulturellen Entwicklung am Ende des Mittelalters in Europa mit China.

Inhalte (Pflicht)	Hinweise zum Unterricht
<p>1 China - eine Hochkultur</p> <ul style="list-style-type: none"> - Leistungen der Qin-Dynastie (Beginn 221 v. Chr.): der Bau der Großen Mauer, Schrift, Vereinheitlichung von Maßen, Gewichten und Produkten - Organisation und Verwaltung durch Zentralisation mit einer Beamtenelite - Erfindungen und Entdeckungen 	<ul style="list-style-type: none"> - Abstimmung mit Geographie, Thema 3.1 „In Ost- und Südostasien“ - Problemdiskussion: „Wann spricht man von Hochkultur“? - Beispiel: Terrakotta-Armee chinesischer Krieger - Beispiele: Kompass, Papier, Porzellan, Schießpulver, Seide - Vergleich: kultureller Entwicklungsstand China - Europa
<p>2 Merkmale des chinesischen Denkens</p> <ul style="list-style-type: none"> - Einklang mit der Natur, Ehrung der Ahnen, Meditation - Frauen in der chinesischen Kultur: Gehorsam, familiäre Rangordnung, das Schönheitsideal der Lotosfüße 	<ul style="list-style-type: none"> - Einzelne Grundsätze von Konfuzius, Laotse und Buddha sollten zur Verdeutlichung herangezogen werden. - Schwerpunkt Methodentraining: BILDER INTERPRETIEREN (z. B. die harmonische Einbindung menschlicher Bauwerke in Naturdarstellungen untersuchen)
<p>3 China und die Fremden</p> <ul style="list-style-type: none"> - Seidenstraße und Fernhandel - Forschungsreisende und Missionare 	<ul style="list-style-type: none"> - Beispiel: Marco Polo (1254-1324)
<p>M BILDER INTERPRETIEREN</p> <p>Bildarten (z. B. Buchmalerei, Gemälde, Fresko) unterscheiden und jeweilige Formen, Farben und Linienführung als künstlerische Mittel erkennen; Elemente epochen- und kulturtypischer Darstellungsstile nennen und beschreiben; Bilder unterschiedlicher Kulturen und Epochen miteinander vergleichen; Schritte einer Bildinterpretation kennen und anwenden (das Sichtbare nennen und beschreiben, das Bild als historisches Dokument analysieren und deuten, das dargestellte Ereignis in das historische Geschehen einordnen); Bedeutung von Bildern für das Geschichtsbewusstsein einschätzen</p>	

Inhalte (Wahlpflicht)	Hinweise zum Unterricht
<p>I Japan - Reich der aufgehenden Sonne</p> <ul style="list-style-type: none"> - Shogunat (Beginn 13. Jahrhundert) und Samurai - Japan und die Welt: Öffnung und Abschottung des Landes 	<ul style="list-style-type: none"> - Vergleich: Samurai - europäische Ritter - Erörterung: Gebote und Verbote im Leben und Sterben eines Samurai - Rollenspiel: portugiesische Missionare treffen ein - Beispiel: die Sicht auf die Europäer als „langnasige Dämonen“
<p>II Das Osmanische Reich</p> <ul style="list-style-type: none"> - Osmanisches Reich (Beginn 1453) und Europa: Handel und kulturelle Begegnung; die Türken vor Wien (1683) - Osmanisches Reich als Vielvölkerstaat 	<ul style="list-style-type: none"> - Vergleich: Osmanisches Reich - mittelalterliche Reiche in Europa

Ziele:

Die Schülerinnen und Schüler

- untersuchen die Andersartigkeit nichteuropäischer Kulturen,
- erläutern die Veränderung von Weltbildern durch die Entdeckungsreisen,
- untersuchen und bewerten die Rechtfertigungsformen der europäischen Herrschaft,
- bewerten die Besiedlung Amerikas aus indianischer und europäischer Perspektive.

Inhalte (Pflicht)	Hinweise zum Unterricht
<p>1 Entdeckungsreisen</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ursachen und Voraussetzungen - Verlauf der Entdeckungsreisen - ein Entdecker und seine Leistung 	<ul style="list-style-type: none"> - Schwerpunkt Methodentraining: MIT KARTEN ARBEITEN - Pantomime: Keiner versteht die Sprache des anderen. - Rollenspiel: Entdecker und Entdeckte
<p>2 Indianische Hochkulturen (Azteken, Mayas <u>oder</u> Inkas)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Kultur und Alltag der indianischen Bevölkerung: Anbau von Mais, Tabak, Kartoffeln; Bilderschrift (Mayas) und Knotenschrift (Inkas) - religiöses Weltbild - die staatliche Organisationsform der Hochkulturen 	<ul style="list-style-type: none"> - „Lesen“ von Schriftzeichen der Mayas - Beispiel: Legenden, Mythen, Opferrituale
<p>3 Die globale Dimension der Kolonialisierung</p> <ul style="list-style-type: none"> - Rechtfertigungsformen europäischer Herrschaft - Anfänge von Weltwirtschaft und Welthandel - ökologische Veränderungen in der Alten und Neuen Welt 	<ul style="list-style-type: none"> - Entwicklung einer schematischen Darstellung zum Austausch zwischen Amerika und Europa - Erkundung: lateinamerikanische Produkte im Alltag - Auswahlmöglichkeiten: Übernahme von Kulturpflanzen in Europa; Verdrängung der indianischen Tierwelt durch Rinder; Einschleppung von Krankheitserregern (mikrobiologische Vereinheitlichung der Welt)
<p>M MIT KARTEN ARBEITEN</p> <p>historische Karten und Geschichtskarten unterscheiden; Kernaussage einer Geschichtskarte durch Erkennen von Thema, dargestelltem Raum, Zeit und Legende erschließen; Inhalte interpretieren und kritisch werten; historische Karte mit Geschichtskarte vergleichen und damaligen Kenntnisstand sowie damaliges Weltbild erkennen</p>	

Inhalte (Wahlpflicht)	Hinweise zum Unterricht
<p>I Der Wandel in der Wissenschaft</p> <ul style="list-style-type: none"> – Gründung von Universitäten, Wandel des Menschenbildes – die veränderte Darstellung der Menschen in der Kunst – Konflikt zwischen moderner Wissenschaft und mittelalterlichem Glauben: Galileo Galilei 	<ul style="list-style-type: none"> – Leonardo da Vinci als Künstler, Erfinder und Unternehmer – regionaler Bezug: Gründung der Universität Wittenberg (1502)
<p>II Früher Kolonialismus in Westafrika</p> <ul style="list-style-type: none"> – gesellschaftliche Organisation: differenzierte Arbeitsteilung, Schichtung, kulturelle Leistungen – Transsaharahandel und sein Niedergang durch die europäische Präsenz ab dem 15. Jahrhundert – der europäische Einfluss: Missionierung, Sklavenhandel, wirtschaftlicher Niedergang 	<ul style="list-style-type: none"> – Überblick: afrikanische Großreiche während des europäischen Spätmittelalters – Vergleich: afrikanische - europäische Herrscherbilder – Untersuchung: die europäische Perspektive auf Afrika

Thema 3: Reformation und Konfessionalisierung

ZRW: 8 Stunden

Ziele:

Die Schülerinnen und Schüler

- diskutieren und bewerten die Bedeutung von Luthers Kritik an der Kirche,
- zeigen die Bedeutung der Reformation für das Leben großer Bevölkerungsschichten bis in die Gegenwart auf,
- prüfen, inwieweit die Reformation Ursache für die konfessionelle Spaltung ist.

Inhalte (Pflicht)	Hinweise zum Unterricht
<p>1 Luther und der Beginn der Reformation</p> <ul style="list-style-type: none"> - Luthers 95 Thesen - Reaktionen der geistlichen und weltlichen Macht - Kerngedanken der Reformation, die Bedeutung der Bibelübersetzung - Frauen in der Reformation - die europäische Dimension der Reformation 	<ul style="list-style-type: none"> - Rollenspiel: Ablasshandel - regionaler Bezug: Kardinal Albrecht - Legende vom Thesenanschlag - regionaler Bezug: Übertritt von Anhalt zum evangelischen Glauben (1532), Religionsfreiheit für Magdeburg und Halberstadt (1541) - Herstellung des Zusammenhangs: „Wie bekomme ich einen gnädigen Gott?“ - „Allein der Glaube macht selig!“ - „Allein die Schrift und nicht die Tradition zählt!“ - Bedeutung des Buchdrucks verdeutlichen - Beispiele: Leben im Nonnenkloster, Katharina von Bora, Entstehung von Pfarrersfamilien - Auswahlmöglichkeiten: Hugenotten, anglikanische Staatskirche, Calvinismus
<p>2 Aufstand des gemeinen Mannes</p> <ul style="list-style-type: none"> - Landleben um 1500 - die Forderungen der Bauern: altes Recht vs. neues (römisches) Recht - die Haltung von Luther und Müntzer zu den Forderungen der Bauern - der Bauernkrieg 	<ul style="list-style-type: none"> - Anfertigung eines Bundschuhs - Schwerpunkt Methodentraining: TEXTQUELLEN ANALYSIEREN - Textanalyse und Erfassen der Interpretation: Lieder des Bauernkrieges - Vertiefung Methodentraining: BILDER INTERPRETIEREN (z. B. Bauernkriegs-panorama von Werner Tübke [Bad Frankenhausen]) - LISA (Hg.): Geschichte Sachsen-Anhalts im Zeitstrahl - Begleitmaterial, Heft 2 (Martin Luther)
<p>M TEXTQUELLEN ANALYSIEREN</p> <p>Quellenarten kennen und deren Aussagewert einschätzen; Schritte der Quelleninterpretation kennen und anwenden (Verfasserinnen bzw. Verfasser und Adressatinnen bzw. Adressaten erkennen; Quelle zeitlich und thematisch einordnen; Hauptaussagen analysieren; Perspektiven der Verfasserinnen und Verfasser erkennen und beschreiben); Quellenvergleiche durchführen; ideologiekritische Verfahren kennen und anwenden</p>	

Inhalte (Wahlpflicht)	Hinweise zum Unterricht
<p>I Konfessionalisierung und „Glaubenskriege“</p> <ul style="list-style-type: none"> – Polarisierung der Gesellschaft und Augsburger Religionsfriede – Ausbau des Schul- und Armenwesens – der Glaube als Vorwand für Machtkämpfe in Europa – der Dreißigjährige Krieg als Macht- und Glaubenskrieg 	<ul style="list-style-type: none"> – regionaler Bezug: Magdeburg als „Unseres Herrgotts Kanzlei“ und seine Zerstörung 1631, Gustav-Adolf-Gedenkstätte in Lützen – LISA (Hg.): Der Dreißigjährige Krieg im südlichen Sachsen-Anhalt – LISA (Hg.): Geschichte Sachsen-Anhalts im Zeitstrahl - Begleitmaterial, Heft 2 (Zerstörung Magdeburgs 1631)
<p>II Calvin und der Calvinismus</p> <ul style="list-style-type: none"> – Lehre Calvins: Prädestination; Abendmahlslehre – innerweltliche Askese und Wirtschaftsethik 	<ul style="list-style-type: none"> – Vergleich: Lehre Luthers – Lehre Calvins – Problemdiskussion: „Gibt es eine protestantische Ethik?“
<p>III Umgang mit Geschichtskultur am Beispiel des Luthergedenkens</p> <ul style="list-style-type: none"> – Lutherstätten in Sachsen-Anhalt <p>ODER</p> <ul style="list-style-type: none"> – Lutherdenkmäler in der Region <p>ODER</p> <ul style="list-style-type: none"> – Feste zu Ehren von Martin Luther in Sachsen-Anhalt 	<ul style="list-style-type: none"> – Zusammenstellen eines historischen Reiseführers Wittenberg - Worms – Methodentraining: DENKMÄLER UNTERSUCHEN

Thema 4: Anfänge des modernen Staates im Absolutismus

ZRW: 8 Stunden

Ziele:

Die Schülerinnen und Schüler

- erklären Anfänge moderner staatlicher Macht,
- untersuchen die soziale Differenzierung und ständische Schichtung,
- beschreiben die Widerspiegelung absolutistischer Herrschaft in Kunst und Kultur,
- untersuchen und bewerten die Ausstrahlungskraft des französischen Absolutismus auf andere europäische Staaten.

Inhalte (Pflicht)	Hinweise zum Unterricht
<p>1 Leben am Hof des Sonnenkönigs</p> <ul style="list-style-type: none"> - der Hof als Ausdruck des Herrschaftssystems - Repräsentationsbauten - Alltag in Versailles aus der Perspektive verschiedener sozialer Schichten - Frankreich als Vorbild für Europa 	<ul style="list-style-type: none"> - Quellenhinweis: Briefe der Lieselotte von der Pfalz über das Leben am Hof - Schwerpunkt Methodentraining: ARCHITEKTUR ALS QUELLE NUTZEN (z. B. Barock) - Vergleich: Baupläne von Schlössern - Abstimmung mit Musik, Thema 3 „Musik im Wandel der Zeit“ - Poster/Wandzeitung: Mode verändert sich
<p>2 „Der Staat bin ich!“</p> <ul style="list-style-type: none"> - Machtfülle, Machtstützen und Grenzen des absolutistischen Herrschers - die drei Stände, die weitgehende Entmachtung des Adels - Anfänge des zentralisierten Staatwesens - Merkantilismus und Manufakturwesen 	<ul style="list-style-type: none"> - Problemdiskussion: „Wo sind die Grenzen absolutistischer Macht (,göttliches‘ Recht, finanzielle Abhängigkeit)?“ - szenische Gestaltung: der König besucht eine Manufaktur - Katalog anfertigen: französische Wörter in unserer Sprache (z. B. aus den Bereichen Armee und Mode)
<p>M ARCHITEKTUR ALS QUELLE NUTZEN Grundrisse deuten und Grundriss-Skizzen erstellen; Merkmale und Details einzelner Epochenstile beschreiben; Entstehungsumstände konkreter Bauwerke (Auftraggeberin bzw. Auftraggeber, Bauzeit, Finanzierung, Förderung bzw. Widerstände) erkennen und epochentypische Empfindungen beschreiben</p>	

Inhalte (Wahlpflicht)	Hinweise zum Unterricht
<p>I Russland unter Peter I.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Modernisierungsbestrebungen und westliche Orientierung: „Große Gesandtschaft“, westeuropäische Experten, Bruch mit Traditionen – Petersburg als neues Zentrum des Reiches, die Petersburger Akademie – Gemeinsamkeiten und Unterschiede mit dem französischen Absolutismus 	<ul style="list-style-type: none"> – regionaler Bezug: Peter I. in Magdeburg, Halberstadt, Halle (1697/98)
<p>II Das „Augusteische Zeitalter“</p> <ul style="list-style-type: none"> – der Absolutismus Augusts des Starken: „Große Kommission“ und „Geheimes Kabinett“, Landvermessung, Porzellanmanufaktur in Meißen – Dresden als „Elbflorenz“ – Restaurierung und Wiederaufbau kulturellen Erbes 	<ul style="list-style-type: none"> – Problemdiskussion: „Nachrichtenübermittlung als Raum- und Zeiterfahrung?“ – Schwerpunkt Methodentraining: ARCHITEKTUR ALS QUELLE NUTZEN (z. B. Dresdner Zwinger, Schloss, Frauenkirche, Lustschlösser) – Problemdiskussion: „Der Wiederaufbau Dresdens - Verpflichtung oder Verschwendung?“
<p>III Der Absolutismus in Anhalt-Dessau unter dem Fürsten Leopold I.</p> <ul style="list-style-type: none"> – der Absolutismus des „Alten Dessauers“: Entmachtung des Landadels und Bauernlegen – der Ausbau von Dessau zur Residenzstadt – die Entwicklung der jüdischen Gemeinde 	<ul style="list-style-type: none"> – LISA (Hg.): Auf den Spuren askanischer Fürsten. Fürst Leopold I. von Anhalt-Dessau – Beispiele: Bau neuer Stadtviertel, Straßenausbau, Eindeichungen und Entwässerungen – Arbeit mit alten Stadtplänen

Ziele:

Die Schülerinnen und Schüler

- reflektieren die Aufklärung als einen bis heute nicht abgeschlossenen Prozess des Denkens,
- beurteilen Möglichkeiten, Aufklärung in praktische Politik umzusetzen,
- zeigen Zeugnisse der Aufklärung als eine Form des regionalen Erbes auf.

Inhalte (Pflicht)	Hinweise zum Unterricht
<p>1 „Habe Mut, Dich Deines eigenen Verstandes zu bedienen.“</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aufklärung als neue Form des Denkens: empirische Überprüfung und rationale Erforschung von Naturphänomenen - Aufklärung als Ausbreitung von Wissen: Lesegesellschaften - die Anwendung aufklärerischer Ideen - Aufklärung für Frauen - aufgeklärte Frauen 	<ul style="list-style-type: none"> - regionaler Bezug: Gründung der Universität Halle (1694) - regionaler Bezug: Otto von Guericke („Magdeburger Halbkugeln“) - Beispiel: Einführung der Pockenschutzimpfung - Schwerpunkt Methodentraining: BIOGRAPHIEN INTERPRETIEREN (z. B. Dorothea Schlözer, Dorothea Erxleben)
<p>2 Anhalt-Dessau in der Aufklärung</p> <ul style="list-style-type: none"> - die Entwicklung von Fürst Franz zum „fürstlichen Weltbürger“ - Verbindung von Vernunft und Natur: Wörlitz als frühklassizistisches Gesamtkunstwerk - das Philanthropin und die Aufklärungspädagogik von Basedow - die Persönlichkeit von Fürst Franz: Urteile von Zeitgenossen und der Nachwelt 	<ul style="list-style-type: none"> - Einbeziehung des „Fürst-Franz-Wanderweges“ - LISA (Hg.): Auf den Spuren askanischer Fürsten. Fürst Leopold III. Friedrich Franz von Anhalt-Dessau - LISA (Hg.): Geschichte Sachsen-Anhalts im Zeitstrahl - Begleitmaterial, Heft 2 (Aufgeklärter Absolutismus in Anhalt-Dessau) - Vertiefung Methodentraining: BILDER INTERPRETIEREN (z. B. Herrscherbild)
<p>M BIOGRAPHIEN INTERPRETIEREN</p> <p>Biographie als besondere Form der Geschichtsschreibung erkennen; eine konkrete Biographie in historisches Geschehen einordnen; eine mögliche Kurzbiographie für eine historische Person schreiben und dabei Möglichkeiten und Grenzen der Beschreibung von Lebensgeschichte erkennen; Kurzbiographie einer Gruppe (Kollektivbiographie) schreiben und dabei Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Biographie und Kollektivbiographie erkennen</p>	

Inhalte (Wahlpflicht)	Hinweise zum Unterricht
<p>I „Ich bin der erste Diener meines Staates“</p> <ul style="list-style-type: none"> – Reformen in Preußen: religiöse Toleranz, Abschaffung der Folter, Peuplierung, Umgestaltung von Landschaften (z. B. Drömling, Oderbruch) – Verbindung von Aufklärung und Natur: Schloss Sanssouci – die Persönlichkeit von Friedrich II.: Urteile von Zeitgenossen und der Nachwelt 	<ul style="list-style-type: none"> – regionaler Bezug: Ansiedlung von Glaubensflüchtlingen im Territorium – LISA (Hg.): Geschichte Sachsen-Anhalts im Zeitstrahl - Begleitmaterial, Heft 2 (Ansiedlung von Glaubensflüchtlingen) – Vertiefung Methodentraining: ARCHITEKTUR ALS QUELLE NUTZEN – Vertiefung Methodentraining: BILDER INTERPRETIEREN (z. B. Herrscherbild)
<p>II Der Pietismus am Beispiel der Franckeschen Stiftungen zu Halle</p> <ul style="list-style-type: none"> – der aufklärerische Anspruch des Pietismus: Glaube durch tätige Nächstenliebe (Armenfürsorge, Waisenhaus) – Franckesche Stiftungen: Schulwesen und Schulstadt, das Waisenhaus als Wirtschaftsunternehmen 	<ul style="list-style-type: none"> – regionaler Bezug: Gründung der Franckeschen Stiftungen (1697) – Erkundung: Franckesche Stiftungen – Spurensuche: Waisenhäuser in der Region – vergleichende Quellenanalyse: Stundenpläne – LISA (Hg.): Die Geschichte Sachsen-Anhalts im Zeitstrahl - Begleitmaterial, Heft 2 (Universität Halle und Franckesche Stiftungen) – Vertiefung Methodentraining: ARCHITEKTUR ALS QUELLE NUTZEN (z. B. Grundriss der Franckeschen Stiftungen)
<p>III Deutsche in Russland</p> <ul style="list-style-type: none"> – Ansiedlung von Deutschen an der Wolga unter Katharina II. – Mutterkolonien gründen Tochterkolonien – Stalins Politik gegenüber den Russlanddeutschen – Russlanddeutsche als Spätaussiedlerinnen und -aussiedler 	<ul style="list-style-type: none"> – Quellenhinweis: Anwerbungsmanifest von 1763 – Vertiefung Methodentraining: MIT KARTEN ARBEITEN (z. B. Einzeichnen von Tochterkolonien) – Projekt Zeugenbefragung: Gespräch mit Spätaussiedlerinnen und -aussiedlern

Thema 6: Der Beginn der bürgerlichen Gesellschaft

ZRW: 8 Stunden

Ziele:

Die Schülerinnen und Schüler

- begründen, inwieweit die Französische Revolution ein epochales Ereignis mit weitreichenden Wirkungen bis in die Gegenwart war,
- zeigen den tiefen gesellschaftlichen Wandel durch die Revolution auf,
- bewerten den Einsatz von Gewalt zur Durchsetzung humaner Ziele.

Inhalte (Pflicht)	Hinweise zum Unterricht
<p>1 Vom Ständestaat zur bürgerlichen Gesellschaft</p> <ul style="list-style-type: none"> - der Aufstieg des Wirtschaftsbürgertums und seine fehlende Beteiligung an der politischen Macht - Ausweitung der Finanzkrise zur Staatskrise - Abschaffung der Ständegesellschaft; neue Verfassung 	<ul style="list-style-type: none"> - Schwerpunkt Methodentraining: HISTORISCHE KARIKATUREN ANALYSIEREN - Beschwerdebrief an den König schreiben - fiktive Nachrichtenmeldung zur Hinrichtung des Königs verfassen
<p>2 Französische Revolution als kultureller Bruch</p> <ul style="list-style-type: none"> - Menschenrechte - Frauen in der Revolution: Zug der Frauen nach Versailles, Frauenclubs, Olympe de Gouges - Verhältnis von Kirche und Revolution, Revolutionsfeiern und -feste, Neuanfang mit neuer Zeitrechnung 	<ul style="list-style-type: none"> - Vergleich: Allgemeine Erklärung der Menschenrechte - Erklärung der Frauenrechte - Vertiefung Methodentraining: BILDER INTERPRETIEREN (z. B. „Zug der Frauen nach Versailles“, „Frauenclub“)
<p>3 Durch Terror zur Tugend!?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Druck auf die Revolution von innen und außen - Terror in der Jakobinerherrschaft - die Jakobinerherrschaft in der Geschichtsschreibung 	<ul style="list-style-type: none"> - Quellenhinweis: Reden von Robespierre
<p>M HISTORISCHE KARIKATUREN ANALYSIEREN</p> <p>Karikaturen als Kommentare zum Zeitgeschehen erkennen und ihren Quellenwert einschätzen; Schritte einer Karikaturanalyse anwenden (Sichtbares nennen und beschreiben, Symbole und Metaphern erkennen; Verfasserin bzw. Verfasser und Adressatin bzw. Adressaten nennen; soziale und politische Perspektiven herausarbeiten; Absicht einschätzen; Wirkung auf Zeitgenossinnen und Zeitgenossen beurteilen); Wandel eines Karikaturmotivs in verschiedenen Zeiten untersuchen; das Problem der Freiheit von Karikaturistinnen und Karikaturisten und des Schutzes von Persönlichkeitsrechten erörtern</p>	

Inhalte (Wahlpflicht)	Hinweise zum Unterricht
<p>I Die Französische Revolution und Europa</p> <ul style="list-style-type: none"> – Mainzer Republik – Napoleon und seine Bedeutung für Europa – der Beginn der Modernisierung im Königreich Westfalen – erwachendes Nationalbewusstsein in den Befreiungskriegen 	<ul style="list-style-type: none"> – Vertiefung Methodentraining: MIT KARTEN ARBEITEN (z. B. Ausstrahlung der Französischen Revolution) – Problemdiskussion: „Hegemonie oder Völkergemeinschaft im Zeichen der Französischen Revolution?“ – Beispiele: Einführung des Code civil, Bauernbefreiung, Emanzipation der Juden
<p>II Französische Revolution und Kunst</p> <ul style="list-style-type: none"> – Widerspiegelung der Revolution in Literatur, Musik und darstellender Kunst – bildliche Darstellungen von Ereignissen der Revolution – Entstehung von (Neo-)Klassizismus und Romantik im Prozess der Auseinandersetzung mit der Revolution 	<ul style="list-style-type: none"> – Zusammenarbeit mit Musik, Kunsterziehung, Deutsch: kulturelles Programm (z. B. Revolutionsliteratur, Revolutionsmusik, Revolutionsarchitektur) – Vertiefung Methodentraining: BILDER INTERPRETIEREN (z. B. Sturm auf die Bastille, Ballhauschwur) – lebendes Bild: Ballhauschwur

Thema 7: Nation und Nationalbewusstsein im Deutschland des 19. Jahrhunderts

ZRW: 9 Stunden

Ziele:

Die Schülerinnen und Schüler

- untersuchen am historischen Beispiel den Stellenwert von Kunst, Literatur und Erziehung als Faktoren der Nationsbildung,
- ordnen Liberalismus und Nationalismus in die Triebkräfte bei der nationalstaatlichen Einigung Deutschlands ein,
- untersuchen und bewerten Formen und Methoden nationalistischer Minderheitenpolitik.

