

Rahmenlehrplan für die gymnasiale Oberstufe

Teil C

Geschichte



Impressum

Erarbeitung

Dieser Rahmenlehrplan wurde vom Landesinstitut Brandenburg für Schule und Lehrkräftebildung (LIBRA) erarbeitet.

Herausgeber

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin;
Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg

Gültigkeit

Gültig ab Schuljahr 2026/27 hinsichtlich der Regelungen zur Einführungsphase in der gymnasialen Oberstufe. Der Rahmenlehrplan gilt für Schülerinnen und Schüler, die im Schuljahr 2026/27 in die Einführungsphase an Integrierten Sekundarschulen/Gemeinschaftsschulen/beruflichen Gymnasien/Kollegs/Abendgymnasien (Land Berlin) und an Gesamtschulen/beruflichen Gymnasien/Einrichtungen des Zweiten Bildungsweges (Land Brandenburg) eintreten.

Gültig ab Schuljahr 2027/28 hinsichtlich der Regelungen zur Qualifikationsphase in der gymnasialen Oberstufe. Der Rahmenlehrplan gilt für Schülerinnen und Schüler, die im Schuljahr 2027/28 in die Qualifikationsphase an Gymnasien/Integrierten Sekundarschulen/Gemeinschaftsschulen/beruflichen Gymnasien/Kollegs/Abendgymnasien (Land Berlin) und an Gymnasien/Gesamtschulen/beruflichen Gymnasien/Einrichtungen des Zweiten Bildungsweges (Land Brandenburg) eintreten.

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin; Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg 2025



<https://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/deed.de>

Inhalt

1	Bildungsbeitrag des Faches Geschichte	5
1.1	Fachprofil	5
1.2	Kompetenzmodell	7
2	Standards für die Kompetenzbereiche im Fach Geschichte	10
2.1	Eingangsvoraussetzungen	10
2.2	Abschlussorientierte Standards	10
2.2.1	Sachkompetenz	11
2.2.2	Analysekompetenz	11
2.2.3	Deutungskompetenz	12
2.2.4	Urteils- und Orientierungskompetenz	12
3	Themenfelder und Inhalte	14
3.1	Einführungsphase in der Jahrgangsstufe 11	14
3.2	Themenfelder und Inhalte für die Qualifikationsphase	16
3.2.1	Umbrüche, Transformationen und Krisen	17
3.2.2	Gesellschaftliche Kräfte und die Entwicklung von Staaten im Spannungsfeld zwischen Demokratie, Diktaturen und Krieg	26
3.2.3	Zeitgeschichte nach 1945	36
3.2.4	Geschichtskultur	45

1 Bildungsbeitrag des Faches Geschichte

1.1 Fachprofil

Der Geschichtsunterricht in der gymnasialen Oberstufe trägt entscheidend dazu bei, dass Lernende sich kompetent in einer demokratischen, inklusiven und diversen Gesellschaft als Teil einer globalisierten und digitalisierten Welt orientieren und diese mitgestalten können. Das übergeordnete Ziel des Geschichtsunterrichts liegt in der gezielten Entwicklung des reflektierten und (selbst-)reflexiven Geschichtsbewusstseins. Im Kern zielt er auf eine kritisch-deutende Verschränkung individueller und kollektiver Sichtweisen und eine kritisch-konstruktive Partizipation an der Geschichtskultur ab.

Ziele des Geschichtsunterrichts

Die Lernenden erkennen, dass die Vorstellungen von Geschichte von den perspektiv- und kontextgebundenen Erkenntnismöglichkeiten, Problemen und Fragen der jeweiligen Gegenwart geprägt sind. Dazu setzen sie sich auf verschiedenen Grundlagen mit vielfältigen Sichtweisen auseinander. Lernende stellen anhand von Quellen und Darstellungen historische Sachverhalte in eigenen Rekonstruktionen und Deutungen dar. Sie dekonstruieren vorhandene historische Darstellungen.