Inhalte (Pflicht)	Hinweise zum Unterricht
<p>1 Vereine und Bewegungen</p> <ul style="list-style-type: none"> - liberale und nationale Bewegungen - studentische Bewegungen - Vereine zur Entwicklung des deutschen Nationalbewusstseins 	<ul style="list-style-type: none"> - Beispiele: Wartburgfest, Hambacher Fest - Schwerpunkt Methodentraining: HISTORISCHE LIEDER UNTERSUCHEN (z. B. „Das Lied der Deutschen“, „Die Gedanken sind frei“)
<p>2 Biedermeier – Spießertum oder Suche nach Geborgenheit?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Alltag der Familie Biedermeier - Flucht ins Private und apolitisches Handeln 	<ul style="list-style-type: none"> - Vertiefung Methodentraining: BILDER INTERPRETIEREN (z. B. von Spitzweg)
<p>3 Revolutionsjahre 1848/49</p> <ul style="list-style-type: none"> - Literatur und Kunst im Vormärz - die europäische Dimension der Revolution - Arbeiterschaft und Handwerker - das erste deutsche Parlament und die gescheiterte Gründung eines deutschen Nationalstaates - Frauen in der Revolution 	<ul style="list-style-type: none"> - LISA (Hg.): Die Geschichte Sachsen-Anhalts im Zeitstrahl – Begleitmaterial, Heft 3 (Bürgerlich-liberale Bewegung) - regionaler Bezug: Ereignisse in der Heimatregion - Simulationsspiel: Debatte in der Paulskirche
<p>4 Deutschland – ein Nationalstaat</p> <ul style="list-style-type: none"> - die Schaffung des Nationalstaates von oben - Nationalismus und Feindbilder nach innen 	<ul style="list-style-type: none"> - Vertiefung Methodentraining: HISTORISCHE KARIKATUREN ANALYSIEREN (z. B. Vergleich von Bismarckdarstellungen in Karikatur, Historien-gemälde, Porträt) - Beispiele: Reichsfeinde (z. B. Katholizismus, Sozialdemokratie), ethnische Minderheiten (z. B. Polen), Antisemitismus
<p>M HISTORISCHE LIEDER UNTERSUCHEN</p> <p>verschiedene Liedarten (z. B. Sakrallied, Marschlied, Hymne, Arbeiterlied, Blues) unterscheiden; die Wirkung musikalischer Elemente verschiedener historischer Lieder nachempfinden und in Beziehung zum Text setzen (z. B. Rhythmus klatschen, die durch Melodie betonten Textstellen erkennen, Wirkung durch eigenes Singen oder körperliche Umsetzung ausprobieren); Entstehungszeit und -bedingungen einzelner historischer Lieder untersuchen und die Wirkung historischer Lieder in der Geschichte einschätzen</p>	

Inhalte (Wahlpflicht)	Hinweise zum Unterricht
<p>I Nationaldenkmäler</p> <ul style="list-style-type: none"> – Nationaldenkmäler als Symbole des 19. Jahrhunderts zur nationalen Sinnbildung: Gestaltung, Standorte, Förderer – Denkmäler in der Region: Gestaltungsmittel, zeitgenössische Absichten, heutige Wirkungen – Möglichkeiten und Grenzen der Bewahrung und Nutzung von Denkmälern 	<ul style="list-style-type: none"> – Methodentraining: DENKMÄLER UNTERSUCHEN (z. B. Kyffhäuser-Denkmal, Völkerschlachtdenkmal, Bismarcktürme) – Problemdiskussion: „Wie sinnvoll sind Geldausgaben für Denkmäler?“
<p>II Bürgerliches Leben in wilhelminischer Zeit</p> <ul style="list-style-type: none"> – Familie, Repräsentationsbedürfnisse in der Gründerzeit (Bau und Einrichtung von Villen, Historismus) – Schule und ihre Inhalte – Militarisierung des alltäglichen Lebens – Oper und Theater: Richard Wagner, Gerhart Hauptmann 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ fächerübergreifendes Thema „Herrliche Zeiten vorbei? Ist die Gleichberechtigung verwirklicht?“ – Auswerten von Fotografien - Schreiben fiktiver Berichte – Vergleich: Lebensläufe von Frauen unterschiedlicher sozialer Schichten – Materialgrundlage: Heinrich Mann „Der Untertan“, Carl Zuckmayer „Der Hauptmann von Köpenick“
<p>III Die Bildung der preußischen Provinz Sachsen</p> <ul style="list-style-type: none"> – Auswirkungen der Provinzbildung – Integrationstendenzen und der Zusammenhang zum Nationalbewusstsein 	<ul style="list-style-type: none"> – Beispiele: Anschluss kursächsischer Gebiete, Aufhebung thüringischer Kleinstaaterei, zentralistische Administration, wirtschaftliche Entwicklung – LISA (Hg.): Die Geschichte Sachsen-Anhalts im Zeitstrahl – Begleitmaterial, Heft 2 (Bildung der preußischen Provinz Sachsen) – Rollenspiel zwischen Anhängern und Gegnern des Anschlusses an Preußen

Ziele:

Die Schülerinnen und Schüler

- vergleichen verschiedene Phasen der Industrialisierung,
- stellen im Überblick den Prozess der Industrialisierung in Deutschland dar,
- erklären soziale Folgen, die mit der Industrialisierung einhergingen, und beurteilen ausgewählte Versuche zu ihrer Lösung,
- setzen sich mit ökologischen Folgen der Industrialisierung auseinander.

Inhalte (Pflicht)	Hinweise zum Unterricht
<p>1 Die Arbeitswelt verändert sich</p> <ul style="list-style-type: none"> - von der Protoindustrialisierung zur industriellen Revolution - die Entstehung von Schwerindustrie, chemischer Industrie, Elektroindustrie - Industrialisierung im heutigen Sachsen-Anhalt 	<ul style="list-style-type: none"> - Spurensuche: Industrialisierung im Heimatgebiet - LISA (Hg.): Geschichte Sachsen-Anhalts im Zeitstrahl - Begleitmaterial, Heft 3 (Industrialisierung Mitteldeutschlands)
<p>2 Soziale Frage und Ansätze zu ihrer Lösung</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pauperismus und Proletariat - Frauen in der Industrialisierung - Lösungsversuche 	<ul style="list-style-type: none"> - Gegenwartsbezug: Wiederkehr der sozialen Frage in neuem Gewand - Schwerpunkt Methodentraining: JUGENDBÜCHER UNTERSUCHEN* - Vertiefung Methodentraining: BIOGRAPHIEN INTERPRETIEREN (Kurzbiographie einer Gruppe [Kollektivbiographie] schreiben, z. B. Dienstmägde, Gouvernanten) - mögliche Beispiele: Arbeiterbewegung, Staat, Kommunen, Kirche, Unternehmer - Simulationsspiel: Fabrikant vs. Fabrikarbeiterin bzw. Fabrikarbeiter
<p>3 Industrialisierung und Umwelt</p> <ul style="list-style-type: none"> - Urbanisierung und Hygieneprobleme - Rauchplage durch Hausbrand und Industriebetriebe; Anfänge des Waldsterbens - Landschaftsveränderungen: Bergwerke, Eisenbahnlinien, Kanäle 	<ul style="list-style-type: none"> - regionales Fallbeispiel
<p>M JUGENDBÜCHER ANALYSIEREN Jugendbuch mit historischem Inhalt als subjektive Vorstellung (Imagination) verstehen; fiktionale und authentische Elemente eines Jugendbuchauszuges durch Prüfung von Personen, Typen-, Sach-, Orts- und Quellenauthentizität unterscheiden; Geschlechterrollen in einem Jugendbuchauszug untersuchen; auf der Grundlage ausgewählter Quellen eine Jugendbuchepisode entwerfen</p>	

Inhalte (Wahlpflicht)	
I England als Vorreiter der Industrialisierung <ul style="list-style-type: none"> – Bedingungen der Industrialisierung in England – Auswirkungen der Industrialisierung in England: Kapitalakkumulation, technisch-organisatorische Innovation, expansive Märkte, politische Absicherung – Karl Marx und seine politische Ökonomie des Kapitalismus 	<ul style="list-style-type: none"> – Einhegungen in einem fiktiven Lageplan verdeutlichen – Vertiefung Methodentraining: BIOGRAPHIEN INTERPRETIEREN (z. B. biographische Skizze eines englischen Piraten schreiben) – die marxsche These von der ursprünglichen Akkumulation des Kapitals
II Das Dorf in der Industrialisierung <ul style="list-style-type: none"> – soziale Veränderungen – Maschineneinsatz in der Landwirtschaft 	<ul style="list-style-type: none"> – Besuch: Museum, Archiv, Heimatstube o. ä. Einrichtungen – LISA (Hg.): Geschichte Sachsen-Anhalts im Zeitstrahl - Begleitmaterial, Heft 3 (Industrialisierung Mitteldeutschlands)
III Anfänge des Tourismus im Harz <ul style="list-style-type: none"> – der Brocken als Besuchermagnet in unterschiedlichen Zeiten – die Legende von der Walpurgisnacht – Tourismus als neuer Wirtschaftsfaktor an der Wende des 19./20. Jahrhunderts 	<ul style="list-style-type: none"> – Analyse: Brockenpostkarten – Analyse: Tourismusprospekte und Reiseführer aus dem 19. und frühen 20. Jahrhundert

* Jugendbücher zum Thema:

Grütter, Karin/ Stärker, als ihr denkt, München 1992 (Fabrikarbeiterinnen in Basel)
 Ryter, Anna-Marie:

Hermannsdorfer, Lina Kasunke, München 1987 (Mädchen aus einem Weberdorf wird
 Elke: Dienstmädchen in Berlin.)

Lang, Othmar Hungerweg. Von Tirol zum Kindermarkt in Ravensburg, München
 Franz: 1991 (Elendsmarsch über die Alpen zum Kinderarbeitsmarkt, Ende
 19. Jahrhundert)

Pelgrom, Els: Umsonst geht nur die Sonne auf, München 1992 (Erzählung über
 Kinderarbeit vor 100 Jahren)

Reiche, Dietlof: Der verlorene Frühling. Frankfurt 1948, Weinheim 1979 (Der
 18jährige Hannes Bühn arbeitet als Heizer bei der Taunusbahn.)

Selber, Martin: Ich bin ein kleiner König. Heinrich und die Revolution, Reinbeck
 1988 (Häusler in der Nähe von Magdeburg)

Tetzner, Lisa: Die schwarzen Brüder, Frankfurt/M. 1994 (Bergbauern verkaufen
 ihre Kinder als Kaminfegerbuben.)

Die Schülerinnen und Schüler

- vergleichen unterschiedliche Formen der Armut und zeigen ihre Veränderungen im historischen Prozess auf,
- erläutern Erklärungs- und Rechtfertigungsversuche zur Existenz der Armut,
- untersuchen unterschiedliche Motive und Formen der Armutsbekämpfung vom Mittelalter bis zur Gegenwart und bewerten sie.

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>1 Armut im Mittelalter</p> <ul style="list-style-type: none"> - Formen der Armut: erzwungene Armut (Krankheit, Invalidität), zeitweilige Armut (Hungerkatastrophen, Teuerungen), freiwillige Armut (Mönchtum) - christliche Nächstenliebe und Almosenwesen 	<ul style="list-style-type: none"> - Wiederholung Geschichte, Schuljahrgänge 5/6, Thema 5 „Das Leben im Mittelalter“ - Erstellen eines Wandfrieses: Bilder zur Armut - Beispiele: Elisabeth von Thüringen und Franz von Assisi
<p>2 Pauperismus in der frühen Neuzeit</p> <ul style="list-style-type: none"> - Armut in verschiedenen sozialen Gruppen - Reform des Armenwesens: Verbot des privaten Gebens von Almosen, kommunale Almosenordnungen 	<ul style="list-style-type: none"> - Analyse: Armut in Märchen, Traum vom Schlaraffenland - Beispiele: Witwen, Waisen, Soldaten - regionaler Bezug: Armenordnungen im Territorium
<p>3 Neue Armut</p> <ul style="list-style-type: none"> - Neue Armut in einem reichen Land - das Beispiel Deutschland - Hilfe durch Wohlfahrtsorganisationen - die kommunale Sozialhilfe in Deutschland 	<ul style="list-style-type: none"> - Problemdiskussion: „Was heißt arm sein im Wandel der Zeiten?“ - Erkundung: Caritas und Diakonie heute

Längsschnitt 7/2: Geschichte des Lebens auf dem Lande

ZRW: 8 Stunden

Die Schülerinnen und Schüler

- beschreiben Veränderungen in der Lebensweise der Mehrheit der Bevölkerung in verschiedenen Epochen;
- reflektieren Auswirkungen des wissenschaftlich-technischen Fortschritts auf die Gestaltung der Lebensverhältnisse auf dem Lande in verschiedenen Epochen;
- zeigen den Wandel von der Leibeigenschaft über die Erbuntertänigkeit bis zur freien Bauernschaft auf.

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>1 Bäuerliches Leben und Grundherrschaft</p> <ul style="list-style-type: none"> - Grundherren und Hörige: Rechte und Pflichten - Arbeitsalltag einer Bauernfamilie 	<ul style="list-style-type: none"> - Wiederholung Geschichte, Schuljahrgänge 5/6, Thema 5 „Das Leben im Mittelalter“ - Anfertigen eines Diagramms: Tagesablauf in der Bauernfamilie, Vergleich mit der Gegenwart - Kochen von Brei: „Jeden Tag Mus“
<p>2 Bauernbefreiung im 19. Jahrhundert</p> <ul style="list-style-type: none"> - beginnende Auflösung feudaler Abhängigkeiten durch Reformen - Ergebnisse der Agrarreformen: neue Anbauflächen, Intensivierung der Bodennutzung, Vermehrung des ländlichen Proletariats, Landflucht 	<ul style="list-style-type: none"> - Beispiele: Königreich Westfalen, Königreich Preußen
<p>3 Die Industrialisierung der Landwirtschaft im 19. Jahrhundert</p> <ul style="list-style-type: none"> - Verwissenschaftlichung: Pflanzenzüchtung, Rationalisierung und Mechanisierung - Landwirtschaft und Markt: steigender Nahrungsmittelbedarf, Verkehrserschließung, Absatzorganisation - die „Rübenbarone“ in der Magdeburger Börde 	<ul style="list-style-type: none"> - LISA (Hg.): Die Geschichte Sachsen-Anhalts im Zeitstrahl - Begleitmaterial, Heft 3 (Industrialisierung Mitteldeutschlands) - regionales Beispiel: Züchtung der Zuckerrübe

Die Schülerinnen und Schüler

- erläutern den Wandel des Arbeitsbegriffs vom Mittelalter bis zur Gegenwart,
- untersuchen die geschlechtsspezifische Arbeitsteilung im historischen Wandel,
- beurteilen die Wechselwirkungen zwischen Arbeit und Technik zu unterschiedlichen Zeiten.

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>1 Arbeit im Mittelalter</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bedeutung des „Sündenfalls“ (Arbeit als Strafe) - Arbeit als Pflichterfüllung - Arbeit von Frauen und Männern auf dem Land: technische Bedingungen und geschlechtsspezifische Arbeitsteilung - Aufgaben von Frauen und Männern bei der Bewältigung der Arbeit in der Stadt: technische Neuerungen und Zunftordnungen 	<ul style="list-style-type: none"> - Materialgrundlage: 1. Mose 3 (Sündenfall) - Beispiel: Mönchsregel „ora et labora“ - Vertiefung Methodentraining: BILDER INTERPRETIEREN (z. B. zeitgenössische Darstellungen zur bäuerlicher Arbeit)
<p>2 Arbeit in der Manufaktur</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vorzüge und Nachteile der Arbeitsteilung - Arbeitsbedingungen - Veränderungen für die Beschäftigten: Lohnarbeit, Zusammenarbeit mit anderen Arbeitskräften 	<ul style="list-style-type: none"> - am Beispiel verdeutlichen - Vertiefung Methodentraining: BILDER INTERPRETIEREN (z. B. Arbeit in einer Manufaktur) - Planspiel: Wir planen die Arbeitsteilung bei der Herstellung von ...!
<p>3 Arbeit in der Fabrik</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entstehung von Maschinenarbeitsplätzen, technische und arbeitsorganisatorische Neuerungen - die zwei Arbeitswelten der Frau: Fabrik und Haushalt - der Mensch im Rhythmus der Maschine: Arbeitstag, Arbeitslohn, arbeitsfreie Zeit 	<ul style="list-style-type: none"> - Erkundung: technisches Denkmal - Besuch einer Heimatstube

Längsschnitt 8/2: Geschichte der Menschen- und Bürgerrechte

ZRW: 8 Stunden

Die Schülerinnen und Schüler

- untersuchen verschiedene Menschenrechtserklärungen aus unterschiedlichen Perspektiven,
- bewerten den universellen Anspruch der Menschenrechtserklärungen und ihre faktischen Einschränkungen,
- formulieren eine eigene Stellungnahme zum Anspruch der europäischen Menschenrechte, auch für andere Kulturen gültig zu sein.

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>1 Menschenrechte als Freiheitsrechte des Einzelnen gegen den Staat</p> <ul style="list-style-type: none"> - Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte in der Französischen Revolution (1789) - Beschwerdebriefe der Frauen und die „Erklärung der Rechte der Frau und Bürgerin“ (1791) - Ausschluss der Frauen und Schwarzen von Menschen- und Bürgerrechten 	<ul style="list-style-type: none"> - Vertiefung Methodentraining: BILDER INTERPRETIEREN (Analyse der Menschenrechtsdrucke, z. B. phrygische Mütze, Rutenbündel) - Beispiel: Olympe de Gouges (1748-1793)
<p>2 Bürgerrechte als Beteiligungsrechte am Staat</p> <ul style="list-style-type: none"> - der Kampf um die Versammlungs- und Pressefreiheit von liberalem Bürgertum und Arbeiterschaft im 19. Jahrhundert - Grundrechtsdiskussion in der Paulskirche 1848 - Wahlrecht: Dreiklassenwahlrecht, Frauenwahlrecht, „Jeder Mensch eine Stimme“ 	<ul style="list-style-type: none"> - Quellenhinweise: anhaltische Verfassungen von 1848 - Arbeit mit Karikaturen
<p>3 Menschenrechte zwischen universaler Gültigkeit und dem Recht auf eigene Entwicklung</p> <ul style="list-style-type: none"> - Menschenrechtserklärungen nach dem Zweiten Weltkrieg - „Erklärung der Rechte des Kindes“ (Vereinte Nationen, 1959) - Selbstbestimmungsrecht der Völker und Menschenrechte in Entwicklungsländern 	<ul style="list-style-type: none"> - Auswahlmöglichkeit: UNO (1948), Grundgesetz (1949), Europarat (1950) - Problemdiskussion: „Erst Menschenrechte, dann Entwicklungshilfe?“

5.2.2 Fächerübergreifendes Thema in den Schuljahrgängen 7/8

Themenkomplex: Eine Welt von Ungleichheiten

Thema: Herr-liche Zeiten vorbei?
Ist die Gleichberechtigung verwirklicht?

Ziele:

Die Schülerinnen und Schüler machen sich mit dem Verhältnis der Geschlechter, deren Positionen im öffentlichen und privaten Bereich sowie den Bildern von Frauen und Männern in Vergangenheit und Gegenwart vertraut. Sie gewinnen die Einsicht, dass Geschlechterverhältnisse prinzipiell gestaltbar, die heute vorfindlichen Bedingungen geschlechtlicher Arbeitsteilung Resultat traditioneller Entwicklungen sind, dass aber auch Alternativen offen stehen und versucht werden. Mit Hilfe projektbezogener Methoden erkunden sie ihr eigenes Umfeld unter geschlechtsspezifischen Aspekten.

Inhalte	Hinweise
Sozialisation von Mädchen und Jungen in der Schule <ul style="list-style-type: none">– ein Mädchentag/Jungentag in der Schule– Selbst- und Fremdbilder– Redestil und Körpersprache von Mädchen und Jungen	<p>Beobachten, Analysieren und Vergleichen des geschlechtsspezifischen Rollenverhaltens in Rollenspielen, Pantomime oder Theateraufführungen von Mädchengruppen/Jungengruppen</p> <p>Personenbeschreibungen ohne Angabe von Namen und Geschlecht: Stärken, Schwächen, Interessen, soziales Verhalten positive Urteile und kritische Aussagen über das eigene/andere Geschlecht: Wie sind Mädchen, wie sind Jungen? Diskussion der Beurteilungen</p> <p>Beobachtung: Verhalten von Mädchen und Jungen auf dem Schulhof Beobachtung, Analyse, Vergleich von Problemdiskussionen, Pro-und-Kontra-Debatten zwischen Jungen und Mädchen, von Mädchengruppen/Jungengruppen</p>

Inhalte	Hinweise
<p>Geschlechter in der Geschichte</p> <ul style="list-style-type: none"> – bürgerliches Leben in wilhelminischer Zeit – Erforschung regionaler Frauengeschichte <p>Traditionelle Rollenmuster in der Gesellschaft</p> <ul style="list-style-type: none"> – Verteilung von Rechten und Pflichten auf Eltern und Kinder – geschlechtsspezifische Tendenzen am Arbeitsmarkt – Bild der Frau/des Mannes in der Öffentlichkeit 	<p>Erkundung im Archiv/Museum: Familienleben in Deutschland um die Jahrhundertwende Dokumentation der Ergebnisse</p> <p>historische Quellenforschung, biographisches Arbeiten, literarische Textanalysen: Biographien bedeutender Frauen Dokumentation der Ergebnisse</p> <p>Elternentwürfe: ich als Vater, ich als Mutter Befragung von Männern zu Themen wie „Erziehungsurlaub für Männer“ und „Hausmann“ - individuelle und gesellschaftliche Reaktionen Rollenspiele, Collagen, Plakate</p> <p>Gespräche mit Arbeitsvermittlern: Arbeitsangebote für Frauen und Männer Kontakte zu Beschäftigungsgesellschaften und Bildungsvereinigungen für Frauen: Wiedereingliederung von Frauen auf dem ersten Arbeitsmarkt Besuch des Berufsinformationszentrums: Lehrstellenangebote für Mädchen und Jungen</p> <p>Analyse von Werbesendungen und Zeitungsanzeigen: das Bild von Frau und Mann in den Medien; Stellenanzeigen in der Zeitung Befragung von Gleichstellungsbeauftragten Kontakte zu Frauenverbänden Dokumentation oder eigenes Video</p>

Tabellarische Paralleldarstellung

<p>Themen/Lernfelder und Inhalte in den Rahmenrichtlinien der Fächer</p>	<p>Gesellschaft</p> <p>Familie zwischen Tradition und Moderne</p> <p>Wirtschaft</p> <p>Arbeit und Arbeitsmarkt in der modernen Gesellschaft</p>	<p><i>Evangelischer Religionsunterricht</i> Frauen in der Kirche</p> <p>Frauen in der Kirchengeschichte; gesellschaftliche Anerkennung aktiver Christinnen in Geschichte und Gegenwart; gesellschaftliche Hintergründe des sozialen Engagements von Frauen; haupt- und ehrenamtliche Tätigkeit von Frauen in Kirchengemeinden</p> <p><i>Katholischer Religionsunterricht</i> Leben in der Gemeinde</p> <p>Rolle von Frauen und Männern in der Kirche: bedeutende Frauen in der Kirche; gesellschaftliche und geschlechtsspezifische Hintergründe des sozialen Engagements von Frauen; Stellung der Frau im hierarchischen System der Kirche</p> <p><i>Ethikunterricht</i> Gerechtigkeit und Ungerechtigkeit</p> <p>Gleichbehandlung und Ungleichbehandlung: Gleichbehandlung als gesetzliche und moralische Forderung; Gerechtigkeit im Ausgleich von geschlechtsspezifischen Ungleichbehandlungen</p>	<p>Nation und Nationalbewusstsein im Deutschland des 19. Jahrhunderts</p> <p>bürgerliches Leben in wilhelminischer Zeit</p>
<p>Fächer</p>	<p>Sozialkunde</p>	<p>Religionsunterricht/Ethikunterricht</p>	<p>Geschichte</p>

5.2.3 Fachspezifische Themen in den Schuljahrgängen 9/10

Thema 9: Imperialismus und Erster Weltkrieg

ZRW: 12 Stunden

Ziele:

Die Schülerinnen und Schüler

- erklären Entstehung und Auswirkungen imperialistischer Politik im internationalen Maßstab,
- bewerten die Zerstörung von außereuropäischen Kulturen durch Imperialismus und Krieg,
- beurteilen den Ersten Weltkrieg als erste globale kriegerische Auseinandersetzung.

Inhalte (Pflicht)	Hinweise zum Unterricht
1 Die Aufteilung der Welt <ul style="list-style-type: none"> - imperialistische Expansionsbestrebungen - Konflikte imperialistischer Mächte untereinander 	<ul style="list-style-type: none"> - Auswahlmöglichkeit: europäische Mächte (in Afrika), Japan, Russland - am Fallbeispiel untersuchen
2 Veränderungen im Leben der kolonialiserten Ethnien <ul style="list-style-type: none"> - Leben vor der Ankunft der Europäer - Missionierung und Missionsgesellschaften: „Heiden“ sollen Christen werden - Widerstand in den Kolonien 	<ul style="list-style-type: none"> - Beispiel: südliches Afrika - Simulationsspiel: Die Missionierung aus der Sicht der Europäer und der Einheimischen - Beispiel: Aufstände der Herero und Nama
3 Der Erste Weltkrieg <ul style="list-style-type: none"> - nationalistische Politik vor Ausbruch und während des Krieges - Antikriegsbewegung - die neue Dimension des Krieges: Technisierung, Vermassung, kollektiver Tod - Kriegsalltag in der Heimat - territoriale Veränderungen am Ende des Ersten Weltkrieges - Gedenken und Denkmäler nach dem Ersten Weltkrieg 	<ul style="list-style-type: none"> - Analyse: Kriegspropaganda auf Plakaten und Postkarten - Beispiele: Bertha von Suttner, Clara Zetkin, Rosa Luxemburg - Quellenhinweis: Feldpostbriefe - Vertiefung Methodentraining: BIOGRAPHIEN INTERPRETIEREN - Archivarbeit*: Widerspiegelung in Zeitungen und Plakaten - Schwerpunkt Methodentraining: DENKMÄLER UNTERSUCHEN - LISA (Hg.): Baudenkmäler in unserer Umgebung. Ein Kriegerdenkmal erzählt
M DENKMÄLER UNTERSUCHEN <p>Denkmäler und ihre Funktionen kennen; Denkmalstypen (z. B. Nationaldenkmal, Kriegerdenkmal, Mahnmal) unterscheiden, ihre Symbole analysieren und deren Absichten einschätzen; Schritte der Denkmalsanalyse auf Denkmäler der Region anwenden (Denkmal beschreiben, zeitlich und thematisch einordnen; Denkmal einschließlich verwendeter Gestaltungsmittel in ihrer damaligen Absicht und damaligen wie heutigen Wirkung einschätzen; Denkmalsbewegung, d. h. Stifterinnen bzw. Stifter, Erbauerinnen bzw. Erbauer, fördernde bzw. hemmende Faktoren sowie Art der Finanzierung kennen und in eine Wertung einbeziehen)</p>	

Inhalte (Wahlpflicht)	Hinweise zum Unterricht
I Indien - das britische Kronjuwel <ul style="list-style-type: none"> - Bedeutung Indiens für das britische Weltreich - Methoden Gandhis im Kampf gegen die Briten: ziviler Ungehorsam (Satyagraha) und Nicht-Kooperation; die indische Nationalbewegung 	<ul style="list-style-type: none"> - Vertiefung Methodentraining: BIOGRAPHIEN INTERPRETIEREN - Problemdiskussion: „Inwieweit gelang Gandhi der Versuch, Nöte, Interessen und traditionelle Denkweisen in politische Kampagnen einzubeziehen?“
II Neue Staaten - neue Probleme und Konflikte <ul style="list-style-type: none"> - Balkan: Staatenbildungen mit ethnischer Vielfalt und ethnischen Gegensätzen <p>ODER</p> <ul style="list-style-type: none"> - Polen: Krieg mit Sowjetrusland, Oberschlesien 	<ul style="list-style-type: none"> - Vertiefung Methodentraining: MIT KARTEN ARBEITEN (z. B. Verhältnis von politischen und ethnischen Grenzen)

* *Ab diesem Thema ist es bei allen Themen, die zeitlich nachgeordnete Inhalte behandeln, möglich, zeitgenössische Quellen in lokalen Archiven einzubeziehen. Aus Gründen der Übersichtlichkeit entfällt bei den entsprechenden Themen deshalb der Hinweis auf die Archivarbeit.*

Thema 10: Die Weimarer Republik - die erste deutsche Demokratie

ZRW: 13 Stunden

Ziele:

Die Schülerinnen und Schüler

- nennen Grundzüge der Entwicklung der Weimarer Republik
- beschreiben die Weimarer Republik als ersten demokratischen deutschen Staat,
- analysieren die Kultur und Lebenswelt in der Weimarer Republik,
- erläutern Ursachen für die schrittweise Zerstörung der Republik.

Inhalte (Pflicht)	Hinweise zum Unterricht
<p>1 Die junge Republik zwischen Aufbruch und Bedrohung</p> <ul style="list-style-type: none"> - die Novemberrevolution - Verfassungsgebende Nationalversammlung und Verfassung - die junge Republik und die westlichen Alliierten - Bedrohungen der Republik 	<ul style="list-style-type: none"> - Analyse: Wahlplakate - Problemdiskussion: „Versailler Vertrag als Hypothek?“ - Auswahlmöglichkeit: Kapp-Putsch, mitteldeutscher Arbeiteraufstand 1921, das Krisenjahr 1923, Freikorps - LISA (Hg.): Geschichte Sachsen-Anhalts im Zeitstrahl - Begleitmaterial, Heft 3 („Rotes Herz“ Deutschlands)
<p>2 Die relative Stabilisierung</p> <ul style="list-style-type: none"> - dritte Phase der industriellen Revolution: Rationalisierungsbewegung - die „Goldenen Zwanziger“, Kino und Radio als neue Medien - die Frau in den zwanziger Jahren - Mentalitäten: Leben in der Republik - Denken wie zu Kaisers Zeiten - Deutschlands Weg aus der außenpolitischen Isolation 	<ul style="list-style-type: none"> - LISA (Hg.): Geschichte Sachsen-Anhalts im Zeitstrahl - Begleitmaterial, Heft 3 (Mitteldeutsches Wirtschaftszentrum) - Methodentraining: HISTORISCHE FILME ANALYSIEREN (mit Spielfilmen, z. B. „Metropolis“, „Der blaue Engel“, „M“, „Kuhle Wampe“, „Moderne Zeiten“)
<p>3 Die Zerstörung der Demokratie</p> <ul style="list-style-type: none"> - Weltwirtschaftskrise und Krisenmanagement durch Brüning - Ausschaltung des Parlaments durch Notverordnungen und Präsidialkabinette - die bewusste Zerstörung der Republik durch Teile der Eliten 	<ul style="list-style-type: none"> - Schwerpunkt Methodentraining: HISTORISCHE STATISTIKEN INTERPRETIEREN
<p>M HISTORISCHE STATISTIKEN INTERPRETIEREN</p> <p>Schritte der Interpretation historischer Statistiken anwenden (Aussagekraft von Zeile und Spalte erkennen; Herkunft der Daten aufzeigen und ihre Zuverlässigkeit einschätzen; Einzeldaten erschließen, miteinander vergleichen und historische Entwicklungen aufzeigen); Daten in andere Darstellungsformen übertragen (z. B. Diagramme, Karten, Texte, Tabellen, Schemata, ggf. PC-Einsatz); Statistik zu einem historischen Sachverhalt selbstständig anfertigen</p>	

Thema 11: Nationalsozialismus und Zweiter Weltkrieg

ZRW: 19 Stunden

Ziele:

Die Schülerinnen und Schüler

- beschreiben die Durchsetzung des Führerprinzips, des Rassismus und Antisemitismus in allen Lebensbereichen,
- untersuchen den Umgang der Nationalsozialisten mit Minderheiten und Andersdenkenden,
- setzen sich mit den verschiedenen Formen des Gedenkens und der Wiedergutmachung für die Opfer des Nationalsozialismus auseinander,
- diskutieren Formen und Ursachen des Neofaschismus unter Jugendlichen in der Gegenwart.

Inhalte (Pflicht)	Hinweise zum Unterricht
1 Der Rechtsstaat wird zerstört <ul style="list-style-type: none"> - weltanschauliche Grundlagen des Nationalsozialismus - Machtübergabe, Machtergreifung und Machtfestigung 	
2 Leben in der „Volksgemeinschaft“ <ul style="list-style-type: none"> - Jugend im Dritten Reich - nationalsozialistisches Frauenbild, nationalsozialistische Frauenpolitik - Ideologie der „Volksgemeinschaft“ - Einschüchterung und Terror 	<ul style="list-style-type: none"> - Beispiele: Umgang mit Sinti und Roma, Homosexuellen, Zeugen Jehovas
3 Der Holocaust <ul style="list-style-type: none"> - Judendiskriminierungen und -emigration - Rassenlehre und Rassengesetzgebung - das System der Vernichtungslager - die Todesfabrik Auschwitz - Probleme der Wiedergutmachung und des Gedenkens 	<ul style="list-style-type: none"> - Schwerpunkt Methodentraining: HISTORISCHE FOTOS UNTERSUCHEN - Vergleich: nationalsozialistischer und moderner Rassebegriff - Auseinandersetzung mit der Lüge von der Auschwitzlüge - Zeitzeugenbefragung*
4 Opposition und Widerstand <ul style="list-style-type: none"> - Formen des Widerstands - Proteste und Widerstandsaktionen - Widerstand im Exil 	<ul style="list-style-type: none"> - Beispiele: Widerstand von Studentinnen und Studenten wie Jugendlichen, in der Arbeiterbewegung, in der Kirche, in militärischen Kreisen - Vertiefung Methodentraining: BIOGRAPHIEN INTERPRETIEREN (z. B. Hans und Sophie Scholl, Dietrich Bonhoeffer, einzelne Mitglieder der Widerstandsgruppe vom 20. Juli 1944, einzelne Mitglieder der „Roten Kapelle“)

Inhalte (Pflicht)	Hinweise zum Unterricht
5 Der Zweite Weltkrieg <ul style="list-style-type: none"> – der Weg in den Krieg – Krieg und Zivilbevölkerung in Deutschland und den besetzten Gebieten – totaler Krieg - totale Niederlage 	<ul style="list-style-type: none"> – Vertiefung Methodentraining HISTORISCHE LIEDER UNTERSUCHEN (z. B. Schlager, Jugendlieder, Marschlieder) – regionaler Bezug: Konzentrations- und Arbeitslager, Fremdarbeiterinnen und Fremdarbeiter in der Region
M HISTORISCHE FOTOS UNTERSUCHEN Fotos als historische Quelle erkennen; Schritte der Analyse historischer Fotos anwenden (Gesamtsicht und Details nennen; Standort der Fotografin bzw. des Fotografen erkennen und beabsichtigte Wirkung vermuten; den fotografisch dargestellten Sachverhalt aus den unterschiedlichen Perspektiven der beteiligten Personen [z. B. Täterinnen bzw. Täter und Opfer] untersuchen; Wert des Fotos für die Analyse historischer Sachverhalte aufzeigen); Propaganda-, Dokumentar- und Privatfotos unterscheiden und ihre spezifische Aussagekraft bewerten	

Inhalte (Wahlpflicht)	Hinweise zum Unterricht
I Propaganda und Wirklichkeit <ul style="list-style-type: none"> – Großveranstaltungen – Medien – Baukunst, Plastiken – Legenden zum Dritten Reich – nationalsozialistisches Gedankengut heute 	<ul style="list-style-type: none"> – Vertiefung Methodentraining: ARCHITEKTUR ALS QUELLE NUTZEN (z. B. nationalsozialistische Monumentalbauten) – Auswahlmöglichkeit: „Autobahnbau“, „fehlende Kriminalität“, „Ruhe und Ordnung“ – Auseinandersetzung mit rassistischen und fremdenfeindlichen Gedanken sowie mit der Verherrlichung des Nationalsozialismus
II Neofaschismus heute <ul style="list-style-type: none"> – Erscheinungsformen des Neofaschismus, Rechtsradikalismus bei Jugendlichen – rechtsradikale Organisationen und Parteien 	<ul style="list-style-type: none"> – Analyse verwendeter Symbole und Sprache, Herausarbeiten der Ähnlichkeit zu verbotenen nationalsozialistischen Symbolen – Materialhinweis: Verfassungsschutzbericht von Sachsen-Anhalt (Internet)

* Ab diesem Thema ist es bei allen Themen, die zeitlich nachgeordnete Inhalte behandeln, möglich, Zeitzeugen zu befragen. Aus Gründen der Übersichtlichkeit entfällt bei den entsprechenden Themen deshalb der Hinweis auf die Zeitzeugenbefragung.

Ziele:

Die Schülerinnen und Schüler

- untersuchen den Aufstieg der USA vom Isolationismus zur alleinigen Weltmacht,
- beschreiben historische Situationen, in denen die USA zum Ziel von Hoffnungen, Sehnsüchten und Wünschen für bestimmte Menschengruppen wurden,
- zeigen Gründe auf, warum die USA Beispiel für Entwicklungen in der Welt war,
- erörtern Bezüge zwischen den Normen der Menschen- und Bürgerrechte und der gesellschaftlichen Praxis in den USA zu verschiedenen Zeiten.

Inhalte (Pflicht)	Hinweise zum Unterricht
<p>1 Die Ausprägung der amerikanischen Demokratie und Nation</p> <ul style="list-style-type: none"> - Kolonisation des Westens und der Geist des Individualismus - nationales Zerwürfnis und Bürgerkrieg: Sklavenfrage und Anti-sklavereibewegung - die Jahre der Rekonstruktion - Farm Boom, Gold Rush und die Vertreibung der Indianer 	<ul style="list-style-type: none"> - Abstimmung mit Geographie, Thema 5.1 „In Angloamerika“ - Empfohlen wird, auch ökologische Aspekte (z. B. Kultivierung des Landes, Vernichtung der Büffel) einzubeziehen. - Materialgrundlage: „Onkel Toms Hütte“ (1852) - Quellenhinweise: Lincolns Rekonstruktionsplan, 13. und 14. Verfassungszusatz - Schwerpunkt Methodentraining: HISTORISCHE FILME ANALYSIEREN (z. B. Legendenbildung in Westernfilmen)
<p>2 Der amerikanische Imperialismus um die Jahrhundertwende</p> <ul style="list-style-type: none"> - Industrialisierung und Anti-Trust-Gesetzgebung - „Open-Door“-Politik und Dollardiplomatie - Eintritt in den Ersten Weltkrieg und Beginn des Systemkonfliktes 	<ul style="list-style-type: none"> - Beispiele: China, Panama - Empfohlen wird, den Bezug zum Thema 9 herzustellen.
<p>3 Die Gesellschaft in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts</p> <ul style="list-style-type: none"> - Massenproduktion, Massenkonsum, Massenkultur - innenpolitische Reformprogramme - Bürgerrechtsbewegung und Aufhebung der Rassentrennung 	<ul style="list-style-type: none"> - Beispiele: „New Frontier“ (Kennedy), „Feldzug gegen die Armut“ (Johnson) - Schwerpunkt Methodentraining: HISTORISCHE FILME ANALYSIEREN (z. B. „Wer die Nachtigall stört“)
<p>M HISTORISCHE FILME ANALYSIEREN</p> <p>Filmgattungen (Filmdokument, Dokumentarfilm, historischer Spielfilm und Historienfilm) unterscheiden, ihren jeweiligen historischen Aussagewert beschreiben und Beispiele aus der Filmgeschichte einordnen; die Bedeutung von Einstellung, Schnitt und Ton für die Aussagekraft filmischer Szenen kennen und ihre Wirkungen an einem Film(ausschnitt) untersuchen; Film(ausschnitt) mit Quellen (z. B. Absichten von Regisseurinnen bzw. Regisseuren, Reaktionen von Zuschauerinnen bzw. Zuschauern, Filmkritiken) in Beziehung setzen</p>	

Inhalte (Wahlpflicht)	Hinweise zum Unterricht
<p>I Verfassung ohne Vorbild</p> <ul style="list-style-type: none"> – nordamerikanische Kolonien und englische Kolonialpolitik – Revolution und Unabhängigkeit (1763/1789) – Unabhängigkeitserklärung (1776) und Verfassung (1787) 	<ul style="list-style-type: none"> – Quellenhinweis: Briefe der Abigail Adams an ihren Mann John über die amerikanische Unabhängigkeitserklärung
<p>II Der Vietnamkrieg (1964-1973)</p> <ul style="list-style-type: none"> – Eingreifen der USA in den Indochina-Konflikt – Methoden der Kriegführung – Campus-Revolte und Anti-Vietnamkrieg-Bewegung – Vietnamkrieg als amerikanisches Trauma – Amerikanisierung und Anti-amerikanismus in Westeuropa unter dem Eindruck des Vietnamkrieges 	<ul style="list-style-type: none"> – Auswahlmöglichkeit: Luftbombardements, Umweltzerstörung durch Entlaubungsaktionen, Guerilla-Krieg – Vertiefung Methodentraining: HISTORISCHE FILME ANALYSIEREN
<p>III Weltmacht in der Unterhaltung: die amerikanische Filmindustrie</p> <ul style="list-style-type: none"> – „Filmhauptstadt“ Hollywood – der Anteil der amerikanischen Filmindustrie an der Entwicklung des Films als Massenmedium 	<ul style="list-style-type: none"> – Analyse: Filmprogramme und Programmstruktur in Kinos

Thema 13: Der Sozialismus am Beispiel der Sowjetunion

ZRW: 9 Stunden

Ziele:

Die Schülerinnen und Schüler

- erklären ideengeschichtliche Anfänge des Sozialismus,
- untersuchen das Alltagsleben in der Sowjetunion zu verschiedenen Zeiten,
- bewerten Formen und Methoden der praktischen Umsetzung sozialistischer Ideen.

Inhalte (Pflicht)	Hinweise zum Unterricht
<p>1 Sozialistische Ideen</p> <ul style="list-style-type: none"> - Frühsozialisten, Marx und Engels - marxistische und leninistische Vorstellungen von einer gerechten Gesellschaft - Vorstellungen und Wege zur Umgestaltung der kapitalistischen Produktionsweise 	<ul style="list-style-type: none"> - fiktiver Dialog: Marx und Engels zur zukünftigen Gesellschaft - Problemdiskussion: „Klassenlose Gesellschaft = gerechte Gesellschaft?“
<p>2 Das Leben in der Sowjetgesellschaft</p> <ul style="list-style-type: none"> - Oktoberrevolution und Bürgerkrieg - Kollektivierung und Industrialisierung: Absichten und Wirkungen - der „neue Mensch“ als Ziel: Bedeutung des Kollektivs, Rolle der Frauen 	<ul style="list-style-type: none"> - Schwerpunkt Methodentraining: HISTORISCHE PLAKATE ANALYSIEREN - Vertiefung Methodentraining: TEXTQUELLEN ANALYSIEREN - Materialgrundlage: zeitgenössische Sowjetliteratur
<p>3 Die Sowjetunion zwischen Stalinismus und Perestroika</p> <ul style="list-style-type: none"> - Stalin und der Personenkult - das System des Terrors - Umgang mit dem Stalinismus nach 1953 - Gorbatschow und das Ende der Sowjetunion 	<ul style="list-style-type: none"> - ideologiekritische Analyse: Stalinbilder, -gedichte, -denkmäler, -witze - Quellenhinweis: A. Solschenizyn „Archipel Gulag“ - Quellenhinweis: M. Gorbatschow (Memoiren)
<p>M HISTORISCHE PLAKATE ANALYSIEREN Plakate als historische Quelle beurteilen; formale Gestaltung (z. B. Symbole, Bilder, Schrift, Farbe) und inhaltliche Aussage erkennen; Zielsetzung und Absicht (z. B. Werbung, Mobilisierung, Appell, Agitation) herausarbeiten; Urheberinnen bzw. Urheber und Adressatinnen bzw. Adressaten nennen; emotionale Wirkung auf unterschiedliche soziale Gruppen beschreiben</p>	

Inhalte (Wahlpflicht)	Hinweise zum Unterricht
<p>I Raubbau an Mensch und Natur</p> <ul style="list-style-type: none"> - „Stalin-Plan“ zur Umgestaltung der Natur - Neulandprogramm: Ziele, Folgen der Missachtung natürlicher Gegebenheiten - Programm zur Intensivierung in den 70er- und 80er-Jahren: Meliorationsprojekte, Eingriffe in die Natur, Veränderungen der Arbeits- und Lebensbedingungen, gesundheitliche Folgen 	<ul style="list-style-type: none"> - Fallbeispiel: Landwirtschaft und Versorgungsprobleme sowie deren Lösungsversuche - Nutzen von Vorkenntnissen aus Geographie, Sjg. 7/8, Thema 1.2 „Im russischen Kulturerdteil“ - Fallbeispiel: Der Aralsee
<p>II Nationalitäten in der Sowjetunion</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entstehung der sowjetischen Föderation: zentralistischer Druck, Russifizierung, Siedlungspolitik - Zerfall der Sowjetunion - aus einem Vielvölkerstaat entstehen fünfzehn Vielvölkerstaaten: Autonomiebestrebungen, Konfliktpotenziale, wirtschaftliche Interessen 	<ul style="list-style-type: none"> - Quellenhinweis: Verfassung der UdSSR von 1922 - Problemdiskussion: „Wie realitätsnah war das Recht der Republiken auf freien Austritt aus der Union?“ - Auswahlmöglichkeit: armenisch-aserbaidshanischer Konflikt, russisch-tschemtschenischer Krieg

Thema 14: Deutschland nach 1945 - Leben im geteilten Land

ZRW: 19 Stunden

Ziele:

Die Schülerinnen und Schüler

- stellen die Beziehungen der beiden deutschen Staaten von 1949 bis 1989 dar,
- zeigen Folgen auf, die die Konkurrenz der Wirtschaftssysteme auf den jeweiligen Staat auslöste,
- vergleichen die Systeme im Hinblick auf das Alltagsleben der jeweiligen Bevölkerung,
- untersuchen den Handlungsspielraum, den die beiden deutschen Staaten für deutsch-deutsche Annäherung besaßen,
- erklären die Ursachen und Bedingungen für das Ende der DDR.

Inhalte (Pflicht)	Hinweise zum Unterricht
<p>1 Zwei deutsche Staaten auf deutschem Boden</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nürnberger Hauptkriegsverbrecherprozess - Besatzungszonen und Politik der Besatzungsmächte - die Entstehung zweier deutscher Staaten 	<ul style="list-style-type: none"> - Vertiefung Methodentraining: HISTORISCHE FILME ANALYSIEREN (mit Dokumentarfilmen) - LISA (Hg.): Geschichte Sachsen-Anhalts im Zeitstrahl - Begleitmaterial, Heft 3 (Das Land Sachsen-Anhalt)
<p>2 Politik im geteilten Deutschland</p> <ul style="list-style-type: none"> - Integration der Bundesrepublik und der DDR in Bündnissysteme - die Hallsteindoktrin - vom Mauerbau zum Grundlagenvertrag und zur innerdeutschen Entspannung 	<ul style="list-style-type: none"> - Analyse: Der Besuch Honeckers in der BRD 1987 aus der Sicht der beiden deutschen Staaten
<p>3 Westliche Lebensweise - sozialistischer Alltag</p> <ul style="list-style-type: none"> - Konkurrenz der Wirtschaftssysteme: soziale Marktwirtschaft/ sozialistische Planwirtschaft - Arbeitsalltag im Sozialismus und Kapitalismus, Frauen in Ost und West, Familien in Ost und West, Vertragsarbeiterinnen und -arbeiter bzw. Gastarbeiterinnen und -arbeiter - Jugend und Schule - Staatssicherheitsdienst - der Umgang mit der Umwelt in beiden deutschen Staaten 	<ul style="list-style-type: none"> - Schwerpunkt Methodentraining: ZEITZEUGEN BEFRAGEN - Vertiefung Methodentraining: HISTORISCHE FILME ANALYSIEREN (mit Spielfilmen) - Hippie-Bewegung - Analyse: Propagandasprache - Musik in Ost und West: FDJ-Singebewegung, Rockmusik, Liedermacher - Vertiefung Methodentraining: HISTORISCHE LIEDER UNTERSUCHEN - LISA (Hg.): Geschichte Sachsen-Anhalts im Zeitstrahl - Begleitmaterial, Heft 3 (Leben in zwei Bezirken) - Vergleich: Lernen in der DDR und heute

Inhalte (Pflicht)	Hinweise zum Unterricht
4 „Wir sind das Volk!“ - „Wir sind ein Volk!“ <ul style="list-style-type: none"> - die Montagsdemonstrationen und der Aufbruch in der DDR - friedliche Revolution, Grenzöffnung und Vereinigung - die Kontroverse: Beitritt (Artikel 23 Grundgesetz) oder Vereinigung (Artikel 146 Grundgesetz) 	<ul style="list-style-type: none"> - Schwerpunkt Methodentraining: ZEITZEUGEN BEFRAGEN - Analyse: Losungen der Montagsdemonstrationen - LISA (Hg.): Geschichte Sachsen-Anhalts im Zeitstrahl - Begleitmaterial, Heft 3 (Neugründung des Bundeslandes)
M ZEITZEUGEN BEFRAGEN die Typen von Interviews (thematisches oder biographisches Interview) unterscheiden; grundlegende Kriterien für ein Erinnerungsinterview kennen und auf die Produktion eines Interviews anwenden; Textfassung des produzierten Interviews mit Methoden der Quellenkritik untersuchen und interpretieren; den Aussagewert und Grenzen der Zeitzeugenbefragung für die Analyse historischer Sachverhalte aufzeigen	

Inhalte (Wahlpflicht)	Hinweise zum Unterricht
I 17. Juni 1953 - ein Fallbeispiel <ul style="list-style-type: none"> - Vorgeschichte, Ereignisse und Auswirkungen - Vergleich mit den Ereignissen von 1989 	<ul style="list-style-type: none"> - Spurensuche vor Ort: Die Ereignisse im Heimatterritorium, in der eigenen Familie - Analyse: Presseartikel aus Ost und West
II Landwirtschaft in der DDR <ul style="list-style-type: none"> - die Gründung der Landwirtschaftlichen Produktionsgenossenschaften (LPG): Absichten, Methoden, Ergebnisse - Mentalitätswandel in der Bauernschaft: Verlust der Eigenständigkeit, das angestrebte Verständnis als Genossenschaftsproduzenten - Kooperative Abteilungen und industriemäßige Produktion ab den 70er-Jahren: Steigerung der Produktion durch Chemisierung, Mechanisierung und Melioration, Umweltprobleme 	<ul style="list-style-type: none"> - regionaler Bezug: Wie wurde die LPG in meinem Ort gegründet? - Rollenspiel: Wie verhalten wir uns angesichts des Drucks, in die LPG einzutreten? - Problemdiskussion: „Durch die Bodenreform Land als Privateigentum erhalten, um es jetzt mit anderen gemeinsam zu bewirtschaften?“ - regionaler Bezug: Meliorationsprojekt in der Region
III Die 68er-Bewegung <ul style="list-style-type: none"> - Entstehung der APO (außerparlamentarische Opposition) - internationale Aktionen gegen Krieg und für nationale Befreiung der Dritten Welt - Auswirkungen der 68er-Bewegung 	<ul style="list-style-type: none"> - Analyse: zeitgenössische Musik - Analyse: zeitgenössische Flugblätter

Ziele:

Die Schülerinnen und Schüler

- erklären die historischen Ursachen, die der Idee der europäischen Einigung zu Grunde liegen,
- beurteilen das Verhältnis von Europagedanken und Regionalbewusstsein,
- zeigen politische und wirtschaftliche Notwendigkeiten der europäischen Integration auf.