Die Auseinandersetzung mit historischen Narrationen erfolgt kriteriengeleitet, methodengestützt und argumentativ differenziert mit Fokus auf der Bildung von Urteilen. Bestandteile der Urteilsbildung sind Analyse, Sachurteil und Werturteil auf der Basis eigener Werte im Rahmen der freiheitlich-demokratischen Grundordnung. Die Aufforderung zum eigenen Urteil begünstigt bei Lernenden eine Reflexion individueller und kollektiver Identität unter Einschluss historischer Bezüge. Die Lernenden werden durch den Geschichtsunterricht darin gefördert, eigenständig und kritisch historische Interessen und Probleme einzubringen, Fragen zu entwickeln und Antworten auf Problemstellungen (mit Leit- bzw. Themenfragen) zu geben.

Außerschulisches Lernen und Projektarbeit

Vergangenheit zeigt sich an vielen historischen Orten. Geschichte wird von und in zahlreichen Institutionen (z. B. Gedenkstätten oder Museen) präsentiert. Der Besuch außerschulischer Lernorte, die Nutzung externer (digitaler) geschichtskultureller Angebote in der Schule, die Einbeziehung von Zeitzeuginnen und Zeitzeugen, die Teilnahme an Wettbewerben bieten Möglichkeiten für projektorientiertes bzw. offenes Lernen. Diese Vielfalt des Angebotes wird im Geschichtsunterricht genutzt. Sie stärkt den Lebensweltbezug des Unterrichtsfachs und leistet einen wertvollen Beitrag zur Entwicklung reflektierten und (selbst-)reflexiven Geschichtsbewusstseins.

Geschichtskultur

Geschichtsbewusstsein wird auch durch die Auseinandersetzung mit Geschichtskultur entwickelt. Sie umfasst den Umgang einer Gesellschaft mit Vergangenheit und Geschichte. Bestandteile von Geschichtskultur sind das Erzählen über sowie das Erinnern und Gedenken an Vergangenes. Einen wichtigen Stellenwert nimmt dabei in unserer Gesellschaft das kulturelle und kommunikative Gedächtnis ein.

Für die Auseinandersetzung Heranwachsender mit der Vergangenheit sind in diesem Zusammenhang besonders relevant: Darstellungen in sozialen bzw. audiovisuellen Medien und in der Populärkultur, Darstellungen von Geschichte in Ausstellungen, in Museen und Gedenkstätten oder in Produkten von *Large Language Models* bzw. Künstlicher Intelligenz. Ausdrucksformen von Geschichtspolitik (z. B. Gedenktage, Rahmenlehrpläne und der Geschichtsunterricht selbst) und künstlerisch-ästhetische Darstellungen bieten darüber hinaus Anlass zu kritischer Analyse und Stellungnahme.

Geschichtskultur wird insbesondere, aber nicht ausschließlich im vierten Kurshalbjahr der Qualifikationsphase als ein eigener Gegenstand historischen Lernens thematisiert.

Die Behandlung gesellschaftlicher Aneignungsformen von Vergangenheit trägt den Orientierungsbedürfnissen der Lernenden Rechnung. Sie lernen auf diese Weise der Frage nachzugehen: Warum und wann geht welche (Teil-)Öffentlichkeit wie mit welchen historischen Fragen, Sachverhalten, Urteilen und Narrativen um?

Bildungssprachliche Handlungskompetenzen

Bildungssprachliche Handlungskompetenzen nehmen im Geschichtsunterricht einen festen Platz ein. Sprache ist Medium und Lerngegenstand zugleich. Dabei spielen Rezeption, Produktion und Interaktion eine zentrale Rolle. Fachbegriffe und Fachsprache werden angeeignet und gefestigt. Zugleich werden bei der Rekonstruktion mit Quellen und der Dekonstruktion von Darstellungen Begriffe und Formulierungen erschlossen und analysiert. In eigenen Darstellungen, Redebeiträgen und in Diskussionen werden sprachliche Mittel zielgerichtet genutzt, um die Kohärenz des jeweiligen Beitrags zu strukturieren und zu sichern. Das Sprachbewusstsein der Lernenden wird gefördert, indem historische Begriffe und sprachliche Wendungen erschlossen und ihre zeitgebundene Bedeutung bzw. Verwendung analysiert wird.