Inhalte (Pflicht)	Hinweise zum Unterricht
<p>1 Europa - eine historische Lehre</p> <ul style="list-style-type: none"> - Erfahrungen des Ersten Weltkrieges: Paneuropäische Union - Völkerbund und sein Scheitern - aus Feinden werden Freunde 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ fächerübergreifendes Thema „Europa - vom Schlachtfeld zur guten Nachbarschaft“
<p>2 Integration</p> <ul style="list-style-type: none"> - von der EWG zur EU: wirtschaftliche Integration, einheitliche europäische Währung, die politische Integration - Förderung des Europagedankens durch das Europaparlament - historisches Beispiel für die Verbesserung der Umwelt durch grenzüberschreitende Politik: Rhein und Nordsee 	<ul style="list-style-type: none"> - Schwerpunkt Methodentraining: ZEITGESCHICHTLICHE KARIKATUREN ANALYSIEREN
<p>3 Zwischen Zentralisations- und Autonomiebestrebungen</p> <ul style="list-style-type: none"> - erwachendes Regionalbewusstsein und Bildung von Euroregionen - Auflösung staatlicher Einheit in Osteuropa nach dem Zerfall der Sowjetunion - gewaltsame und friedliche Autonomiebewegungen 	<ul style="list-style-type: none"> - Auswahlmöglichkeit: Tschechien und Slowakei, ETA im Baskenland, Balkan
<p>M ZEITGESCHICHTLICHE KARIKATUREN ANALYSIEREN</p> <p>Karikatur in den zeitgeschichtlichen Kontext einordnen; die Karikatur auf die zugrunde liegenden zeitgeschichtlichen Entscheidungen und Probleme beziehen; den Standpunkt der Karikaturistin bzw. des Karikaturisten herausfinden; dargestellte Personen identifizieren und ihnen biographische Daten zuordnen; Karikatur in einen Kurzkommentar umschreiben</p>	

Inhalte (Wahlpflicht)	Hinweise zum Unterricht
I Der Europagedanke seit dem Mittelalter <ul style="list-style-type: none"> – das christliche Abendland, gemeinsame Religion – grenzüberschreitende Kirche, europäische Kultur 	<ul style="list-style-type: none"> – Problemdiskussion: „Karl der Große - der erste Europäer?“
II Der Europagedanke in der Karikatur <ul style="list-style-type: none"> – der antike Mythos Europa - Europabegriff und Deutungsmuster – Europa im 20. Jahrhundert - Erwartungshaltungen und Bedrohungsängste 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ fächerübergreifendes Thema „Europa - vom Schlachtfeld zur guten Nachbarschaft“ – Schwerpunkt Methodentraining: ZEIT-GESCHICHTLICHE KARIKATUREN

Thema 15/2: Dritte Welt zwischen Befreiung und neuer Abhängigkeit

ZRW: 7 Stunden

Ziele:

Die Schülerinnen und Schüler

- stellen Veränderungen vom Kolonialismus bis zur Gegenwart als Entwicklungsprozess dar,
- untersuchen wirtschaftliche und politische Gründe der Unterentwicklung,
- nehmen Stellung zur Verpflichtung der Industriestaaten, den ehemaligen Kolonialländern zu helfen.

Inhalte (Pflicht)	Hinweise zum Unterricht
1 Von der Entkolonialisierung zum Neokolonialismus <ul style="list-style-type: none"> – unterschiedliche Formen und Vorgehensweisen nationaler Befreiungsbewegungen – staatliche Unabhängigkeit - neue Abhängigkeiten – wirtschaftliche Schwierigkeiten aufgrund von kolonial bedingten Monokulturen 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ fächerübergreifendes Thema „Arme Welt - reiche Welt - Eine Welt“ – Analyse: Schriften und Programmatik von Befreiungsbewegungen
2 Alltagsleben in einem nachkolonialen Staat <ul style="list-style-type: none"> – der Sohn als Kulturträger der Familie, das Mädchen als Dienerin und Arbeitskraft – Gesundheitswesen und Bevölkerungsentwicklung – Suche nach kultureller Identität 	<ul style="list-style-type: none"> – Abstimmung mit Geographie, Thema 5.3 „Lebensraum Erde“
3 Eine statt dreier Welten <ul style="list-style-type: none"> – Dritte Welt im Spannungsfeld zwischen Ost und West – Möglichkeiten und Grenzen der Entwicklungshilfe – technische Modernisierung und ökologische Folgen 	<ul style="list-style-type: none"> – Schwerpunkt Methodentraining: ZEITGESCHICHTLICHE KARIKATUREN ANALYSIEREN – Befragung von Mitgliedern der EINE-Welt e. V., Brot für die Welt o. ä. Organisationen
M ZEITGESCHICHTLICHE KARIKATUREN ANALYSIEREN Karikatur in den zeitgeschichtlichen Kontext einordnen; die Karikatur auf die zugrunde liegenden zeitgeschichtlichen Entscheidungen und Probleme beziehen; den Standpunkt der Karikaturistin bzw. des Karikaturisten herausfinden; dargestellte Personen identifizieren und ihnen biographische Daten zuordnen; Karikatur in einen Kurzkommentar umschreiben	

Inhalte (Wahlpflicht)	Hinweise zum Unterricht
<p>I Kongo</p> <ul style="list-style-type: none"> – die europäische Kolonialpolitik am Beispiel der Kongokonferenz 1884/85 – der Kongo als belgische Kolonie – die Unabhängigkeit 1960 – Probleme des unabhängigen Kongo: Nachwirkungen aus kolonialer Zeit, der Bürgerkrieg um Katanga 	<ul style="list-style-type: none"> – Quellenhinweis: Kongoakte – Vertiefung Methodentraining: MIT KARTEN ARBEITEN (z. B. Produkte und Rohstoffe des Kongo) – Vertiefung Methodentraining: MIT KARTEN ARBEITEN (z. B. Staaten, die bis 1960 unabhängig wurden) – Vertiefung Methodentraining: BIOGRAPHIEN INTERPRETIEREN (z. B. Anfertigen einer biographischen Skizze von Patrice Lumumba)
<p>II Kuba</p> <ul style="list-style-type: none"> – Revolution in Kuba: strategische Bedeutung für die sozialistischen Länder, Fidel Castro als Hoffnungsträger für Lateinamerika, die Reaktion der USA auf den Sturz des Batista-Regimes – der kubanische Entwicklungsweg zum Sozialismus – Embargopolitik der USA, Folgen des Zusammenbruchs sozialistischer Staaten in Osteuropa – Che Guevara als moderne Ikone 	<ul style="list-style-type: none"> – Quellenhinweise: Castros Verteidigungsrede (1953), Che Guevara über den Guerillakrieg (1963) – Auseinandersetzung: These vom Export der Revolution – Analyse: Poster, Werbung, bildende Kunst – Vertiefung Methodentraining: BIOGRAPHIEN INTERPRETIEREN (z. B. Anfertigen einer biographischen Skizze von Che Guevara)

Die Schülerinnen und Schüler

- erläutern den Entwicklungsprozess der Medizin zur Wissenschaft,
- untersuchen Entwicklungsstufen in der Professionalisierung der Heilberufe,
- diskutieren die ethische Verantwortung in Arzt- und Heilberufen in unterschiedlichen Epochen.

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>1 Umgang mit Seuchen und Kranken im Mittelalter</p> <ul style="list-style-type: none"> - die erste gesamteuropäische Pestwelle in der Mitte des 14. Jahrhunderts, folgende Pestepidemien - die Cholera und die Herausbildung der wissenschaftlichen Hygiene 	<ul style="list-style-type: none"> - Planspiel: Pest in der Stadt - regionaler Bezug: Überlieferungen zur Pest im Heimatgebiet - Auseinandersetzung mit unwissenschaftlichen Erklärungsversuchen für den Ausbruch der Pest (z. B. Juden als Brunnenvergifter) - Vergleich mit modernen Formen der Hygiene
<p>2 Vom Hospital zum Krankenhaus</p> <ul style="list-style-type: none"> - Siechenhäuser - Hospitäler und Krankenhäuser 	<ul style="list-style-type: none"> - Diskussion der Motive von Pflegerinnen und Pflegern - Expertengespräch, z. B. Johanniter-Unfallhilfe, Malteser-Hilfsdienst, Heilsarmee
<p>3 Medizin zwischen Magie und Wissenschaft</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bader und Kräuterfrauen - Heilkundige Mönche und Nonnen - Paracelsus als Reformator der Medizin - Medizin als Wissenschaft, die großen Entdeckungen des 19. Jahrhunderts 	<ul style="list-style-type: none"> - Experiment: riechen, fühlen, schmecken (Kräutermedizin) - LISA (Hg.): Die mittelalterliche Welt entdecken. Gesundheit und Krankheit im Mittelalter - fiktives Interview (z. B. mit Robert Koch, Louis Pasteur, Ignaz Semmelweis)
<p>4 Medizin im Dritten Reich</p> <ul style="list-style-type: none"> - Zwangssterilisation zur „Verhütung erbkranken Nachwuchses“ - Psychiatrie und NS-Euthanasie - Forschung und Ethik 	<ul style="list-style-type: none"> - regionaler Bezug: Euthanasiegedenkstätte Bernburg - LISA (Hg.): Geschichte Sachsen-Anhalts im Zeitbild - Begleitmaterial, Heft 3 (Euthanasie) - Problemdiskussion: Sollten „Forschungsergebnisse der Nazis heute verwendet werden?“

Längsschnitt 9/2: Geschichte der Juden in Deutschland*

ZRW: 8 Stunden

Die Schülerinnen und Schüler

- untersuchen und bewerten das Leben der jüdischen Bürgerinnen und Bürger in Deutschland in verschiedenen Epochen,
- beurteilen den Beitrag der jüdischen Mitbürgerinnen und Mitbürger für die deutsche Kultur,
- setzen sich mit dem Antisemitismus in Deutschland auseinander.

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
1 Von der Freiheit zur Ausgrenzung und Verfolgung im Mittelalter <ul style="list-style-type: none"> - die Freiheit der Juden ab dem 9. Jahrhundert - Unterdrückung, Hetze und Verfolgung: wirtschaftliche (v. a. Geldverleih) und religiöse Anlässe - Vertreibung und Wiederaufnahme im 14. Jahrhundert 	<ul style="list-style-type: none"> - Beispiele: Schutzbriefe, eigenes Recht, Judengassen - Materialhinweis: Judenordnungen der Städte
2 Aufklärung und Emanzipation <ul style="list-style-type: none"> - Wandel des Verhältnisses zu den Juden als Teil der Aufklärung - das Wirken von Moses Mendelssohn: Versuche zu verstärkter Akzeptanz des Judentums in Deutschland - antijüdische Vorstellungen durch die Gegner der Aufklärung: „Nationalunterschiede“ wie „Rassenverschiedenheit“ zwischen Juden und Deutschen 	<ul style="list-style-type: none"> - Vertiefung Methodentraining: BIOGRAPHIEN INTERPRETIEREN
3 Juden im Deutschen Kaiserreich <ul style="list-style-type: none"> - die soziale Lage der Juden - der politische Antisemitismus 	<ul style="list-style-type: none"> - Vertiefung: Nationalismus und Feindbilder nach innen (Thema 7)
4 Juden in der Weimarer Republik <ul style="list-style-type: none"> - soziale Verhältnisse, kulturelle Leistungen, politische Orientierung - die Verstärkung des Antisemitismus durch die NSDAP und seine Duldung durch die bürgerlichen Parteien 	<ul style="list-style-type: none"> - regionaler Bezug: jüdische Gemeinden in Sachsen-Anhalt - Erkundung: Museum Synagoge Gröbzig, ehemalige jüdische Friedhöfe und Synagogen

* Die Behandlung dieses Längsschnittes setzt Einblicke in die jüdische Religion und Kultur voraus (z. B. durch evangelischen Religionsunterricht, katholischen Religionsunterricht, Ethikunterricht).

Die Schülerinnen und Schüler

- analysieren die Spezifik von Binnenwanderung, Kontinentalwanderung und Überseewanderung,
- stellen die Migration aus der Sicht von Immigranten und Einheimischen dar,
- beurteilen historische und gegenwärtige Formen der Fremdenfeindlichkeit.

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>1 Hugentoten als Religionsflüchtlinge</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gründe der Auswanderung: Bartholomäusnacht, Edikt von Nantes - Peuplierungspolitik im Aufnahmeland 	<ul style="list-style-type: none"> - Vertiefung Methodentraining: MIT KARTEN ARBEITEN (z. B. Siedlungsgebiete von Immigranten, Auswanderungsländer von Emigranten) - regionaler Bezug: Glaubensflüchtlinge im Heimatterritorium - LISA (Hg.): Geschichte Sachsen-Anhalts im Zeitstrahl - Begleitmaterial, Heft 2 (Ansiedlung von Glaubensflüchtlingen)
<p>2 Binnen- und Kontinentalwanderung (17. - 19. Jahrhundert)</p> <ul style="list-style-type: none"> - der Ruf der Zarin - Einwanderung von polnischen Mitbürgerinnen und Mitbürgern aus den Ostprovinzen Preußens in das Ruhrgebiet 	<ul style="list-style-type: none"> - fiktives Interview (z. B. mit Immigranten)
<p>3 Überseewanderung im 19. Jahrhundert</p> <ul style="list-style-type: none"> - „Lieber Sklave in Amerika als Bürger in Deutschland“ - deutsche Auswanderinnen und Auswanderer als Wirtschaftsflüchtlinge 	<ul style="list-style-type: none"> - Nutzen von Vorkenntnissen aus Geographie, Thema 4.3 „Unsere Weltungleich entwickelt“ - Quellenhinweis: Auswandererbriefe - Materialhinweis : Befragung von Auswanderinnen und Auswanderern durch Friedrich List
<p>4 Deutschland - ein Einwanderungsland?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Integration von Flüchtlingen und Vertriebenen nach dem Zweiten Weltkrieg - Spätauswanderung aus der ehemaligen Sowjetunion - die Geschichte des Artikels 16 a (Asylrecht) des Grundgesetzes 	<ul style="list-style-type: none"> - Expertenbefragung: Gründe für Auswanderung

Längsschnitt 10/2: Geschichte der Arbeiterbewegung in Deutschland

ZRW: 8 Stunden

Die Schülerinnen und Schüler

- unterscheiden verschiedene Wurzeln der Arbeiterbewegung,
- beschreiben Erscheinungsformen, Werte und Symbole der Arbeiterkultur,
- stellen entscheidende Situationen in der Geschichte der Arbeiterbewegung im 19. und 20. Jahrhundert dar.

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>1 Die Idee von einer gerechten Gesellschaft</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wilhelm Weitling - das „Kommunistische Manifest“ - Zeitschrift „Arbeiterverbrüderung“ 	<ul style="list-style-type: none"> - Sammlung von Vorstellungen: Wie stelle ich mir eine gerechte Gesellschaft vor?
<p>2 Arbeiterorganisationen im 19. Jahrhundert</p> <ul style="list-style-type: none"> - Organisation und Solidarität: Gewerkschaften und Parteien - proletarische Frauenbewegung als Teil der Arbeiterbewegung; Gemeinsamkeiten und Unterschiede zur bürgerlichen Frauenbewegung - praktische Solidarität und Arbeiterkultur: Theatervereine, Hilfsvereine, Arbeiter-Samariter-Bund - Auseinandersetzungen mit Staat und Unternehmerschaft, das Sozialistengesetz 	<ul style="list-style-type: none"> - Problemdiskussion: „Mit-Streiken oder Streikbrecher sein?“ - Quellenhinweis: August Bebel „Die Frau und der Sozialismus“ (1878) - Quellenhinweis: Maifeiern in der Region (regionale Presse) - Schreiben einer fiktiven Kurzbiographie: Vom Sozialistengesetz verfolgt
<p>3 Arbeiterbewegung in der Weimarer Republik</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entstehung des ADGB - Spaltung der Arbeiterbewegung in verschiedene Arbeiterparteien - die Auseinandersetzung von KPD und SPD zum Ende der Weimarer Republik 	<ul style="list-style-type: none"> - Vergleich: Artikel aus „Die Rote Fahne“ - „Vorwärts“ - Problemdiskussion: „Gibt es heute noch eine Arbeiterbewegung?“

5.2.4 Fächerübergreifende Themen in den Schuljahrgängen 9/10

Themenkomplex: Die Erde bewahren und friedlich zusammenleben

Thema: Europa – vom Schlachtfeld zur guten Nachbarschaft

Ziele:

Die Schülerinnen und Schüler sollen angeregt werden, ihr eigenes Verhältnis zur europäischen Integration zu reflektieren und den Prozess des immer enger werdenden Zusammenlebens der Staaten und Völker in Europa als widerspruchsvollen Prozess sich überlagernder Tendenzen zu erkennen. In diesem Zusammenhang setzen sie sich mit Problemen der europäischen Integration auseinander und erkennen die Legitimität unterschiedlicher, z. T. gegensätzlicher Interessen. Die Schülerinnen und Schüler erweitern ihre Sozial-, Methoden- und Medienkompetenz, indem sie eigene Vorstellungen für ein künftiges Europa entwickeln, diese mit den Überlegungen anderer vergleichen und Diskussionsstände, auch in ihrer Vorläufigkeit und Unvollkommenheit, medial darstellen. Dies kann auf der Basis von Recherchen in Archiven erreicht werden, die das Werden unserer heutigen Vorstellungen von einem geeinten Europa verdeutlichen. Dabei sollten auch fremdsprachige Zeitungen genutzt werden, um eine multiperspektivische Sicht zu ermöglichen.

Inhalte	Hinweise
<p>Wir und Europa</p> <ul style="list-style-type: none"> – Merkmale von Europa – eigene Vorstellungen zu „Europa/europäisch“ <p>Europa im Alltag</p> <ul style="list-style-type: none"> – Europa in Zeitungen <p>Der Stand der europäischen Integration</p> <ul style="list-style-type: none"> – Europa in der Heimatregion: Einflüsse und Auswirkungen europäischer Politik 	<p>Brainstorming: Was fällt mir ein, wenn ich an „Europa“ denke?</p> <p>Erarbeitung: „Steckbrief Europa“ mit geographischen, historischen, politischen und kulturellen Aspekten</p> <p>mögliche Ergebnisformen: Pinnwand, Wandzeitung, Gedanken-Landkarte</p> <p>mehrtägiges Sammeln von Anzeigen und Überschriften aus Zeitungen, in denen „Europa/europäisch“ vorkommen, anschließendes Gruppieren, Erklären, Werten (ggf. englischsprachige Zeitschriften/Zeitungen)</p> <p>mögliche Ergebnisformen: Poster, Collage</p> <p>Debatte: Vertreterinnen und Vertreter hiesiger Firmen diskutieren mit Vertreterinnen und Vertretern aus Europa (z. B. über den gemeinsamen Agrarmarkt)</p> <p>mögliche Ergebnisformen: Forum, Pro-und-Kontra-Diskussion, Schautafel</p>

Inhalte	Hinweise
<p>Erwartungen und Realitäten</p> <ul style="list-style-type: none"> – Europa in Zeitungen: Hoffnungen und Befürchtungen vor der Jahrhundertwende – Situation in der Gegenwart – Linien und Brüche europäischer Beziehungen – Europa in 50 Jahren 	<p>Archivarbeit: Vergleich von zeitgenössischen und aktuellen Zeitungen über ein Problem (z. B. Einführung der gemeinsamen Währung, Durchsetzung der Sozialunion)</p> <p>mögliche Ergebnisformen: Zukunftswerkstatt, Kulturwettbewerb</p>

Tabellarische Paralleldarstellung

<p>Themen/Lernfelder und Inhalte in den Rahmenrichtlinien der Fächer</p>	<p>Geschichte der europäischen Einigung Europa – eine historische Lehre Integration Zwischen Zentralisations- und Autonomiebestrebungen Der Europagedanke in der Karikatur</p>	<p>Internationale Beziehungen Grundprobleme der europäischen Integration</p>	<p>Kommunikative Handlungskompetenz soziales Umfeld aus Wirtschaft und Wissenschaft Freizeit/Kultur</p> <p>Landeskunde und interkulturelles Lernen Geschichte und Politik Kultur</p> <p>Umgang mit Texten Bericht, Beschreibung, Erzählung, Short Story, Ganzschriften</p>
<p>Fächer</p>	<p>Geschichte</p>	<p>Sozialkunde</p>	<p>Englisch</p>

Themenkomplex: Eine Welt von Ungleichheiten

Thema: Arme Welt – reiche Welt – Eine Welt

Ziele:

Die Schülerinnen und Schüler erkennen Probleme von Entwicklungsländern und deren Einbindung in das Weltwirtschaftssystem. Sie setzen sich kritisch damit auseinander und entwickeln die Bereitschaft, ihr eigenes Wertesystem zu überdenken und zu den erkannten Problemen Stellung zu beziehen. Die Schülerinnen und Schüler verstehen, dass trotz gegenwärtiger krasser wirtschaftlicher und sozialer Gegensätze auf der Erde nur in einem verantwortungsbewussten Miteinander die *Eine Welt* bestehen kann.

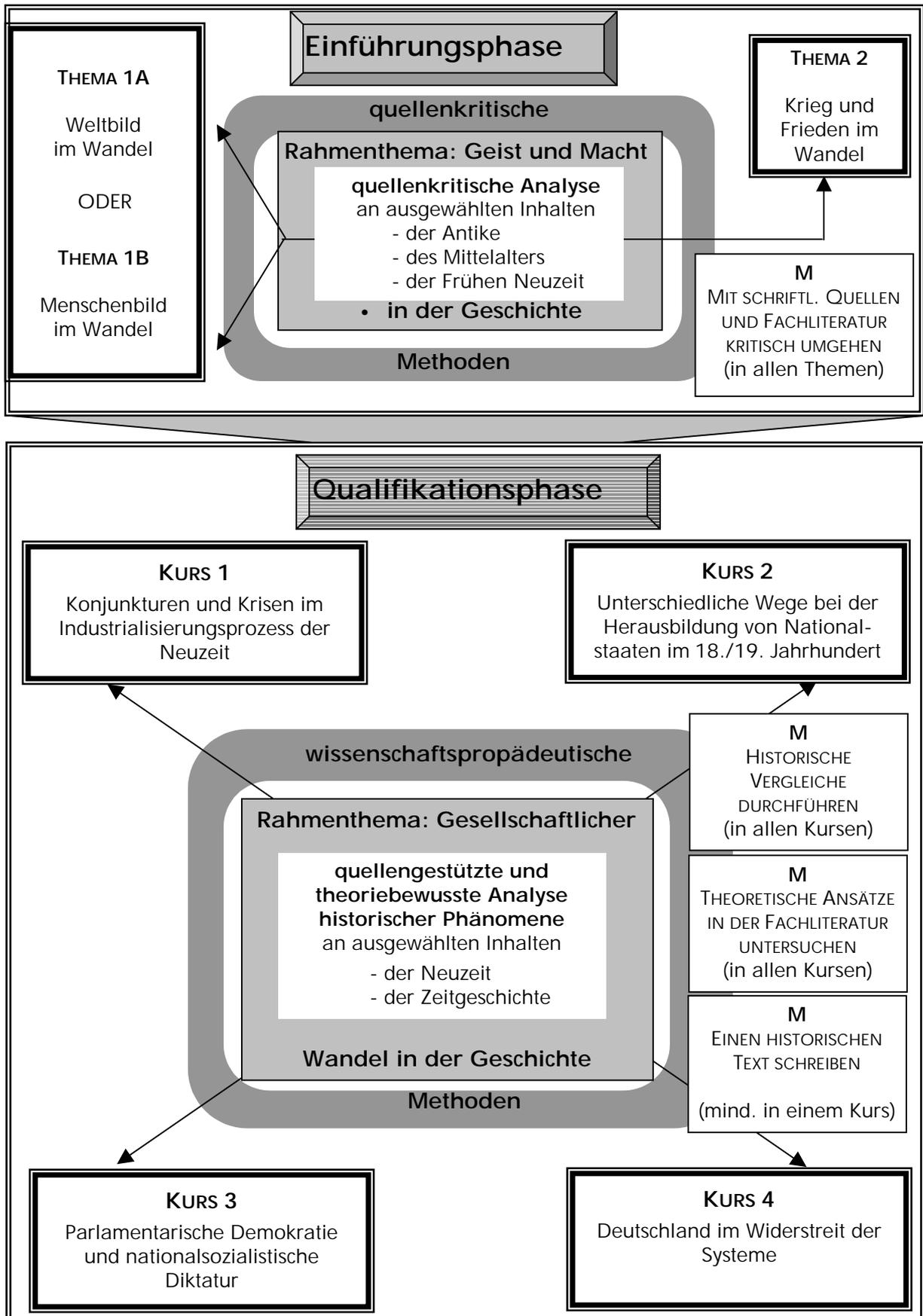
Inhalte	Hinweise
Waren aus anderen Ländern in unserem Leben <ul style="list-style-type: none">– Waren des täglichen Lebens, die nicht in Deutschland produziert wurden– Ursachen für den Import/Export von bestimmten Produkten– Informationen über die Zusammenarbeit der Länder im Bereich des Handels und der Produktion	Erkundungen zu Hause und in der Wohnumgebung, z. B. bei Nahrungsmitteln, Kleidung, Autos Information im EINE-WELT-Laden, evtl. Hilfe im EINE-WELT-Laden o. Ä. Geschäften, Vereinen etc. Erkundung von Bestandteilen bestimmter Produkte (auf Etiketten) Einordnung der Erkenntnisse in geographische Regionen Zusammentragen von Kenntnissen über Wachstums-, Abbau- oder Produktionsbedingungen in der Region Brainstorming
Situation in einer ausgewählten Region <ul style="list-style-type: none">– soziale Situation der Bevölkerung	Erarbeitung der religiösen, traditionellen, politischen und ökonomischen Wurzeln für die jeweilige Situation am Beispiel einer Familie Vergleich der Arbeitsbedingungen und Arbeitslöhne der Region mit Deutschland Analyse von authentischen Texten über die Region, z. B. Kurzgeschichten, Märchen (auch in Englisch) Rollenspiel

Inhalte	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> – Monostruktur der Wirtschaft und ihre Auswirkungen auf Ökologie und Ökonomie des Landes 	<p>Analyse von authentischen Texten, z. B. aus dem Internet Analyse von kartographischem Material Analyse von möglichen Folgen in dem jeweiligen Gebiet</p>
<ul style="list-style-type: none"> – Migrationsbewegungen auf Grund der ökonomischen Situation 	<p>Analyse der Richtungen der Bewegungen innerhalb des Landes und in andere Länder</p>
<p>Hilfe zur Selbsthilfe am Beispiel eines Entwicklungshilfeprojektes</p>	<p>Preisvergleich vom Ausgangspunkt bis zum Verkauf eines Produktes in Deutschland Simulationsspiel: Auktion an der Kaffeebörse New York</p>
<ul style="list-style-type: none"> – Weg eines Produktes/wirtschaftliche Verflechtung 	<p>Preisvergleich vom Ausgangspunkt bis zum Verkauf eines Produktes in Deutschland Simulationsspiel: Auktion an der Kaffeebörse New York</p>
<ul style="list-style-type: none"> – Möglichkeiten der Hilfen für die Region 	<p>Zusammentragen von Informationen über Hilfsmöglichkeiten Planspiel: Welche Hilfe hilft? Simulationsspiel: Konferenz zur Lage der arbeitenden Bevölkerung in der Region (Rollen können sein: Journalistin/Journalist, Kleinbäuerin/Kleinbauer, Großbäuerin/Großbauer, Händlerin/Händler, Hilfswerke u. a.; in das Spiel können Dolmetschübungen eingebaut werden)</p>
<p>Verantwortungsbewusstes Miteinander in der Einen Welt</p>	<p>Diskussionsrunde mit folgenden Schwerpunkten: lebensnotwendige Dinge und Konsumverhalten Wichtigkeit der einzelnen Dinge für das persönliche Leben jedes Einzelnen</p>
<ul style="list-style-type: none"> – Ich kann ohne ... nicht leben. 	<p>Diskussionsrunde mit folgenden Schwerpunkten: lebensnotwendige Dinge und Konsumverhalten Wichtigkeit der einzelnen Dinge für das persönliche Leben jedes Einzelnen</p>
<ul style="list-style-type: none"> – meine Welt – deine Welt – Eine Welt 	<p>Vergleich der Erkenntnisse aus dem Thema mit der eigenen Wichtung Diskussion von Fragen, z. B.: Wo können wir helfen? Wo müssen wir in unseren Ansprüchen zurückstehen?</p>

Tabellarische Paralleldarstellung

Themen/Lernfelder und Inhalte in den Rahmenrichtlinien der Fächer	(Un)Eine Welt globale Disparitäten, Ursachen und Folgen; globale Verflechtungen als Ausdruck weltweiter Beziehungen und Abhängigkeiten; Welthandel und Weltverkehr Ausgewählte globale Menschheitsprobleme Bevölkerungswachstum und Ernährungssicherung Sicherung der Ernährung: Naturpotential der Erde und anthropogene Einwirkungen, Export bzw. Importprodukte, Unterernährung, Überernährung	Dritte Welt zwischen Befreiung und Abhängigkeit von der Entkolonialisierung zum Neokolonialismus Alltagsleben in einem nachkolonialen Staat Eine statt dreier Welten	Internationale Beziehungen Eine Welt für alle	Vielfalt und Einheit innerhalb der Kirche kirchliche Hilfswerke	Kommunikationsbereiche soziales Umfeld aus Wirtschaft und Wissenschaft Freizeit/Kultur Landeskunde und interkulturelles Lernen Geschichte und Politik Kultur Umgang mit Texten Ganzschriften Erzählungen Berichte Beschreibungen
Fächer	Geographie	Geschichte	Sozialkunde	Katholischer Religionsunterricht	Englisch

5.3 Darstellung der Themen und Kurse in der Sekundarstufe II



5.3.1 Schuljahrgang 11 (Einführungsphase) – Rahmenthema: Geist und Macht in der Geschichte

Thema 1A: Weltbild im Wandel

Anspruch:

Weltbilder sind Sinnstrukturen, die das verfügbare und als gültig anerkannte Wissen einer Zeit ordnen. Sie sind historisch geprägte Vorstellungen von der Beschaffenheit, dem Aufbau und den Gesetzen der sichtbaren Welt. Sie sind mehr als nur die Summe von Einzelerfahrungen, bilden so den Grund einer alle Lebensbereiche prägenden geschichtlichen Kultur und drücken sich mit Hilfe von Religionen, Kunst und Wissenschaft aus. Die Kenntnis epochentypischer Weltbilder ist Voraussetzung zur Erkenntnis historischer Ereignisse und Prozesse wie menschlicher Handlungen.

Der niveaustufengerechte Anspruch besteht darin, den Wandel von Weltbildern in Veränderungen der Vorstellungen von Erde und Kosmos, Raum und Zeit, Diesseits und Jenseits, Ordnung und Normen zu untersuchen und Wirkungen bis in die Gegenwart zu verdeutlichen.

Ziele:

Die Schülerinnen und Schüler

- beschreiben das Epochentypische an Weltbildern,
- untersuchen Konstanten und Wandlungen in den Weltbildern von der Antike bis zur Frühen Neuzeit,
- erkennen, dass die Mittel für Veränderungen in Weltbildern kollektive Lernprozesse sind, die wesentlich durch Erfahrung und Spekulation gelenkt werden,
- untersuchen wechselseitige Beziehungen von Weltbildern und praktischer Politik in verschiedenen Epochen.

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>1 Weltbilder in der Antike</p> <ul style="list-style-type: none"> – die griechische Polis als politische und kulturelle Gemeinschaft – Übergang vom Mythos zum Logos (5. Jahrhundert v. Chr.) – die Erde und die Planeten im antiken Denken – die Entwicklung des antiken Erdbildes durch Entdeckungen, Handel und Eroberung neuer Länder, der Umgang mit Fremden (Barbaren) in der griechisch-römischen Antike 	<ul style="list-style-type: none"> – Es sollte der zunehmende Gebrauch der Vernunft zur Erklärung der Welt verdeutlicht werden. Es sollte herausgearbeitet werden, dass durch die empirische Überprüfung von Spekulationen sich allmählich ein System logischer Schlussfolgerungen herausbildete, das zur Theoriebildung diente. – Vergleich: geozentrisches Weltbild (Ptolemäus), heliozentrisches Weltbild (Aristarch) und Erde als Kugel (Aristoteles) – Darstellungen in der Kunst (z. B. Atlas trägt Weltkugel) – Quellenhinweise: Aristoteles „Über die Welt“, Herodot „Historien IV“, antike Reiseberichte (z. B. Herodot, Tacitus, Plinius d. Ä.) – Vergleich: Erdbild von Hekataios von Milet (um 500 v. Chr.) und von Ptolemäus (2. Jahrhundert n. Chr.)

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>2 Das heilsgeschichtliche Weltbild im Mittelalter</p> <ul style="list-style-type: none"> – Entwicklung eines neuen europäischen Weltbildes im 11. Jahrhundert, Jerusalem als Mittelpunkt der Welt – die Scholastik als Synthese zwischen (heidnischer) Antike und Christentum, die dialektische Methode – die „Zwei-Schwerter-Lehre“ und die Teilung der Herrschaft in der christlichen Welt – die Lehre von den drei Ständen und ihr Aufeinanderbezogensein – Endzeitvorstellungen vom „Jüngsten Tag“ 	<ul style="list-style-type: none"> – Materialgrundlage: Ebsdorfer Weltkarte – Untersuchung am Fallbeispiel: Wirken von Albertus Magnus (um 1200-1280) oder Thomas von Aquin (1225-1274) – Quellenvergleich: unterschiedliche Auffassungen über die „Zwei-Schwerter-Lehre“ aus der Sicht von Kaiser und Papst – Untersuchung: Konflikt zwischen weltlicher und geistlicher Macht (am selbst gewählten Beispiel) mit Blick auf das jeweilige Weltbild

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>3 Säkulare Weltbilder in der Frühen Neuzeit</p> <ul style="list-style-type: none"> – die Entdeckung der Neuen Welt durch die Europäer und die Auswirkungen auf das Weltbild – die Reformation und die Entwicklung der lutherischen „Zwei-Reiche-Lehre“ – Rechtfertigungslehre als Kerngedanke protestantischen Denkens – Konfessionalisierung und die Herausbildung einer gespaltenen Kultur in Deutschland – die Entwicklung der Grundregeln moderner naturwissenschaftlicher Vernunft (Descartes) und die Entstehung der naturwissenschaftlich-technischen Methode – Auseinandersetzungen um das naturwissenschaftliche Weltbild – Hexenglaube und Hexenverfolgung – Kampf gegen Hexenglaube und Hexenverfolgung – Folgen säkularisierter Weltbilder: Verweltlichung und Versuche zur bewussten Umgestaltung der Welt 	<ul style="list-style-type: none"> – Vergleich: Entdeckungen in der Antike und das Zeitalter der Entdeckungen – Es sollte die Bedeutung des Humanismus verdeutlicht werden. – Quellenhinweis: Luther „Von weltlicher Obrigkeit“ (1523) – Analyse: moderne Bedeutung der Rechtfertigungslehre – Untersuchung an ausgewählten Aspekten (z. B. Schulwesen, Herrschaftsausübung) – Nachweis: Bedeutung der Grundregeln (Verneinung von Vorurteilen, Zerlegung des Ganzen in Teile, Fortschreiten vom Einfachen zum Komplizierten, Erfassung durch genaue und vollständige Nummerierung) für das naturwissenschaftliche Weltbild – Untersuchung am Wirken einzelner Persönlichkeiten (z. B. Galileo Galilei, Johannes Kepler, Paracelsus, Isaak Newton, George Louis Leclerc Buffon) – Fallbeispiel: Katharina Kepler (Mutter des Astronomen) – Beurteilung am Wirken einzelner Persönlichkeiten (z. B. Friedrich Spee von Langenfeld, Christian Thomasius) – Problemdiskussion: „Ist alles erlaubt, was wissenschaftlich machbar ist?“

M MIT SCHRIFTLICHEN QUELLEN UND FACHLITERATUR KRITISCH UMGEHENMit schriftlichen Quellen kritisch umgehen:

Es erfolgt eine Vertiefung des Umgangs mit schriftlichen Quellen durch Erweiterung der Verfahren des Vergleichs und der Kritik. Es werden systematische Quellenvergleiche durchgeführt und differenziertere ideologiekritische Verfahren angewandt, indem die Aussagen der Quellenschreiberinnen und -schreiber auf ihren sozialen Standort bezogen werden. Weiterhin werden begriffsgeschichtliche Untersuchungen an Quellen durchgeführt und der Bedeutungswandel einzelner Begriffe aufgezeigt (z. B. Nation, Bürger).

Mit Fachliteratur kritisch umgehen:

Es wird in den Gebrauch historischer Fachliteratur eingeführt. Dabei erfolgt die weitere Ausprägung von Grundfertigkeiten der Informationsbeschaffung und -entnahme sowie von Beleg- und Rezeptionstechniken (insbesondere Zitieren und Exzerpieren).^{*} In diesem Zusammenhang üben sich die Schülerinnen und Schüler in themenbezogener Literaturrecherche und -zusammenstellung.

Im Gebrauch der Fachliteratur erfahren die Schülerinnen und Schüler, dass verschiedene Historikerinnen und Historiker den gleichen Sachverhalt auch unter Zugrundelegung der gleichen Quellenlage anders sehen und darstellen. Zur Erklärung dieses Tatbestandes wird die politische, religiöse, soziale oder ethnische Herkunft als Beurteilungskriterium herangezogen. Darüber hinaus erkennen sie, dass Historikerinnen und Historiker in verschiedenen Epochen den gleichen Sachverhalt anders darstellen und wenden dabei den Begriff „Erkenntnisfortschritt“ an.

Die Schülerinnen und Schüler lernen schriftliche Quellen und Fachdarstellungen aufeinander zu beziehen. Sie erkennen, wie Quellen in der Fachliteratur verarbeitet werden und wie Fachliteratur auf die zugrunde liegenden Quellen befragt werden kann.

* aufbauend auf Deutsch, Schuljahrgänge 9/10, Thema „Arbeitstechniken und Medienrecherche“ und in Abstimmung mit den entsprechenden Inhalten des Deutschunterrichts der gymnasialen Oberstufe

Thema 1B: Menschenbild im Wandel

Anspruch:

Menschenbilder sind die für eine Epoche und Kultur typischen Vorstellungen vom Wesen des Menschen und seiner Stellung in der Welt. Sie enthalten grundlegende Annahmen über die Natur des Menschen und die verschiedenen Möglichkeiten, ihn durch Erziehung und Bildung zu formen. Normative Vorstellungen der jeweiligen Menschenbilder drücken sich in Theologie, Philosophie und Pädagogik aus. Die dieser Normen folgende Praxis schlägt sich in Sozial-, Kultur- und Bildungsgeschichte nieder. Diese epochen- und kulturspezifischen Menschenbilder verändern sich mit dem Wandel der Gesellschaft.

Der niveaustufengerechte Anspruch besteht darin, dass die Schülerinnen und Schüler den Wandel der Menschenbilder in Abhängigkeit von den gesellschaftlichen Verhältnissen in den Epochen untersuchen und erkennen, wie sich Normen, Inhalte, Institutionen und Methoden der Einflussnahme auf den Menschen in der Geschichte änderten.

Ziele:

Die Schülerinnen und Schüler

- untersuchen den Einstellungs- und Verhaltenswandel von Erwachsenen gegenüber Kindern von der Antike bis zur Frühen Neuzeit,
- analysieren die diesem Einstellungswandel jeweils zu Grunde liegenden gesellschaftlichen Normen, Werte und Ideale einer Epoche,
- diskutieren Gründe für den Wandel des Menschenbildes in der Geschichte.

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>1 Menschenbild in der Antike</p> <ul style="list-style-type: none"> – soziale Gruppen in der Polis – Erziehung in Sparta und Athen sowie im römischen Weltreich – das Gymnasium als Bildungsstätte und Kulturzentrum – die klassische griechische Philosophie von Sokrates und Platon, Anschauungen des Aristoteles – das Menschenbild im Hellenismus – die Darstellung des Menschen in der antiken Kunst 	<ul style="list-style-type: none"> – Untersuchung: unterschiedliche Rechte sozialer Gruppen (Bürger, Sklaven, Frauen, Fremde) und das zu Grunde liegende Menschenbild – Es sollte deutlich werden, dass sich der soziale Wert eines Menschen nicht nur über Besitz, sondern auch über die Art der Einkünfte bestimmte. – Analyse: Auswirkungen des Menschenbildes auf die Erziehung von Jungen und Mädchen – Quellenhinweise: Plutarch „Lebensbeschreibungen“ (hier: Lykurg), Xenophon „Von der Staatsverfassung der Lacedämonier“, Sophokles „Antigone“, Aristoteles „Politeia“ – Quellenhinweis: Isokrates „Gegen die Sophisten“ – Quellenhinweis: Plutarch „Moralia“ – Analyse: griechische und römische Skulpturen – Analyse: Menschenbild in Epen (Homer), Tragödien (Aischylos, Sophokles, Euripides) bzw. politischen Komödien (Aristophanes)

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>2 Menschenbild im Mittelalter</p> <ul style="list-style-type: none"> – der mittelalterliche Mensch zwischen dem Diesseits und dem Jenseits – ständisch geprägte Gemeinsamkeiten und Unterschiede in der Erziehung, die Mädchenerziehung – die doppelte Einstellung zum Kind: Frucht der Sünde und Symbol der Unschuld – die sieben freien Künste als Grundlage mittelalterlicher Gelehrsamkeit – die Universität 	<ul style="list-style-type: none"> – Analyse: Auswirkungen epochenspezifischer Menschenbilder auf unterschiedliche soziale Gruppen – Auseinandersetzung mit mittelalterlicher Ikonographie – Analyse: Darstellung der sieben freien Künste (bildlich bei Herrad von Landsberg, schriftlich bei Hugo von St. Viktor) – Problemdiskussion: „Inwieweit verstanden sich Universitäten als Element europäischer Gemeinsamkeiten?“

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>3 Der Wandel des Menschenbildes bis zum 18. Jahrhundert</p> <ul style="list-style-type: none"> – der Zusammenhang zwischen der Entwicklung eines neuen Menschenbildes durch die Humanisten, der Auflösung feudaler Strukturen und der wirtschaftlichen Entfaltung des Bürgertums – die Intimisierung der Eltern-Kind-Beziehung in der Aufklärung und die erhöhte Zuwendung zu Kindern – die Abschaffung des Ammenwesens – die Herausbildung einer eigenen Kinderkultur im 18. Jahrhundert als Ausdruck für ein verändertes Menschenbild 	<ul style="list-style-type: none"> – Beurteilung: Autonomie der eigenen Persönlichkeit und die Weltzugewandtheit als Kernpunkte des neuen Menschenbildes – Untersuchung an ausgewählten Aspekten (z. B. Diskussion um angemessene Pflege von Säuglingen) – Nachweis: Bedeutung der Entstehung einer Gattung Kinderliteratur, der Bemühungen um „Verwissenschaftlichung“ und „Didaktisierung“ von Erziehung, der Einrichtung von Kinderzimmern, der Entstehung von Kindermode – Quellenhinweise: Jean-Jacques Rousseau „Emile“, Johann Heinrich Campe „Kleine Kinderbibliothek“
<p>M MIT SCHRIFTLICHEN QUELLEN UND FACHLITERATUR KRITISCH UMGEHEN siehe bei Schwerpunkt 1A (S. 89)</p>	

Thema 2: Krieg und Frieden im Wandel

Anspruch:

Einerseits ist einer der ältesten Wunschträume der Menschheit der vom „Ewigen Frieden“, andererseits hat es nirgendwo in der Geschichte eine längere Phase ohne Krieg gegeben, so dass nicht sicher entschieden werden kann, ob Frieden oder Krieg der Normalzustand bisheriger Menschheitsgeschichte ist.

Kriege als gewaltsam ausgetragene inner- und zwischenstaatliche Auseinandersetzungen waren immer auch verbunden mit Friedensbemühungen, d. h. der Beilegung dieser Konflikte durch rechtliche Regelungen. Dieser Zusammenhang trat in der Geschichte in verschiedenen Formen auf: Kriege und Frieden wurden zwischen einzelnen Personen, Staaten oder auch Gruppen von Staaten geführt und geschlossen. Dies ist nicht aus sich selbst heraus zu erklären, sondern bedarf der Einordnung in politische, kulturelle und soziale Gegebenheiten einer Epoche.

Der niveaustufengerechte Anspruch besteht darin, dass die Schülerinnen und Schüler die innere Verfasstheit von Systemen und ihre Konflikthanfälligkeit in Beziehung zueinander setzen und erkennen, dass sich im Wandel von Krieg und Frieden nicht nur der Gestaltwandel von sozialen Systemen nachweisen lässt, sondern dass die Auswirkungen von Krieg und Frieden selber Triebkräfte für Wandel sein können.

Ziele:

Die Schülerinnen und Schüler

- untersuchen an verschiedenen Beispielen Konfliktkonstellationen, die zu Kriegen geführt haben und setzen sich mit deren Lösungsversuchen auseinander,
- diskutieren am historischen Beispiel unterschiedliche Wege, Frieden zu erreichen,
- ordnen Krieg und Frieden in die jeweiligen Herrschaftsverhältnisse ein,
- zeigen die Veränderungen auf, die durch Krieg und Frieden entstanden sind.

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>1 Kriege und Friedensschlüsse in der griechisch-römischen Antike</p> <ul style="list-style-type: none"> – die Perserkriege (500-479) und die Entstehung der politisch-kulturellen Idee von „Europa“, der brüchige Frieden Athens mit Persien und Sparta – Kriegsfolgen und Friedensschlüsse am Beispiel des Peloponnesischen Krieges (431-404), der Diktatfrieden gegenüber Athen – die Punischen Kriege (264-146) und die vollständige Vernichtung eines Gegners 	<ul style="list-style-type: none"> – Problemdiskussion: „Inwieweit verstanden sich die Griechen als Verteidiger abendländischer Werte gegen die Eroberer aus Asien?“ – Es sollte deutlich werden, dass zu den Kriegsfolgen auch eine weitverbreitete Umweltzerstörung gehörte (z. B. Landverwüstung durch Abholzung, Versalzung von Äckern).
<p>2 Kriege und Friedensschlüsse im Mittelalter</p> <ul style="list-style-type: none"> – der erste Kreuzzug und die Friedens-erzwingung durch das Massaker an Juden und Moslems in Jerusalem (1099) – der fünfte Kreuzzug (Friedrich II.) und die diplomatische Friedenslösung (1228) – Fehdewesen, Gottes- und Landfrieden 	<ul style="list-style-type: none"> – Vergleich: das Idealbild eines Ritters und die Wirklichkeit in verschiedenen Kreuz-zügen – Problemdiskussion: „Wie sind Welt- und Menschenbild mit Macht in den Kreuzzügen verknüpft?“ – Untersuchung am Fallbeispiel (z. B. erster Reichslandfrieden [1103], Mainzer Reichslandfrieden [1235], Ewiger Land-frieden [1495]) – Quellenhinweis und regionaler Bezug: Sachsenspiegel (Erstes Buch „Landrecht“) – Problemdiskussion: „Inwieweit spiegeln sich Vorstellungen der Landfriedens-bewegung im modernen Staat wider?“

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>3 Dreißigjähriger Krieg und Westfälischer Friede</p> <ul style="list-style-type: none"> – Heer und Kriegführung im Dreißigjährigen Krieg, die Auswirkungen sich selbst versorgender Söldnerheere auf Landwirtschaft, Handel und Gewerbe – kollektive Friedenssicherung am Beispiel des Westfälischen Friedens – der Friedensvertrag in unterschiedlichen historischen Perspektiven 	<ul style="list-style-type: none"> – Quellenhinweis: Berichte über Einquartierungen und Kontributionen in der Region – Analyse: Möglichkeiten und Grenzen literarischer Texte bei der Untersuchung historischen Geschehens (z. B. Grimmschen „Simplicissimus“) – Nachweis: später gezogene Lehren aus der Kriegführung im Dreißigjährigen Krieg (z. B. Merkantilismus, stehende Heere) – Untersuchung: kollektiver Interessenausgleich durch Verhandlungen – Beurteilung: Folgen des Westfälischen Friedens für die territorialstaatliche Einheit Deutschlands (Beginn der „Deutschen Frage“)
<p>M MIT SCHRIFTLICHEN QUELLEN UND FACHLITERATUR KRITISCH UMGEHEN siehe bei Schwerpunkt 1A (S. 89)</p>	

5.3.2 Schuljahrgänge 12/13 (Qualifikationsphase) – Rahmenthema: Gesellschaftlicher Wandel in der Geschichte

Grundkurs

Kurs 1: Konjunkturen und Krisen im Industrialisierungsprozess der Neuzeit

Anspruch:

Die Industrialisierung ist der tiefgreifendste Veränderungsprozess in der modernen Welt, der schon zwei Jahrhunderte andauert, ohne dass ein Ende abzusehen wäre und ohne dass die technologischen und gesellschaftlichen Konsequenzen zuverlässig abgeschätzt werden können. Die Herausbildung der modernen industriellen Produktionsweise seit dem 18. Jahrhundert schuf, besonders in Konjunkturen, Arbeitsplätze, industriellen Fortschritt und ermöglichte auch einen gewissen Wohlstand für breitere Schichten. Andererseits erzeugte dieses industriekapitalistische System Krisen. Konjunkturen waren ohne Krisen nicht zu haben. Daraus erwuchsen Herausforderungen: Zwang zum Export und imperialistische Formen der Weltbeherrschung aber auch sozialer Wandel, Expansionsdrang, soziale Ungleichheit sowie Ausbeutung und Zerstörung der Natur.