Handlungskompetenzen in der digitalen Welt

Darstellungen von Geschichte werden in beträchtlichem Umfang über digitale Medien rezipiert und produziert. Das Unterrichtsfach Geschichte trägt zu den Handlungskompetenzen in der digitalen Welt bei, indem es Lernende auch auf die Analyse und kritische Dekonstruktion digitaler historischer Darstellungen vorbereitet. Sie schließt die Überprüfung der Triftigkeit von Aussagen über Vergangenheit („Faktenchecks“) ein und schult Lernende auch darin, Geschichte selbst in oder mit digitalen Medien darzustellen.

1.2 Kompetenzmodell

Dem Fachteil Geschichte des Rahmenlehrplans für die gymnasiale Oberstufe liegt ein erweiterter Lernbegriff zugrunde, der auf die Kompetenzentwicklung und die Erfüllung fachbezogener Standards zielt. Zu den fachspezifischen Teilkompetenzen zählen Analysieren, Deuten, Urteilen und Sich orientieren sowie Sachkompetent handeln. Das bei Lernenden zu fördernde reflektierte und (selbst-)reflexive Geschichtsbewusstsein entwickelt sich in dem Maße, in dem sie die Teilkompetenzen erwerben und anwenden. Das hier vorgelegte Kompetenzmodell schließt in weiten Teilen an den Rahmenlehrplan 1–10 an.

Narrative Kompetenz als zentrale Kompetenz

Die genannten Teilkompetenzen zeigen sich in der Fähigkeit, Fertigkeit und Bereitschaft Lernender zur sinnbildenden, reflektierten Analyse und Deutung von Vergangenheit sowie zur Analyse, Deutung und Beurteilung historischer Narrationen (reflektiertes historisches Erzählen). Lernende sind mit der dadurch erworbenen Narrativen Kompetenz in der Lage, differenziert am öffentlichen Diskurs über Geschichte teilzunehmen.

Historisches Wissen als narratives Wissen

Aussagen über Geschichte besitzen, unabhängig vom zugrundeliegenden Medium, eine erzählende Struktur. Verschiedene Ereignisse, Verhältnisse und Veränderungen der Vergangenheit können in ihrer Darstellung so miteinander verbunden werden, dass daraus die Vorstellung eines sinnbildenden zeitlichen Ablaufs entsteht. Das reflektierte historische Erzählen als sinnbildende Darstellung von Geschichte bezieht sich auf die formale Struktur historischen Denkens. Es stellt zwischen mindestens zwei zeitlich auseinanderliegenden Sachverhalten sinnvolle und nachvollziehbare zeitliche und kausale Verknüpfungen her. Historisches Wissen ist deshalb narratives Wissen. Historisch ist das Erzählen, weil damit der Anspruch verbunden ist, sich auf reale Sachverhalte aus der Vergangenheit zu beziehen.

Ausgangspunkt allen reflektierten historischen Erzählens ist die Quelle. Sie weist verschiedene mediale Formen auf. Historisch ist dieses Erzählen, weil es sich nur rückblickend (einzeln) Bereichen der Vergangenheit widmen kann. Reflektiert ist das historische Erzählen dann, wenn bei der Darstellung und Beurteilung neben den genannten Aspekten die grundsätzliche Standort- und Zeitgebundenheit sowie Perspektivität berücksichtigt werden.

Indem Geschichte erzählt wird, wird Vergangenheit auch erklärt. Erzählen ist in diesem Sinne eine Art rationaler Argumentation. Deren Geltungsanspruch muss begründet werden. Reflektiertes historisches Erzählen (Narrative Kompetenz) beruht zudem auf selbstständigem historischem Denken. Dies schließt ein, Veränderungen in Zeit und Raum auf unterschiedlichen Abstraktionsniveaus zu verstehen, Deutungen anderer zu analysieren und eigene zu synthetisieren bzw. zu rekonstruieren.