Der niveaustufengerechte Anspruch des Kurses besteht in der Untersuchung, inwieweit Konjunkturen und Krisen in unterschiedlichen Zeiten und Räumen historische Kontinuität und gesellschaftlichen Wandel bewirkten.

Ziele

Die Schülerinnen und Schüler

- ordnen die Begriffe Konjunktur, Wirtschaftskrise, Sozialprodukt, Markt und Rationalisierung in historische Prozesse verschiedener europäischer Länder ein und untersuchen ihre Veränderungen im historischen Geschehen,
- analysieren die Entstehungsbedingungen industriekapitalistischer Systeme,
- untersuchen Herausforderungen des industriellen Wachstums,
- vergleichen Wirtschaftsentwicklungen im internationalen (England - Deutschland) und regionalen (Ruhrgebiet - heutiges Sachsen-Anhalt) Maßstab,
- vergleichen Industrialisierungsprozesse in Europa zu verschiedenen Zeiten.

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>1 Vorindustrielle Konjunktoren und Krisen</p> <ul style="list-style-type: none"> – Pauperismus: die Armut vor der Industrialisierung – Agrarkrisen und Agrarkonjunktoren: Knappheits-, Teuerungs- und Hungerkrisen – Protoindustrialisierung: Manufakturen und Gewerbeproduktion bäuerlicher Produzenten (Heimproduktion) – Anfänge eines demographisch-ökonomischen Systems: Expansion von Bevölkerung und Produktion 	<ul style="list-style-type: none"> – Nachweis: Entwicklung überregionaler Austauschbeziehungen in frühindustriellen Konjunktoren – Quellenhinweis: Adam Smith „Der Wohlstand der Nationen“ (1776) – UNTERSUCHUNG THEORETISCHER ANSÄTZE IN DER FACHLITERATUR (z. B. zur These des Einhergehens von Pauperismus und Industrialisierung)

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>2 Industrielle Revolution und Industrialisierung</p> <ul style="list-style-type: none"> – England als Ausgangsland der industriellen Revolution – die erste Phase der Industrialisierung in Deutschland in der Mitte des 19. Jahrhunderts: Ruhrgebiet und preußische Provinz Sachsen – Umweltzerstörung als neue Herausforderung – Industriekapitalismus und gesellschaftlicher Strukturwandel im Deutschland des 19. Jahrhunderts 	<ul style="list-style-type: none"> – Nachweis: Entwicklung der Industrialisierung als ein System selbst-regulierenden Wachstums – Beurteilung: Bedeutung der calvinistischen Erwerbsethik und des Wirtschaftsliberalismus als Bedingungen der Industrialisierung – DURCHFÜHRUNG EINES HISTORISCHEN VERGLEICHS (z. B. erste Phase der Industrialisierung in England und Deutschland [Industrialisierung zu unterschiedlichen Zeiten und in verschiedenen Räumen]) – UNTERSUCHUNG THEORETISCHER ANSÄTZE IN DER FACHLITERATUR (z. B. Auffassungen von Karl Marx/Friedrich Engels, Werner Sombart, Max Weber)

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>3 Die Hochindustrialisierung am Ende des 19. Jahrhunderts</p> <ul style="list-style-type: none"> – die zweite Phase der Industrialisierung (Hochindustrialisierung) und die große Depression nach 1873 – Zunahme von Marktmacht großer Unternehmen und Banken, Kartellbildung – Formen deutscher und englischer imperialistischer Weltmarktpolitik 	<ul style="list-style-type: none"> – Untersuchung am Fallbeispiel (z. B. Deutsches Reich, die Entwicklung der neuen Leitbranchen Chemie und Elektroindustrie) – DURCHFÜHRUNG EINES HISTORISCHEN VERGLEICHS (z. B. Veränderungen im Zusammenspiel von Markt, Konkurrenz und Gewinn bzw. Verlust im historischen Geschehen) – UNTERSUCHUNG THEORETISCHER ANSÄTZE IN DER FACHLITERATUR (z. B. Imperialismustheorien)
<p>4 Die Weltwirtschaftskrise und unterschiedliche Lösungsansätze zu ihrer Bewältigung</p> <ul style="list-style-type: none"> – Ursachen, Auslöser und Ausmaß der Krise – USA und New Deal – Deutschland und Deflationspolitik 	<ul style="list-style-type: none"> – DURCHFÜHRUNG EINES HISTORISCHEN VERGLEICHS (z. B. Auswirkungen und Umgang mit der Krise in den USA und Deutschland) – Problemdiskussion: „Lebensstandard und Demokratiefestigkeit – korrelierende Größen?“

M HISTORISCHE VERGLEICHE DURCHFÜHREN

Das zentrale Merkmal des Vergleichs ist die Frage nach Ähnlichkeiten und Unterschieden in mindestens zwei Fällen. Vergleich bedeutet nicht „Gleichsetzen“. Die zwei Grundtypen des Vergleichs (Kontrastierung als Einsicht in die Unterschiede und Verallgemeinerung als Einsicht in die Übereinstimmung) sind anzuwenden, Gemeinsamkeiten wie Unterschiede zwischen komplexen Systemen herauszuarbeiten und beide zu erklären.

M THEORETISCHE ANSÄTZE IN DER FACHLITERATUR UNTERSUCHEN

Historische Theorien (z. B. Modernisierungstheorien, Konjunkturtheorien, Nationalismustheorien) sind Systeme aufeinander bezogener Aussagen und in sich stimmiger Begriffe zur Erschließung historischer Sachverhalte. Erst durch die Anwendung von Theorien werden Quellen aussagefähig. Mit Hilfe historischer Theorien wird durch Historikerinnen und Historiker darüber hinaus Vergangenheit gedeutet. Unterschiedliche Theorien erzeugen dabei unterschiedliche Deutungen der Vergangenheit.

Es ist durch die Schülerinnen und Schüler zu untersuchen, inwieweit angewandte Theorien, die sich auf den gleichen Sachverhalt beziehen, in einem konkurrierenden oder ergänzenden Verhältnis zueinander stehen. Die Schülerinnen und Schüler sollen konkurrierende Deutungen verstehen, diskutieren und begründet Stellung beziehen.

nach entsprechender Entscheidung der Lehrkraft

M EINEN HISTORISCHEN TEXT SCHREIBEN

Historische Themen werden oft in bewusst knapper Form dargestellt, um zur Auseinandersetzung mit ihnen anzuregen. Solche Formen sind der historische Essay, ein Beitrag zu einem Handbuch, die Rezension, eine biographische Skizze. Die Texte beruhen auf der Interpretation von Quellen und Erkenntnissen aus der Fachliteratur, nutzen Deutungen und beziehen historische Erfahrungen ein. Die Schülerinnen und Schüler sollen kurz und allgemeinverständlich ihre Sicht auf einen historischen Sachverhalt des Kurses in einer der o. g. Formen beschreiben, wobei Subjektivität, Objektivität, Problemgehalt bzw. Gegenwartsbezug deutlich werden müssen.

Kurs 2: Unterschiedliche Wege bei der Herausbildung von Nationalstaaten im 18./19. Jahrhundert

Anspruch:

Entstehen und Wirken der Nationalstaaten und nationaler Bewegungen bilden, wie die Industrialisierung und die schrittweise Demokratisierung des politischen Lebens, eine der bestimmenden Tendenzen in der modernen Geschichte. Der Anspruch des Nationalstaates, die Lebensräume ethnischer Einheiten mit staatlichen Grenzen in Übereinstimmung zu bringen, ließ sich nirgends vollends verwirklichen. Grenzziehungen schufen oft Minderheitenprobleme und erzeugten Repressionsmaßnahmen.

Der niveaustufengerechte Anspruch des Kurses liegt auf der Untersuchung, ob es bereits vor dem Nationalismus Nationen gab, oder ob die ideologischen Ausprägungen des Nationalismus erst die Nation schufen.

Ziele:

Die Schülerinnen und Schüler

- beurteilen mit Hilfe der Fachbegriffe Nation, Nationalismus und Nationalstaat die historische Wirklichkeit zu unterschiedlichen Zeiten,
- untersuchen an den Fallbeispielen USA, Polen und Deutschland unterschiedliche Wege der Nations- und Nationalstaatsbildung,
- weisen nach, inwieweit der Nationalismus in verschiedenen Ländern im 18./19. Jahrhundert in der Lage war, soziale Großgruppen zu integrieren und sie durch nationale Identifikation von anderen Großgruppen abzugrenzen,
- beurteilen das Entstehen eines nationalen Aggressionspotenzials in Deutschland im letzten Drittel des 19. Jahrhunderts.

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>1 Gesellschaftliche Veränderungen am Ende des 18. Jahrhunderts</p> <ul style="list-style-type: none"> – Entstehung des Nationalismus in der Französischen Revolution – die Menschen- und Bürgerrechte und die Ausprägung des Nationalismus 	<ul style="list-style-type: none"> – Nachweis: Stellenwert des Selbstbestimmungsrechtes und der Volkssouveränität
<p>2 Die USA: viele Völker bilden eine Nation</p> <ul style="list-style-type: none"> – Nation als „ein Verhältnis freier Bundesbrüderschaften“ – nationale Integration von Einwanderinnen und Einwanderern seit dem 16. Jahrhundert bei gleichzeitiger Ausgrenzung der schwarzen und indianischen Bevölkerung – Grundlage des Nationsbildungsprozesses: Gemeinsamkeit der Erfahrungen in den Herkunftsländern und als Siedlerinnen und Siedler in den USA 	<ul style="list-style-type: none"> – DURCHFÜHRUNG EINES HISTORISCHEN VERGLEICHS (z. B. nationale Symbole in unterschiedlichen Ländern und zu unterschiedlichen Zeiten) – Problemdiskussion: „Inwieweit spielte das Naturrecht bei der Bildung der amerikanischen Nation eine Rolle?“ – UNTERSUCHUNG THEORETISCHER ANSÄTZE IN DER FACHLITERATUR (z. B. subjektiver und objektiver Nationsbegriff) – Untersuchung: Herausbildung einer neuen kulturellen Identität

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>3 Polen bis 1918: eine Nation ohne eigenen Staat</p> <ul style="list-style-type: none"> – die polnischen Teilungen – russische und deutsche Entnationalisierungspolitik in der 2. Hälfte des 19. Jahrhunderts – die katholische Kirche als Integrationsfaktor für kulturelle Identität und Selbstverständnis des polnischen Volkes – die Wiedergewinnung der polnischen Eigenstaatlichkeit nach dem Ersten Weltkrieg 	<ul style="list-style-type: none"> – UNTERSUCHUNG THEORETISCHER ANSÄTZE IN DER FACHLITERATUR (z. B. subjektiver und objektiver Nationsbegriff) – Quellenhinweis: polnische Nationalhymne
<p>4 Deutschland bis 1871: Nationalbewusstsein ohne Staat</p> <ul style="list-style-type: none"> – Nationalismus im antinapoleonischen Befreiungskampf – Liberalismus und Konservatismus im 19. Jahrhundert – der Prozess der Reichseinigung als Nationalstaatsbildung – Nationalbewusstsein und Nationalismus als Wegbereiter und Produkt der nationalen Einigung 	<ul style="list-style-type: none"> – Quellenhinweise: Fichte „Reden an die deutsche Nation“, Herder „Ideen zur Philosophie der Geschichte der Menschheit“, Arndt „Über den Völkerhaß“ – DURCHFÜHRUNG EINES HISTORISCHEN VERGLEICHS (z. B. zur Nationalstaatsbildung in verschiedenen Ländern) – UNTERSUCHUNG THEORETISCHER ANSÄTZE IN DER FACHLITERATUR (z. B. zum Verhältnis von kultureller Identität, Nation und Nationalismus oder zu Lembergs Theorie vom Nationalstaat)

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>5 Nationalismus und Alltagskultur im Deutschen Kaiserreich</p> <ul style="list-style-type: none"> – Entwicklung eines nationalistischen Kultes mit Massencharakter – Mode als Mittel zur Militarisierung – Aggressivität des Nationalismus gegenüber Reichsfeinden: Sozialdemokraten als „vaterlandslose Gesellen“, Katholiken als „Ultramontanisten“ – Aggressivität des Nationalismus gegenüber Minderheiten: Unterdrückung der polnischen Mitbürgerinnen und Mitbürger, Antisemitismus 	<ul style="list-style-type: none"> – Beurteilung an ausgewählten Aspekten (z. B. Sedanfeiern und Kriegsgedenken, Nationalismus in den Kriegervereinen) – Analyse: zeitgenössische Publizistik – DURCHFÜHRUNG EINES HISTORISCHEN VERGLEICHS (z. B. zu Erscheinungsformen nationalistischen Kultes in der Gegenwart) – Überprüfung an Beispielen (z. B. Beamtenuniformen und Matrosenanzug) – DURCHFÜHRUNG EINES HISTORISCHEN VERGLEICHS (z. B. nationalistische Aggressivität gegenüber Minderheiten und inneren Feinden in Europa zu unterschiedlichen Zeiten und in unterschiedlichen Ländern)

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>6 Alternativen zum Nationalstaatsgedanken</p> <ul style="list-style-type: none"> – der Kosmopolitismus des 18. Jahrhunderts – der proletarische Internationalismus des 19. Jahrhunderts – die transnationale europäische Nation als Idee im 20. Jahrhundert 	<ul style="list-style-type: none"> – Analyse: kosmopolitische Ideen in Friedrich Schillers „Ode an die Freude“ – Problemdiskussion: „Der Arbeiter hat kein Vaterland“ (Marx) – Problemdiskussion: „Erzeugt der Nationalismus die Nation oder die Nation den Nationalismus?“ – Problemdiskussion: „Die EU - die europäische Nation des 20. Jahrhunderts?“
<p>M HISTORISCHE VERGLEICHE DURCHFÜHREN</p> <p>siehe bei Kurs 1 (S.101)</p>	
<p>M THEORETISCHE ANSÄTZE IN DER FACHLITERATUR UNTERSUCHEN</p> <p>siehe bei Kurs 1 (S.101)</p>	
<p><i>nach entsprechender Entscheidung der Lehrkraft</i></p> <p>M EINEN HISTORISCHEN TEXT SCHREIBEN</p> <p>siehe bei Kurs 1 (S. 101)</p>	

Kurs 3: Parlamentarische Demokratie und nationalsozialistische Diktatur

Anspruch:

Nach dem Ersten Weltkrieg gerieten in Europa die demokratisch-parlamentarischen Systeme in eine Krise. Die nach 1918 entstandenen demokratischen Länder Europas scheiterten und endeten in autoritären oder diktatorischen Ordnungen mit antiparlamentarischen Zügen. Auch schon in länger bestehenden Demokratien bildeten sich antidemokratische, autoritäre und faschistische Bewegungen. Schon früh ist die politische und wissenschaftliche Frage aufgetaucht, ob diese antidemokratischen Regime und Bewegungen in Europa einheitliche Ursachen und Strukturen aufwiesen.

Nur in wenigen Demokratien gelangte der Faschismus an die Macht, und allein in Deutschland kam es zum organisierten Völkermord. Dieser Sachverhalt ist erklärungsbedürftig und stellt den niveaustufengerechten Anspruch im Kurs 3 dar. Dabei ist zu beachten, dass der Nationalsozialismus keine abgeschlossene und vergangene Phase der deutschen Geschichte, sondern ein fortwirkendes Ereignis ist.

Ziele:

Die Schülerinnen und Schüler

- wenden die Begriffe Faschismus, Nationalsozialismus, Antisemitismus und Rassismus auf antiparlamentarische und diktatorische Bewegungen und Regime in Europa an,
- untersuchen die Entstehungsbedingungen antidemokratischer und faschistischer Bewegungen und Regime im Europa der Zwischenkriegszeit,
- untersuchen unterschiedliche Sozialgruppen der Weimarer Republik mit ihren Interessen und ihrem Verständnis von Diktatur und Demokratie,
- setzen sich mit gegenwärtigen Deutungsversuchen des Nationalsozialismus auseinander,
- erkennen einerseits die Singularität der deutschen Geschichte in der Mitte des 20. Jahrhunderts und zeigen andererseits ihre Einbindung in allgemeine Entwicklungen Europas und der Welt auf.

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>1 Krise des Parlamentarismus im Europa der Zwischenkriegszeit</p> <ul style="list-style-type: none"> – politische Erfahrungen des Ersten Weltkrieges in Sieger- und Verliererstaaten – Erfahrungswelten von Frontsoldaten, Arbeiterinnen und Arbeitern, Intellektuellen – das faschistische Italien – antidemokratische Bewegungen in Frankreich und Großbritannien – autoritäre und faschistische Bewegungen im Osten Europas 	<ul style="list-style-type: none"> – DURCHFÜHRUNG EINES HISTORISCHEN VERGLEICHS (z. B. Gemeinsamkeiten und Unterschiede der Erfahrungen verschiedener sozialer Gruppen in Europa während des Krieges) – Untersuchung am Fallbeispiel (z. B. Ungarn, Slowakei, Bulgarien, Polen)

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>2 Die Zerstörung der Demokratie in Deutschland und der Aufbau der Diktatur</p> <ul style="list-style-type: none"> – von der Wirtschafts- zur Staatskrise – Aufstieg der NSDAP und Machtübergabe an die Nationalsozialisten – Diktatur im Alltag und in der „Volksgemeinschaft“, Gründe für die Akzeptanz der Diktatur – wirtschaftlicher Aufschwung und Aufbau einer Kriegswirtschaft – Frauen im Nationalsozialismus – Widerstand: Motive, Formen und Stufen 	<ul style="list-style-type: none"> – Auseinandersetzung mit der These: „Bonn/Berlin ist nicht Weimar“ – Problemdiskussion: „Krise der Wirtschaft = Konjunktur der Radikalen?“ – UNTERSUCHUNG THEORETISCHER ANSÄTZE IN DER FACHLITERATUR (z. B. These vom „Bündnis deutscher Eliten auf der Grundlage kontinuierlicher Machtstrukturen seit 1871“ [Fritz Fischer], „Machtergreifung als Palastrevolution von unten“ [Martin Broszat]) – Problemdiskussion: „Machtergreifung oder Machtübergabe?“ – UNTERSUCHUNG THEORETISCHER ANSÄTZE IN DER FACHLITERATUR (z. B. Faschismustheorien, Intentionalismus, Funktionalismus) – Gegenüberstellung: nationalsozialistische Propaganda – gesellschaftliche Wirklichkeit – UNTERSUCHUNG THEORETISCHER ANSÄTZE IN DER FACHLITERATUR (z. B. zu verschiedenen Deutungen eines Verhaltens als Widerstand [Welches Verhalten kann als Widerstand bezeichnet werden?])

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>3 Der Holocaust</p> <ul style="list-style-type: none"> – Rassenlehre und Antisemitismus – Diskriminierung und Verfolgung von Juden als alltägliche Erscheinung – das System der Vernichtungs- und Konzentrationslager – traditioneller Antisemitismus und der Holocaust als Kulturbruch: Motive und Erklärungsversuche der Täterinnen und Täter 	<ul style="list-style-type: none"> – UNTERSUCHUNG THEORETISCHER ANSÄTZE IN DER FACHLITERATUR (z. B. zu verschiedenen Deutungen wie der These vom „eliminatorischen Antisemitismus“ [Daniel Goldhagen], These vom „Weltbürgerkrieg“ [Ernst Nolte]) – Auseinandersetzung mit Rechtfertigungsversuchen (z. B. Befehlsnotstand, Handeln aus Überzeugung, obrigkeitsstaatliches Denken) – Diskussion unterschiedlicher Deutungen von Handlungen in besetzten Gebieten (z. B. Daniel Goldhagen „Hitlers willige Vollstrecker“ und Christopher Browning „Das Handeln der Täter. Das Reserve-Polizeibataillon 101“)

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>4 Das Nachwirken des Nationalsozialismus</p> <ul style="list-style-type: none"> – der juristische Umgang mit Nazi- und Kriegsverbrechern - Nürnberger Tribunal – Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus in der DDR und in der BRD – Entschädigung und Wiedergutmachung: abschließende Wiedergutmachung, juristische Aufhebung von NS-Unrechtsurteilen – Formen des Gedenkens: Gedenktage, Denkmalskultur und Denkmalsstreit – Neofaschismus und Rechtsradikalismus, Antiparlamentarismus und Antisemitismus heute 	<ul style="list-style-type: none"> – Problemdiskussion: „Was ist ein gerechter Umgang mit Kriegsverbrecherinnen und -verbrechern?“ – DURCHFÜHRUNG EINES HISTORISCHEN VERGLEICHS (z. B. mit Versuchen zur politischen Instrumentalisierung des Widerstandes nach 1945 in beiden deutschen Staaten) – Sammeln aktueller Presseberichte – Problemdiskussion: „Inwieweit sind Klagen von Überlebenden an deutsche Banken, Versicherungen und Firmen auch heute noch gerechtfertigt?“ – Untersuchung: Mahnmale und Gedenktafeln am Ort – Widerlegung der Thesen der Leugner des Massenmordes in Auschwitz
<p>M HISTORISCHE VERGLEICHE DURCHFÜHREN siehe bei Kurs 1 (S. 101)</p>	
<p>M THEORETISCHE ANSÄTZE IN DER FACHLITERATUR UNTERSUCHEN siehe bei Kurs 1 (S. 101)</p>	
<p><i>nach entsprechender Entscheidung der Lehrkraft</i></p> <p>M EINEN HISTORISCHEN TEXT SCHREIBEN siehe bei Kurs 1 (S. 101)</p>	

Kurs 4: Deutschland im Widerstreit der Systeme

Anspruch:

Solange die Bundesrepublik Deutschland und die DDR bestanden, blieben sie aufeinander bezogen. Die Beziehungen und wechselseitigen Beeinflussungen zwischen beiden deutschen Staaten sowie ihre systembedingten Abhängigkeiten prägten die deutsche und europäische Nachkriegsgeschichte.

Der niveaustufengerechte Anspruch besteht darin, die Verflechtung in der Abgrenzung vor dem Hintergrund der Systemkonfrontation als herausragendes Merkmal der doppelten deutschen Zeitgeschichte zu untersuchen.

Ziele:

Die Schülerinnen und Schüler

- wenden die Fachbegriffe Blockbildung, Volksdemokratie, Stalinismus und (friedliche) Koexistenz auf die deutsche und europäische Geschichte nach 1945 an,
- ordnen die Geschichte der deutschen Teilung nach 1945 in europäische und Weltgeschichte ein,
- untersuchen, wie sich der Gegensatz der Gesellschaftssysteme stetig vertiefte und welche Auswirkungen auf beide deutschen Staaten zu verzeichnen waren,
- diskutieren, in welcher Weise geteilte Geschichte in die gemeinsame Gegenwart hineinreicht.

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>1 Europa im Zeichen der Blockbildung</p> <ul style="list-style-type: none"> – Prinzipien der Besatzungspolitik und deutschland- wie europapolitische Konzeptionen der Alliierten – alliiertes Besatzungsregime und politischer Neuaufbau in Deutschland – Deutschland im Konflikt zwischen den Siegermächten (1947-1949), der Ausbruch des Kalten Krieges und seine Auswirkungen auf Deutschland und Europa – Ausbau der sowjetischen Hegemonie in den osteuropäischen Staaten 	<ul style="list-style-type: none"> – Quellenhinweis: Schreiben Churchills an Truman vom 12. Mai 1945 über den „Eisernen Vorhang“ – Quellenhinweise: Aufrufe der Parteien 1945 anlässlich ihrer (Neu-)Gründungen – DURCHFÜHRUNG EINES HISTORISCHEN VERGLEICHS (z. B. die Politik der Alliierten, die Entnazifizierung in den Besatzungszonen) – UNTERSUCHUNG THEORETISCHER ANSÄTZE IN DER FACHLITERATUR (z. B. zum Handlungsspielraum der beiden deutschen Staaten) – Untersuchung am Fallbeispiel (z. B. Ungarn, Polen, Tschechoslowakei)

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>2 Das geteilte Deutschland im geteilten Europa</p> <ul style="list-style-type: none"> – doppelte Staatsgründung – Ost- bzw. Westintegration der beiden deutschen Nachkriegsstaaten – das Offenhalten ihrer deutschland-politischen Option durch die Sowjetunion bis 1954/55 bei zunehmender Sowjetisierung der DDR, der 17. Juni 1953 – die DDR: Strukturen und Wandlungsprozesse (1949-1990) – die Bundesrepublik: Strukturen und Wandlungsprozesse (1949-1990) – Alltag der deutschen Teilung – die bundesrepublikanische Diskussion um die Deutschland- und Ostpolitik nach dem Mauerbau vom 13. August 1961, Kooperation in der Konfrontation nach 1969 	<ul style="list-style-type: none"> – Nachweis: Ostintegration der DDR als Teil eines osteuropäischen Prozesses – Quellenhinweis: „Stalin-Note“ vom 10. März 1952 – DURCHFÜHRUNG EINES HISTORISCHEN VERGLEICHS (z. B. soziale und gesellschaftliche Wandlungsprozesse) – Beurteilung am Beispiel (z. B. Westfernsehen, Westpakete, Intershop, Delikatläden, Gestattungsproduktion, Familientrennung, geteilte Sprache) – Erörterung: „Wandel durch Annäherung“ (Egon Bahr, 1963) aus damaliger und heutiger Perspektive – UNTERSUCHUNG THEORETISCHER ANSÄTZE IN DER FACHLITERATUR (z. B. zur Bedeutung der sozialliberalen Ostpolitik bezüglich des Scheiterns der DDR)

Inhalte (Pflicht)	Hinweise zum Unterricht
<p>3 Das vereinigte Deutschland im vereinigten Europa</p> <ul style="list-style-type: none"> – Reformanstöße und –bewegungen Osteuropas: Ausgangs- und Bezugspunkt für Opposition und Protest in der DDR – das Ende der staatlichen Teilung – Probleme der inneren Einheit 	<ul style="list-style-type: none"> – Untersuchung am Fallbeispiel (z. B. Solidarnosc-Bewegung, Politik von Glasnost und Perestroika in der Sowjetunion, ungarischer Marktsozialismus) – Problemdiskussion zur richtigen Bezeichnung eines Ereignisses: „Wende“, „friedliche Revolution“, „nachgeholte Revolution“, „(Wieder-)Vereinigung“ – UNTERSUCHUNG THEORETISCHER ANSÄTZE IN DER FACHLITERATUR (z. B. Erklärungsversuche von Problemen in der gemeinsamen Gegenwart mit Hilfe der geteilten Geschichte)
<p>M HISTORISCHE VERGLEICHE DURCHFÜHREN</p> <p>siehe bei Kurs 1 (S. 101)</p>	
<p>M THEORETISCHE ANSÄTZE IN DER FACHLITERATUR UNTERSUCHEN</p> <p>siehe bei Kurs 1 (S. 101)</p>	
<p><i>nach entsprechender Entscheidung der Lehrkraft</i></p> <p>M EINEN HISTORISCHEN TEXT SCHREIBEN</p> <p>siehe bei Kurs 1 (S. 101)</p>	

Leistungskurs

Kurs 1: Konjunktoren und Krisen im Industrialisierungsprozess der Neuzeit

Anspruch:

Die Industrialisierung ist der tiefgreifendste Veränderungsprozess der modernen Welt, der schon zwei Jahrhunderte andauert, ohne dass ein Ende abzusehen wäre und ohne dass die technologischen und gesellschaftlichen Konsequenzen zuverlässig abgeschätzt werden können. Die Herausbildung der modernen industriellen Produktionsweise seit dem 18. Jahrhundert schuf, besonders in Konjunktoren, neue Arbeitsplätze, bewirkte technologischen Fortschritt und ermöglichte auch einen gewissen Wohlstand für breitere Schichten. Das industriekapitalistische System erzeugte aber auch Krisen. Konjunktoren waren ohne Krisen nicht zu haben. Daraus erwuchsen Herausforderungen: Zwang zum Export und imperialistische Formen der Weltbeherrschung, aber auch sozialer Wandel, Expansionsdrang, soziale Ungleichheit sowie Zerstörung der Natur.

Der niveaustufengerechte Anspruch des Kurses besteht in der theoriegestützten Untersuchung, inwieweit Konjunktoren und Krisen in unterschiedlichen Zeiten und Räumen historische Kontinuität und gesellschaftlichen Wandel bewirkten. Dabei sind wirtschaftstheoretische Ansätze einzubeziehen.

Ziele

Die Schülerinnen und Schüler

- erwerben grundlegende Kenntnisse der wichtigsten Wirtschaftstheorien des 18.-20. Jahrhunderts,
- wenden die Begriffe Konkurrenz, Konjunktur, Krise, Sozialprodukt, Markt und Rationalisierung bei der Untersuchung historischer Prozesse verschiedener europäischer Länder an,
- analysieren die Entstehungsbedingungen industriekapitalistischer Systeme,
- untersuchen Herausforderungen industriellen Wachstums,
- vergleichen Wirtschaftsentwicklungen im internationalen (England - Deutschland) und regionalen (Ruhrgebiet - heutiges Sachsen-Anhalt) Maßstab,
- erörtern Industrialisierungsprozesse in den 20er-Jahren in der Sowjetunion und in westlichen Ländern.

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>1 Vorindustrielle Konjunktoren und Krisen</p> <ul style="list-style-type: none"> – Pauperismus: die Armut vor der Industrialisierung – Agrarkrisen und Agrarkonjunktoren: Knappheits-, Teuerungs- und Hungerkrisen – Protoindustrialisierung: Manufakturen und Gewerbeproduktion bäuerlicher Produzenten (Heimproduktion) – Anfänge eines demographisch-ökonomischen Systems: Expansion von Bevölkerung und Produktion 	<ul style="list-style-type: none"> – Es sollte der Zusammenhang zwischen dem raschen Bevölkerungswachstum, nur langsam steigender Nahrungsgüterproduktion und dem Mangel an Verdienstmöglichkeiten herausgearbeitet werden. – Nachweis: Entwicklung überregionaler Austauschbeziehungen in frühindustriellen Konjunktoren – UNTERSUCHUNG THEORETISCHER ANSÄTZE IN DER FACHLITERATUR (z. B. zur These des Einhergehens von Pauperismus und Industrialisierung)

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>2 Industrielle Revolution und Industrialisierung</p> <ul style="list-style-type: none"> – England als Ausgangsland der industriellen Revolution – die Bedeutung der calvinistischen Erwerbsethik und des Wirtschaftsliberalismus als Bedingungen der Industrialisierung – die erste Phase der Industrialisierung in Deutschland in der Mitte des 19. Jahrhunderts: Ruhrgebiet und preußische Provinz Sachsen – Umweltzerstörung als neue Herausforderung – Industriekapitalismus und gesellschaftlicher Strukturwandel in Deutschland im 19. Jahrhundert – die Auffassungen zum Industriekapitalismus von Adam Smith, Friedrich List, Karl Marx/Friedrich Engels 	<ul style="list-style-type: none"> – Nachweis: Entwicklung der Industrialisierung als ein System selbstregulierenden Wachstums – DURCHFÜHRUNG EINES HISTORISCHEN VERGLEICHS (z. B. erste Phase der Industrialisierung in England und Deutschland [Industrialisierung zu unterschiedlichen Zeiten und in verschiedenen Räumen]) – Untersuchung: Trennung von Wohnung und Arbeitsplatz und den Folgen für das Geschlechterverhältnis – UNTERSUCHUNG THEORETISCHER ANSÄTZE IN DER FACHLITERATUR – Weitere Theoretiker können einbezogen werden, z. B. Werner Sombart, Max Weber. – Quellenhinweis: Adam Smith „Der Wohlstand der Nationen“ (1776)

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>3 Die Hochindustrialisierung am Ende des 19. Jahrhunderts</p> <ul style="list-style-type: none"> – die zweite Phase der Industrialisierung (Hochindustrialisierung) und die große Depression nach 1873 – Zunahme von Marktmacht großer Unternehmen und Banken, Kartellbildung – Formen deutscher und englischer imperialistischer Weltmarktpolitik – Imperialismus als geschichtstheoretisches Problem 	<ul style="list-style-type: none"> – Untersuchung am Fallbeispiel (z. B. Deutsches Reich, die Entwicklung der neuen Leitbranchen Chemie und Elektroindustrie) – DURCHFÜHRUNG EINES HISTORISCHEN VERGLEICHS (z. B. Veränderungen im Zusammenspiel von Markt, Konkurrenz und Gewinn bzw. Verlust im historischen Geschehen) – Es sollten die verschiedenen Formen bei der Entwicklung politischer und wirtschaftlicher Ausnutzungs- und Abhängigkeitsverhältnisse zwischen industriell fortgeschrittenen und wirtschaftlich unterentwickelten Staaten und Regionen herausgearbeitet werden. – UNTERSUCHUNG THEORETISCHER ANSÄTZE IN DER FACHLITERATUR, z. B. John A. Hobson, Wladimir I. Lenin, Hans-Ulrich Wehler, Wolfgang J. Mommsen

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>4 Die Weltwirtschaftskrise und unterschiedliche Lösungsansätze zu ihrer Bewältigung</p> <ul style="list-style-type: none"> – Ursachen, Auslöser und Ausmaß der Krise – USA und der New Deal unter Roosevelt: Möglichkeiten und Grenzen staatlicher Wirtschaftsreformen – Deutschland und die Deflationspolitik unter Brüning: Absichten und Folgen weitreichender staatlicher Eingriffe in die Wirtschaft zur Senkung der Nachfrage 	<ul style="list-style-type: none"> – Problemdiskussion: „Lebensstandard und Demokratiefestigkeit – korrelierende Größen?“
<p>5 Der Versuch zur raschen Modernisierung in der Sowjetunion</p> <ul style="list-style-type: none"> – Methoden der zwangsweisen Kollektivierung in der Landwirtschaft – Wirtschaftslenkung durch Staat und Partei beim Aufbau einer Produktionsmittel- und Schwerindustrie – Folgen der stalinschen Wirtschaftspolitik 	<ul style="list-style-type: none"> – Es sollte herausgearbeitet werden, wie die Kollektivierungsmaßnahmen und die Zwangsrekrutierung von Arbeitskräften für die Industrie zu einer weitreichenden Belastung für die sowjetische Wirtschaft und Gesellschaft wurden.

M HISTORISCHE VERGLEICHE DURCHFÜHREN

Das zentrale Merkmal des Vergleichs ist die Frage nach Ähnlichkeiten und Unterschieden in mindestens zwei Fällen. Vergleichen bedeutet nicht „Gleichsetzen“. Die zwei Grundtypen des Vergleichs (Kontrastierung als Einsicht in die Unterschiede und Verallgemeinerung als Einsicht in die Übereinstimmung) sind auf komplexe Sachverhalte anzuwenden, Gemeinsamkeiten wie Unterschiede herauszuarbeiten und beide mit Hilfe theoretischer Ansätze zu erklären.

M THEORETISCHE ANSÄTZE IN DER FACHLITERATUR UNTERSUCHEN

Historische Theorien (z. B. Modernisierungstheorien, Konjunkturtheorien, Nationalismustheorien) sind Systeme aufeinander bezogener Aussagen und in sich stimmiger Begriffe zur Erschließung historischer Sachverhalte. Erst durch die Anwendung von Theorien werden Quellen aussagefähig. Mit Hilfe historischer Theorien wird durch Historikerinnen und Historiker darüber hinaus Vergangenheit gedeutet. Unterschiedliche Theorien erzeugen dabei unterschiedliche Deutungen der Vergangenheit.

Es ist durch die Schülerinnen und Schüler zu untersuchen, inwieweit angewandte Theorien, die sich auf den gleichen Sachverhalt beziehen, in einem konkurrierenden oder ergänzenden Verhältnis zueinander stehen. Die Schülerinnen und Schüler sollen konkurrierende Deutungen verstehen, diskutieren und begründet Stellung beziehen. Dabei werden Perspektiven wahrgenommen und erkenntnisleitende Interessen einbezogen.

M EINEN HISTORISCHEN TEXT SCHREIBEN

Als Ergebnis der Auseinandersetzung mit Geschichte können schriftliche Darstellungen historischer Sachverhalte, Prozesse und Strukturen entstehen.

Bewusst knappe Formen historischer Darstellungen sind der historische Essay, ein Artikel zu einem Handbuch, die Rezension, eine biographische Skizze. Diese Texte beruhen auf der Interpretation von Quellen und Erkenntnissen aus der Fachliteratur, nutzen Deutungen und beziehen historische Erfahrungen ein. Die Schülerinnen und Schüler sollen dabei kurz und allgemeinverständlich ihre Sicht auf einen historischen Sachverhalt des Kurses in einer der o. g. Formen beschreiben, wobei die Auseinandersetzung mit Subjektivität, Objektivität, Problemgehalt bzw. Gegenwartsbezug deutlich werden müssen.

Welche der aufgeführten Darstellungsformen historischer Sachverhalte gewählt werden, obliegt der Entscheidung der Lehrkraft nach Abstimmung mit den Schülerinnen und Schülern.

Kurs 2: Unterschiedliche Wege bei der Herausbildung von Nationalstaaten im 18./19. Jahrhundert

Anspruch:

Entstehen und Wirken nationaler Bewegungen und von Nationalstaaten bilden, wie die Industrialisierung und die schrittweise Demokratisierung des politischen Lebens, eine der bestimmenden Tendenzen in der modernen Geschichte. Der Anspruch des Nationalstaates, die Lebensräume ethnischer Einheiten mit staatlichen Grenzen in Übereinstimmung zu bringen, ließ sich nirgends vollends verwirklichen. Grenzziehungen schufen oft Minderheitenprobleme und erzeugten Repressionsmaßnahmen.

Der niveaustufengerechte Anspruch des Kurses liegt auf der theoriegestützten Untersuchung, ob es bereits vor dem Nationalismus Nationen gab, oder ob die ideologischen Ausprägungen des Nationalismus erst die Nation schufen. Dabei sind Erkenntnisse aus Nationalismustheorien sowie Theorien des Nationsbildungsprozesses einzubeziehen.

Ziele:

Die Schülerinnen und Schüler

- erwerben grundlegende Kenntnisse der wichtigsten Theorien zur Nationsbildung im 18. und 19. Jahrhundert,
- erkennen zentrale Begriffe in einzelnen früheren Theorien (Volk, Sprache, Kultur) und vergleichen sie mit modernen Ansätzen zur Erklärung der Nationsbildung,
- untersuchen an den Fallbeispielen USA, Polen und Deutschland unterschiedliche Wege der Nations- und Nationalstaatsbildung,
- weisen nach, dass der Nationalismus in verschiedenen Ländern im 18./19. Jahrhundert in der Lage war, soziale und regionale Großgruppen zu integrieren, dabei aber bestimmte Bevölkerungsgruppen ausgrenzte,
- erörtern den Wandel des Nationalismus von einer positiven Ideologie bei der Errichtung von Freiheits- und Verfassungsnormen zur übersteigerten Wertschätzung der eigenen Nation und Geringschätzung anderer Nationen.

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>1 Gesellschaftliche Veränderungen am Ende des 18. Jahrhunderts</p> <ul style="list-style-type: none"> – Entstehung des Nationalismus nach der Französischen Revolution – das Spannungsverhältnis zwischen dem universellen Anspruch der Menschenrechte und den in einem einzelnen Staat geltenden Bürgerrechten 	<ul style="list-style-type: none"> – Nachweis: Stellenwert des Selbstbestimmungsrechtes und der Volkssouveränität
<p>2 Die USA: viele Völker bilden eine Nation</p> <ul style="list-style-type: none"> – Nation als „ein Verhältnis freier Bundesbrüderschaften“ – nationale Integration von Einwanderinnen und Einwanderern seit dem 16. Jahrhundert bei gleichzeitiger Ausgrenzung der schwarzen und indianischen Bevölkerung – Grundlage des Nationsbildungsprozesses: Gemeinsamkeit der Erfahrungen in den Herkunftsländern und als Siedlerinnen und Siedler in den USA – Herausbildung einer neuen kulturellen Identität durch Westexpansion und „American Dream“ 	<ul style="list-style-type: none"> – DURCHFÜHRUNG EINES HISTORISCHEN VERGLEICHS (z. B. nationale Symbole in unterschiedlichen Ländern und zu unterschiedlichen Zeiten) – Problemdiskussion: „Inwieweit spielte das Naturrecht bei der Bildung der amerikanischen Nation eine Rolle?“ – UNTERSUCHUNG THEORETISCHER ANSÄTZE IN DER FACHLITERATUR (z. B. subjektiver und objektiver Nationsbegriff)

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>3 Polen bis 1918: eine Nation ohne eigenen Staat</p> <ul style="list-style-type: none"> – die polnischen Teilungen – russische und deutsche Entnationalisierungspolitik in der 2. Hälfte des 19. Jahrhunderts – die katholische Kirche als Integrationsfaktor für kulturelle Identität und Selbstverständnis des polnischen Volkes – die Wiedergewinnung der polnischen Eigenstaatlichkeit nach dem Ersten Weltkrieg 	<ul style="list-style-type: none"> – UNTERSUCHUNG THEORETISCHER ANSÄTZE IN DER FACHLITERATUR (z. B. subjektiver und objektiver Nationsbegriff) – Quellenhinweis: polnische Nationalhymne

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>4 Deutschland bis 1871: Nationalbewusstsein ohne Staat</p> <ul style="list-style-type: none"> – Nationalismus im antinapoleonischen Befreiungskampf – Herder und Fichte als Theoretiker des Nationalismus – Liberalismus und Konservatismus im 19. Jahrhundert – der Prozess der Reichseinigung als Nationalstaatsbildung – Nationalbewusstsein und Nationalismus als Wegbereiter und Produkt der nationalen Einigung – moderne Nationalismustheorien 	<ul style="list-style-type: none"> – Quellenhinweise: Johann Gottlieb Fichte „Reden an die deutsche Nation“, Johann Gottfried Herder „Ideen zur Philosophie der Geschichte der Menschheit“, Ernst Moritz Arndt „Über den Völkerhaß“ – DURCHFÜHRUNG EINES HISTORISCHEN VERGLEICHS (z. B. zur Nationalstaatsbildung in verschiedenen Ländern) – UNTERSUCHUNG THEORETISCHER ANSÄTZE IN DER FACHLITERATUR (z. B. zum Verhältnis von kultureller Identität, Nation und Nationalismus)

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>5 Nationalismus und Alltagskultur im Deutschen Kaiserreich</p> <ul style="list-style-type: none"> – Entwicklung eines nationalistischen Kultes mit Massencharakter – Mode als Ausdruck von Militarisierung – Aggressivität des Nationalismus gegenüber Reichsfeinden: Sozialdemokraten als „vaterlandslose Gesellen“, Katholiken als „Ultramontanisten“ – Aggressivität des Nationalismus gegenüber Minderheiten: Unterdrückung der polnischen Mitbürgerinnen und Mitbürger, Antisemitismus 	<ul style="list-style-type: none"> – Beurteilung an ausgewählten Aspekten (z. B. Sedanfeiern und Kriegsgedenken, Kriegervereine, Lieder, Schulunterricht) – Analyse: zeitgenössische Publizistik – DURCHFÜHRUNG EINES HISTORISCHEN VERGLEICHS (z. B. zu Erscheinungsformen des Nationalismus in der Gegenwart) – Überprüfung an Beispielen (z. B. Beamtenuniformen und Matrosenanzug der Kinder) – DURCHFÜHRUNG EINES HISTORISCHEN VERGLEICHS (z. B. nationalistische Aggressivität gegenüber Minderheiten und inneren Feinden in Europa zu unterschiedlichen Zeiten und in unterschiedlichen Ländern)

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>6 Alternativen zum Nationalstaatsgedanken</p> <ul style="list-style-type: none"> – der Kosmopolitismus des 18. Jahrhunderts – der proletarische Internationalismus des 19. Jahrhunderts – die transnationale europäische Nation als Idee im 20. Jahrhundert 	<ul style="list-style-type: none"> – Analyse: kosmopolitische Ideen in Friedrich Schillers „Ode an die Freude“ – Problemdiskussion: „Der Arbeiter hat kein Vaterland“ (Karl Marx) – Problemdiskussion: „Erzeugt der Nationalismus die Nation oder die Nation den Nationalismus?“ – Problemdiskussion: „Die EU - die europäische Nation des 20. Jahrhunderts?“
<p>M HISTORISCHE VERGLEICHE DURCHFÜHREN</p> <p>siehe bei Kurs 1 (S. 121)</p>	
<p>M THEORETISCHE ANSÄTZE IN DER FACHLITERATUR UNTERSUCHEN</p> <p>siehe bei Kurs 1 (S.121)</p>	
<p><i>nach entsprechender Entscheidung der Lehrkraft und in Abstimmung mit den Schülerinnen und Schülern</i></p> <p>M EINEN HISTORISCHEN TEXT SCHREIBEN</p> <p>siehe bei Kurs 1 (S. 122)</p>	

Kurs 3: Parlamentarische Demokratie und nationalsozialistische Diktatur

Anspruch:

Nach dem Ersten Weltkrieg gerieten in Europa die demokratisch-parlamentarischen Systeme in eine Krise. Die nach 1918 entstandenen demokratischen Länder Europas konnten sich nicht behaupten und endeten in autoritären oder diktatorischen Ordnungen mit antiparlamentarischen Zügen. Auch schon in länger bestehenden Demokratien bildeten sich antidemokratische, autoritäre und faschistische Bewegungen. Schon früh ist die politische und wissenschaftliche Frage aufgetaucht, ob diese antidemokratischen Regime und Bewegungen in Europa einheitliche Ursachen und Strukturen aufwiesen. Nur in wenigen Demokratien gelangte der Faschismus an die Macht, und allein in Deutschland kam es zum organisierten Völkermord. Dieser Sachverhalt ist erklärungsbedürftig.

Der niveaustufengerechte Anspruch im Kurs besteht in der Untersuchung verschiedener Ansätze zur Erklärung der Entstehung, Struktur und Funktionsweise des Nationalsozialismus. Dabei ist zu beachten, dass der Nationalsozialismus keine abgeschlossene und vergangene Phase der deutschen Geschichte, sondern ein Ereignis ist, das auch die Gegenwart noch beschäftigt.

Ziele:

Die Schülerinnen und Schüler

- erwerben grundlegende Kenntnisse aus gegenwärtigen Forschungen zum Nationalsozialismus,
- wenden die Begriffe Faschismus, Nationalsozialismus, Antisemitismus und Rassismus auf antiparlamentarische und diktatorische Bewegungen und Regime in Europa an,
- erörtern ökonomische, politische, soziale und psychologische Entstehungsbedingungen antidemokratischer und faschistischer Bewegungen und Regime im Europa der Zwischenkriegszeit,
- untersuchen unterschiedliche Sozialgruppen der Weimarer Republik mit ihren Interessen und ihrem Verständnis von Diktatur und Demokratie,
- erörtern gegenwärtige kontroverse Deutungsversuche des Nationalsozialismus und des Holocaust,
- erkennen einerseits die Singularität der deutschen Geschichte in der Mitte des 20. Jahrhunderts und zeigen andererseits ihre Einbindung in allgemeine Entwicklungen Europas und der Welt auf.

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>1 Krise des Parlamentarismus im Europa der Zwischenkriegszeit</p> <ul style="list-style-type: none"> – politische Erfahrungen des Ersten Weltkrieges in Sieger- und Verliererstaaten – Erfahrungswelten von Frontsoldaten, Arbeiterinnen und Arbeitern, Intellektuellen – das bolschewistische Russland – das faschistische Italien – antidemokratische Bewegungen in Frankreich und Großbritannien – autoritäre und faschistische Bewegungen im Osten Europas 	<ul style="list-style-type: none"> – Problemdiskussion: „Russland - Sieger oder Verlierer des Ersten Weltkrieges?“ – DURCHFÜHRUNG EINES HISTORISCHEN VERGLEICHS (z. B. Gemeinsamkeiten und Unterschiede der Erfahrungen verschiedener sozialer Gruppen in Europa während des Krieges und unmittelbar nach dem Krieg) – Untersuchung am Fallbeispiel (z. B. Ungarn, Slowakei, Bulgarien, Polen)

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>2 Die Zerstörung der Demokratie in Deutschland und der Aufbau der Diktatur</p> <ul style="list-style-type: none"> – von der Wirtschafts- zur Staatskrise – Aufstieg der NSDAP und Machtübergabe an die Nationalsozialisten – Forschungsergebnisse zur Erklärung der Zerstörung der Demokratie (1929-1934) – Diktatur im Alltag und in der „Volksgemeinschaft“, Gründe für die Akzeptanz der Diktatur – wirtschaftlicher Aufschwung und Aufbau einer Kriegswirtschaft – Frauen im Nationalsozialismus: Einbindung und Ausgrenzung – Widerstand: Motive, Formen und Stufen 	<ul style="list-style-type: none"> – Auseinandersetzung mit der These: „Bonn/Berlin ist nicht Weimar“ – Problemdiskussion: „Krise der Wirtschaft = Konjunktur der Radikalen?“ – Problemdiskussion: „Machtergreifung und/oder Machtübergabe?“ – UNTERSUCHUNG THEORETISCHER ANSÄTZE IN DER FACHLITERATUR (z. B. These vom „Bündnis deutscher Eliten auf der Grundlage kontinuierlicher Machtstrukturen seit 1871“ [Fritz Fischer], „Machtergreifung als Palastrevolution von unten“ [Martin Broszat]) – UNTERSUCHUNG THEORETISCHER ANSÄTZE IN DER FACHLITERATUR (z. B. Faschismustheorien, Intentionalismus, Funktionalismus) – Gegenüberstellung: nationalsozialistische Propaganda – gesellschaftliche Wirklichkeit – UNTERSUCHUNG THEORETISCHER ANSÄTZE IN DER FACHLITERATUR (z. B. zu verschiedenen Formen und Stufen von Widerstand)

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>3 Der Holocaust</p> <ul style="list-style-type: none"> – Rassenlehre und Antisemitismus – Diskriminierung und Verfolgung von Juden als alltägliche Erscheinung – das System der Vernichtungs- und Konzentrationslager – jüdischer Widerstand im Alltag, im Ghetto und in Vernichtungslagern – traditioneller Antisemitismus und der Holocaust als Kulturbruch: Erklärungsversuche der Motive von Täterinnen und Tätern 	<ul style="list-style-type: none"> – Es sollte auch die europäische Dimension der Judenverfolgung herausgearbeitet werden. – UNTERSUCHUNG THEORETISCHER ANSÄTZE IN DER FACHLITERATUR (z. B. zu verschiedenen Deutungen wie der These vom „eliminatorischen Antisemitismus“ [Daniel Goldhagen], These vom „Weltbürgerkrieg“ [Ernst Nolte]) – Auseinandersetzung mit Rechtfertigungsversuchen (z. B. Befehlsnotstand, Handeln aus Überzeugung, obrigkeitsstaatliches Denken) – Diskussion unterschiedlicher Deutungen von Handlungen in besetzten Gebieten (z. B. Daniel Goldhagen „Hitlers willige Vollstrecker“ und Christopher Browning „Ganz normale Männer. Das Reserve-Polizeibataillon 101“)

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>4 Das Nachwirken des Nationalsozialismus nach 1945</p> <ul style="list-style-type: none"> – der juristische Umgang mit Nazi- und Kriegsverbrechern - Nürnberger Tribunal – Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus in der DDR und in der BRD, die Bedeutung des Antifaschismus für das Selbstverständnis der DDR – Entschädigung und Wiedergutmachung: abschließende Wiedergutmachung, juristische Aufhebung von NS-Unrechtsurteilen – Formen des Gedenkens: Gedenktage, Denkmalskultur und Denkmalsstreit – Neofaschismus und Rechtsradikalismus, Antiparlamentarismus und Antisemitismus heute 	<ul style="list-style-type: none"> – Problemdiskussion: „Was ist ein richtiger Umgang mit Kriegsverbrecherinnen und -verbrechern?“ – DURCHFÜHRUNG EINES HISTORISCHEN VERGLEICHS (z. B. mit Versuchen zur politischen Instrumentalisierung des Widerstandes nach 1945 in beiden deutschen Staaten) – Sammeln aktueller Presseberichte – Problemdiskussion: „Inwieweit sind Klagen von Überlebenden an deutsche Banken, Versicherungen und Firmen auch heute noch gerechtfertigt?“ – Untersuchung: Mahnmale und Gedenktafeln vor Ort – Widerlegung der Thesen der Leugner des Massenmordes in Auschwitz
<p>M HISTORISCHE VERGLEICHE DURCHFÜHREN siehe bei Kurs 1 (S. 121)</p>	
<p>M THEORETISCHE ANSÄTZE IN DER FACHLITERATUR UNTERSUCHEN siehe bei Kurs 1 (S. 121)</p>	
<p><i>nach entsprechender Entscheidung der Lehrkraft und in Abstimmung mit den Schülerinnen und Schülern</i></p> <p>M EINEN HISTORISCHEN TEXT SCHREIBEN siehe bei Kurs 1 (S. 122)</p>	

Kurs 4: Deutschland im Widerstreit der Systeme

Anspruch:

Solange die Bundesrepublik Deutschland und die DDR bestanden, blieben sie aufeinander bezogen. Die Beziehungen und wechselseitigen Beeinflussungen zwischen beiden deutschen Staaten sowie ihre systembedingten Abhängigkeiten prägten die deutsche und europäische Nachkriegsgeschichte.

Der niveaustufengerechte Anspruch des Kurses besteht darin, die Verflechtung in der Abgrenzung vor dem Hintergrund der Systemkonfrontation als herausragendes Merkmal der doppelten deutschen Zeitgeschichte zu untersuchen. Dabei ist die „gemeinsame Trennung“ über die politische Dimension hinaus durch soziale, ökonomische, kulturelle und mentalitätsgeschichtliche Aspekte zu erklären.

Ziele:

Die Schülerinnen und Schüler

- erwerben grundlegende Kenntnisse zu politischen, sozialen, ökonomischen, kulturellen und mentalitätsgeschichtlichen Aspekten der „gemeinsamen Trennung“ und erörtern deren gegenseitige Durchdringung,
- wenden die Begriffe Demokratie, Parlamentarismus, Stalinismus, Zentralverwaltungswirtschaft und (soziale) Marktwirtschaft auf die deutsche, west- und osteuropäische Geschichte nach 1945 an,
- ordnen die Geschichte der deutschen Teilung nach 1945 in europäische Geschichte und Weltgeschichte ein,
- untersuchen, wie mit gleichen oder ähnlichen politischen, sozialen, ökonomischen, kulturellen und mentalitätsgeschichtlichen Herausforderungen in der DDR und BRD umgegangen wurde,
- erörtern Handlungsspielräume von Personen und Gruppen in den beiden Staaten,
- diskutieren, in welcher Weise geteilte Geschichte in die gemeinsame Gegenwart hineinreicht.

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>1 Europa im Zeichen der Blockbildung</p> <ul style="list-style-type: none"> – Prinzipien der Besatzungspolitik und deutschland- wie europapolitische Konzeptionen der Alliierten – alliiertes Besatzungsregime und politischer Neuaufbau in Deutschland – Entnazifizierung in unterschiedlichen Besatzungszonen – Deutschland im Konflikt zwischen den Siegermächten (1947-1949), der Ausbruch des Kalten Krieges und seine Auswirkungen auf Deutschland und Europa – Ausbau der sowjetischen Hegemonie in den osteuropäischen Staaten 	<ul style="list-style-type: none"> – Quellenhinweis: Schreiben Churchills an Truman vom 12. Mai 1945 über den „Eisernen Vorhang“ – Quellenhinweise: Aufrufe der Parteien 1945 anlässlich ihrer (Neu-)Gründungen – DURCHFÜHRUNG EINES HISTORISCHEN VERGLEICHS (z. B. die Politik der Alliierten bei der Einrichtung von Selbstverwaltungsorganen in ihren Besatzungszonen) – DURCHFÜHRUNG EINES HISTORISCHEN VERGLEICHS (z. B. die Ziele, Methoden und Folgen der Entnazifizierung in den Besatzungszonen) – UNTERSUCHUNG THEORETISCHER ANSÄTZE IN DER FACHLITERATUR (z. B. zum Handlungsspielraum der beiden deutschen Staaten) – Untersuchung am Fallbeispiel (z. B. Ungarn, Polen, Tschechoslowakei)

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>2 Das geteilte Deutschland im geteilten Europa</p> <ul style="list-style-type: none"> – doppelte Staatsgründung – Ost- bzw. Westintegration der beiden deutschen Nachkriegsstaaten – die „Stalin-Note“ vom 10. März 1952 als Forschungsproblem – die Darstellung des 17. Juni 1953 in der Geschichtsschreibung von DDR und BRD – die DDR: Strukturen und Wandlungsprozesse (1949-1990) – die Bundesrepublik: Strukturen und Wandlungsprozesse (1949-1990) – Alltag der deutschen Teilung in der DDR und der BRD: offizielle Politik und private Lebensgestaltung – die bundesrepublikanische Diskussion um die Deutschland- und Ostpolitik nach dem Mauerbau vom 13. August 1961, Kooperation in der Konfrontation nach 1969 	<ul style="list-style-type: none"> – Nachweis: Ostintegration der DDR als Teil eines osteuropäischen Prozesses – Es sollte das Offenhalten ihrer deutschlandpolitischen Option durch die Sowjetunion bis 1954/55 bei zunehmender Sowjetisierung der DDR deutlich werden. – Quellenhinweis: Schulbücher – DURCHFÜHRUNG EINES HISTORISCHEN VERGLEICHS (z. B. soziale und gesellschaftliche Wandlungsprozesse) – Beurteilung mit Hilfe einzelner Aspekte, (z. B. Familientrennung und -zusammenführung, Reisewünsche und Reiseziele, Information und Beeinflussung über Medien, Sprachentwicklung) – Erörterung: „Wandel durch Annäherung“ (Egon Bahr, 1963) aus damaliger und heutiger Perspektive – UNTERSUCHUNG THEORETISCHER ANSÄTZE IN DER FACHLITERATUR (z. B. zur Bedeutung der sozialliberalen Ostpolitik bezüglich des Scheiterns der DDR)

Inhalte (Pflicht)	Hinweise zum Unterricht
<p>3 Das vereinigte Deutschland im vereinigten Europa</p> <ul style="list-style-type: none"> – Reformanstöße und -bewegungen Osteuropas: Ausgangs- und Bezugspunkt für Opposition und Protest in der DDR – das Ende der staatlichen Teilung – Probleme der inneren Einheit nach 1990 – die DDR als Forschungsgegenstand 	<ul style="list-style-type: none"> – Untersuchung am Fallbeispiel (z. B. Solidarnosc-Bewegung, Politik von Glasnost und Perestroika in der Sowjetunion, ungarischer Marktsozialismus) – Problemdiskussion zur richtigen Bezeichnung eines Ereignisses: „Wende“, „friedliche Revolution“, „nachgeholte Revolution“, „(Wieder-) Vereinigung“ – UNTERSUCHUNG THEORETISCHER ANSÄTZE IN DER FACHLITERATUR (z. B. Erklärungsversuche von Problemen in der gemeinsamen Gegenwart mit Hilfe der geteilten Geschichte) – Problemdiskussion: „Stasi-Akten schließen?“
<p>M HISTORISCHE VERGLEICHE DURCHFÜHREN</p> <p>siehe bei Kurs 1 (S.121)</p>	
<p>M THEORETISCHE ANSÄTZE IN DER FACHLITERATUR UNTERSUCHEN</p> <p>siehe bei Kurs 1 (S. 121)</p>	
<p><i>nach entsprechender Entscheidung der Lehrkraft und in Abstimmung mit den Schülerinnen und Schülern</i></p> <p>M EINEN HISTORISCHEN TEXT SCHREIBEN</p> <p>siehe bei Kurs 1 (S. 122)</p>	

6 Anhang

Facharbeit und besondere Lernleistung im Geschichtsunterricht der gymnasialen Oberstufe

Die Facharbeit zielt im Geschichtsunterricht des Leistungskurses darauf ab, die Schülerinnen und Schüler mit Prinzipien und Formen selbstständigen Lernens im Bereich der Geschichte vertraut zu machen, d. h. wissenschaftspropädeutisch zu arbeiten. Sie wenden dabei wesentliche fachspezifische Techniken und methodische Fertigkeiten, die im Unterricht vermittelt wurden, an.*

Besonderes Augenmerk liegt auf folgenden Aspekten:

- Spektrum der benutzten Literatur- und Quellengrundlage,
- Nachweis der Beherrschung historischer Analyse- und Interpretationsverfahren,
- Formen der Darstellung, insbesondere der Einbau textillustrierender und textstützender Materialien sowie die Einhaltung wissenschaftlich angemessener Beleg- und Rezeptionstechniken.

Die Themen sollen so formuliert werden, dass die Schülerinnen und Schüler die gegebenen Aufgaben vor dem Hintergrund des bisherigen Unterrichts und in Bezug zum jeweiligen Kursthema selbstständig bearbeiten können. Es ist zu beachten, dass die Themenstellung problemorientiert erfolgt und Leistungen in allen Anforderungsbereichen nachgewiesen werden können.

Die erforderlichen formalen Kriterien sind zu erfüllen (z. B. Deckblatt, Inhaltsverzeichnis, Literaturverzeichnis, Anhang, Quellenangaben).

Die Facharbeit unterscheidet sich damit deutlich von einer besonderen Lernleistung, die im Rahmen bzw. Umfang eines mindestens zweisemestrigen Kurses erbracht wird. Die besondere Lernleistung ist neben den in den gültigen Erlassen beschriebenen Anforderungen in ihrer fachspezifischen Ausprägung durch folgende Merkmale gekennzeichnet:

- Es liegt eine weitgehend selbstständige Recherche vor Ort, in Archiven, Museen, Bibliotheken zu Grunde.
- Es ist ein Anteil an originärer Forschung, z. B. durch Auswertung von Originalquellen familiärer, lokaler oder regionaler Herkunft, erkennbar.
- Die verwendeten Quellen und die einbezogene Literatur sind entsprechend wissenschaftlichen Ansprüchen miteinander verknüpft.
- Die Arbeit enthält eine Reflexion, warum gerade diese Materialien ausgewählt und in der vorgelegten Weise miteinander verknüpft wurden.

Insgesamt soll in der besonderen Lernleistung die Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler, mit hoher Selbstständigkeit Sach- und Werturteile abzugeben, zu vergleichen, zu reflektieren und die fachlichen Grundlagen in größere historische oder in fächerübergreifende Zusammenhänge einordnen zu können, klar zum Ausdruck kommen.

Das Vorhaben soll eine klare Aufgabenstellung und eine nachvollziehbare wissenschaftspropädeutische Ausführungsebene haben, wobei die erwarteten Leistungen sowohl in der Art als auch im Umfang der Darstellung und Präsentation ihren Niederschlag finden müssen.

- * In Abstimmung mit Deutsch, Schuljahrgang 11, Thema „Faktoren und Grundformen des Schreibens“, Inhalt „Facharbeit“ (RRL Deutsch, S. 100)

Literaturempfehlungen für Lehrerinnen und Lehrer

Schuljahrgang 11

- Aries, Philippe: Geschichte der Kindheit, München 1994
- Borst, Arno: Lebensformen im Mittelalter, Berlin 1997
- Bosl, Karl: Europa im Mittelalter, Wien 1970
- Bruit Zaidman,
Louise /Schmitt
Pantel, Pauline: Die Religion der Griechen. Kult und Mythos, München 1994
- Burguère, Andre
u. a.: Geschichte der Familie (4 Bände), Frankfurt/New York 1997
- Craig, Gordon A./
George, A. L.: Zwischen Krieg und Frieden. Konfliktlösung in Geschichte und Gegenwart, München 1986
- Czempiel, Ernst-
Otto: Friedensstrategien, Paderborn 1986
- Ekkschmitt, Werner: Weltmodelle. Griechische Weltbilder von Thales bis Ptolemäus, Mainz 1989
- Foelsing, Albrecht: Galileo Galilei. Prozess ohne Ende. Eine Biographie, Reinbeck 1996
- Gabrieli, Francesco
(Hg.): Die Kreuzzüge aus arabischer Sicht, München 1976
- Gillis, John, R.: Geschichte der Jugend, München 1994
- Lutz, Heinrich: Reformation und Gegenreformation, München 1991
- Mause, Lloyd de
(Hg.): Hört ihr die Kinder weinen. Eine psychogenetische Geschichte der Kindheit, Frankfurt 1997
- Meier, Christian: Athen. Ein Neubeginn der Weltgeschichte, Berlin 1993
- Moeller, Bernd: Deutschland im Zeitalter der Reformation, Göttingen 1981
- Opitz, Claudia (Hg.): Der Hexenstreit. Hexenverfolgung als Frauenverfolgung. Ein Reader, Freiburg 1995
- Rabe, Horst: Reich und Glaubensspaltung. Deutschland 1500-1600, München 1989
- Rilinger, Rolf (Hg.): Leben im antiken Griechenland, München/Zürich 1998
- Roeck, Bernd (Hg.): Gegenreformation und Dreißigjähriger Krieg 1555-1648 (= Deutsche Geschichte in Quellen und Darstellungen, Bd. 4), Stuttgart 1996

- Schiffler,
Horst/Winkeler, Rolf: Tausend Jahre Schule. Eine Kulturgeschichte des Lernens in Bildern, Stuttgart/Zürich 1994
- Schilling, Heinz: Aufbruch und Krise. Deutschland 1517-1648, Berlin 1988
- Shahar, Shulamith: Kindheit im Mittelalter, Reinbek bei Hamburg 1993
- Sutter, Berthold: Der Hexenprozeß gegen Katarina Kepler, Weil der Stadt 1979
- Szabó, Arpad: Das geozentrische Weltbild. Astronomie, Geographie und Mathematik der Griechen, München 1992
- Vernant, Jean-Pierre (Hg.): Der Mensch der griechischen Antike, Frankfurt 1996
- Weber-Kellermann,
Ingeborg: Die Kinderstube, Frankfurt/Main und Leipzig 1991
- Welwei, Karl-
Wilhelm: Die griechische Polis, Stuttgart 1998
- Wette, Wolfgang (Hg.): Der Krieg des kleinen Mannes. Eine Militärgeschichte von unten, München/Zürich 1992
- Wickevoort
Crommelin, Bernard van: Alltag und Weltbild in der Antike, Stuttgart/Düsseldorf/Berlin/Leipzig 1992
- Winter, Maria
Johanna van: Rittertum. Ideal und Wirklichkeit, München 1979

Kurs 1: Konjunkturen und Krisen im Industrialisierungsprozess der Neuzeit

- Abelshauser, Werner: Wirtschaft und Rüstung, München 1997
- Abelshauser, Werner: Wirtschaftsgeschichte der Bundesrepublik, Frankfurt/M. 1983
- Blaich, Fritz: Der Schwarze Freitag. Inflation und Wirtschaftskrise, München 1990
- Borchert, Knut: Grundriß der deutschen Wirtschaftsgeschichte, Göttingen 1985
- Buchheim, Christoph: Industrielle Revolutionen. Langfristige Gesellschaftsentwicklungen in Großbritannien, Europa und in Übersee, München 1994
- Cipolla, Carlo M.: Europäische Wirtschaftsgeschichte, 5 Bde., Stuttgart 1985
- Henning, Friedrich-Wilhelm: Die Industrialisierung in Deutschland 1800-1914, Paderborn 1978
- Jaeger, Hans: Geschichte der Wirtschaftsordnung in Deutschland, Frankfurt/M. 1988
- Kiesewetter, Hubert: Industrielle Revolution in Deutschland 1815-1914, Frankfurt/M. 1989
- Kocka, Jürgen: Unternehmer in der deutschen Industrialisierung, Göttingen 1975
- Pierenkemper, Toni: Gewerbe und Industrie im 19. und 20. Jahrhundert. Enzyklopädie Deutsche Geschichte, Band 29., München 1994
- Tilly, Richard T.: Vom Zollverein zum Industriestaat. Die wirtschaftlich-soziale Entwicklung Deutschlands 1834 bis 1914, München 1990
- Ziebura, Gilbert: Weltwirtschaft und Weltpolitik 1922/24-1931, Frankfurt/M. 1984

**Kurs 2: Unterschiedliche Wege bei der Herausbildung von Nationalstaaten
im 18./19. Jahrhundert**

Anderson, Benedict:	Die Erfindung der Nation, Frankfurt/Main 1988
Berlin, Isaiah:	Der Nationalismus, Frankfurt/Main 1990
Dann, Otto:	Nation und Nationalismus in Deutschland 1770-1990, München 1993
Fehrenbach, Elisabeth:	Verfassung, Staat und Nationsbildung 1815-1871, München 1992
Gellner, Ernest:	Nationalismus und Moderne, Hamburg 1995
Hobsbawm, Eric J.	Nationen und Nationalismus, Frankfurt/Main 199
Hoensch, Jörg K.:	Geschichte Polens, Stuttgart 1990
Jeismann, Michael/Ritter, Henning (Hg.):	Grenzfälle. Über neuen und alten Nationalismus, Leipzig 1993
Schieder, Theodor:	Nationalismus und Nationalstaat, Göttingen 1991
Schulze, Hagen:	Staat und Nation in der europäischen Geschichte, München 1995

Kurs 3: **Parlamentarische Demokratie und nationalsozialistische Diktatur**

- „Historikerstreit“. Die Dokumentation der Kontroverse um die Einzigartigkeit der nationalsozialistischen Judenvernichtung, München 1987
- Goldhagen, Daniel Jonathan: Hitlers willige Vollstrecker. Ganz gewöhnliche Deutsche und der Holocaust, Berlin 1996
- Hehl, Ulrich von: Kampf um die Deutung. Der Nationalsozialismus zwischen „Vergangenheitsbewältigung“, Historikerpostulat und „Neuer Unbefangenheit.“ In: Historisches Jahrbuch, 2. Halbband, Freiburg/München 1997
- Jasper, Gotthard: Die gescheiterte Zähmung. Wege zur Machtergreifung Hitlers 1930/34, Frankfurt/M. 1986
- Jesse, Eckhard (Hg.): Totalitarismus im 20. Jahrhundert. Eine Bilanz der internationalen Forschung, Bonn 1996
- Kühnl, Reinhard (Hg.): Vergangenheit die nicht vergeht. Die „Historiker-Debatte“. Darstellung, Dokumentation, Kritik, Köln 1987
- Maier, Charles S.: Die Gegenwart der Vergangenheit. Geschichte und Nationale Identität der Deutschen, Frankfurt/M. 1992
- Mommsen, Hans: Die verspielte Freiheit. Der Weg der Republik von Weimar in den Untergang, Berlin 1990
- Münch, Ingo v. (Hg.): Gesetze des NS-Staates, Paderborn 1994
- Nolte, Ernst: Der europäische Bürgerkrieg 1917-1945. Nationalsozialismus und Bolschewismus, Frankfurt/Main u. Berlin 1987
- Nolte, Ernst: Das Vergehen der Vergangenheit. Antwort an meine Kritiker im sogenannten Historikerstreit, Frankfurt 1987
- Pehle, Walter H. (Hg.): Der historische Ort des Nationalsozialismus. Annäherungen, Frankfurt/M. 1990
- Schoeps, Julius H. (Hg.): Ein Volk von Mördern? Die Dokumentation zur Goldhagen-Kontroverse um die Rolle der Deutschen im Holocaust, Hamburg 1996
- Thamer, Hans-Ulrich: Verführung und Gewalt, Deutschland 1933-1945, Berlin 1986
- Winkler, Heinrich August: Weimar 1918-33. Die Geschichte der ersten deutschen Demokratie, München 1993
- Wippermann, Wolfgang: Wessen Schuld? Vom Historikerstreit zur Goldhagen-Kontroverse, Berlin 1997

Kurs 4: Deutschland im Widerstreit der Systeme

- Bauerkämper, Arnd/Sabrow, Martin/Stöver, Bernd (Hg.): Doppelte Zeitgeschichte. Deutsch-deutsche Beziehungen 1945-1990, Bonn 1998
- Judt, Matthias (Hg.): DDR-Geschichte in Dokumenten. Beschlüsse, Berichte, interne Materialien und Alltagszeugnisse, Berlin 1997
- Kleißmann, Christoph/Wagner, Georg (Hg.): Das gespaltene Land. Leben in Deutschland 1945-1990. Texte und Dokumente zur Sozialgeschichte, München 1993
- Kleißmann, Christoph: Die doppelte Staatsgründung. Deutsche Geschichte 1945-1955, Göttingen 1991
- Kleißmann, Christoph: Zwei Staaten, eine Nation. Deutsche Geschichte 1955-1970, Bonn 1997
- Lehmann, Hans-Georg: Deutschland-Chronik 1945-1995, Bonn 1995
- Münch, Ingo von (Hg.): Dokumente der Wiedervereinigung Deutschlands. Quellentexte zum Prozeß der Wiedervereinigung von der Ausreisewelle aus der DDR über Ungarn, die CSSR und Polen im Spätsommer 1989 bis zum Beitritt der DDR zum Geltungsbereich des Grundgesetzes der Bundesrepublik im Oktober 1990, Stuttgart 1991
- Münch, Ingo von (Hg.): Dokumente des geteilten Deutschlands. Quellentexte zur Rechtslage des Deutschen Reiches, der Bundesrepublik Deutschland und der Deutschen Demokratischen Republik (2 Bände), Stuttgart 1976
- Weber, Hermann: Die DDR 1945-1990, München 1993
- Wolle, Stefan: Die heile Welt der Diktatur. Alltag und Herrschaft in der DDR 1971-1989, Bonn 1998