Die Kompetenzentwicklung historischen Denkens und Erzählens zeigt sich, wenn zwei grundlegende Operationen beherrscht werden: zum einen Geschichtsdeutungen anderer zu dekonstruieren, d. h. historische Fragen, Sachverhalte, Urteile und Narrationen unter Berücksichtigung fachspezifischer Kriterien und Kategorien analysieren sowie deuten zu können; zum anderen historische Fragen, Sachverhaltswissen, Urteile und Deutungen zu entwickeln und darzustellen, d. h. Vergangenheit deutend zu rekonstruieren, zu synthetisieren und reflektiert darzustellen. Die Narrative Kompetenz der Lernenden ist in dem Maße entwickelt, wie die Lernenden in der Lage sind, in diesen beiden Bereichen differenzierte Antworten auf Problemstellungen zu geben und historisch begründete Sach- und Werturteile zu formulieren.

Sachkompetenz

Die Teilkompetenz Sachkompetent handeln (Sachkompetenz) zielt auf den Auf- und Umbau sowie die Reflexion fundierter fachspezifischer Kenntnisse in verschiedenen Wissensbereichen. Sachkompetenz verbindet sich mit den anderen Teilkompetenzen des Fachs und bildungssprachlicher Handlungskompetenz in gegenseitiger Verschränkung.

Historische Kenntnisse werden im Kreislauf (hermeneutischer Zirkel) des historiografischen Arbeitens als Grundlage gezielt ausgewählt, angewendet und reflektiert. Sie gehen als Ergebnis des Erkenntnisprozesses und als Ausgangspunkte in die Entwicklung eigener Deutungen ein.

Zu den subsumierten Wissensformen gehören Sachverhaltswissen ebenso wie konzeptuelles, methodisches und metakognitives Wissen. Fundierte und reflektierte Kenntnisse über historische Sachverhalte werden im Unterricht in verschiedenen Dimensionen befördert. Aber auch Kenntnisse über historische Ereignisse, Orte, Personen und historische Einzelheiten zu Prozessen und Zusammenhängen bilden Teile des Sachverhaltswissens ab. Die Lernenden entwickeln und vertiefen Vorstellungen vom Leben der Menschen in Interaktion mit ihrem Umfeld zu unterschiedlichen Zeiten.

Konzeptuelles Wissen findet sich zum einen in fachspezifischen bzw. bildungssprachlichen Begriffen und Konzepten wieder. Zum anderen bezieht sich diese Wissensform auf erkenntnistheoretische Vorstellungen des Fachs (z. B. Perspektivität, Selektivität), Wissen über die Zeiteinteilung oder historische Prinzipien (z. B. Ursache und Wirkung, Wandel). Methodisches Wissen legt die Grundlage für eine reflektierte Auswahl von Quellen und für die Anwendung der historisch-kritischen Methode. Metakognitives Wissen ist das Wissen über das eigene Geschichtsbewusstsein und das anderer: Es entwickelt sich mit reflektiertem und (selbst-)reflexivem Geschichtsbewusstsein, mit der Einsicht von oft zeitlicher und perspektivischer Gebundenheit eigener Deutungen von Geschichte und mit den Deutungen anderer (Konstruktcharakter von Geschichte). Die Lernenden eignen sich Sachkompetenz an und nutzen diese Kompetenz reflektiert und in enger Verschränkung mit den anderen Teilkompetenzen.

Analysekompetenz

Die Entwicklung der Teilkompetenz des Analysierens (Analysekompetenz) bei Lernenden ergibt sich aus der Tatsache, dass Deutungen von Vergangenheit allgegenwärtig sind und ihnen vor allem in historischen Darstellungen begegnen. Sie unterliegen zudem permanent einem zeitlichen Wandel. Die Entwicklung der Analysekompetenz leistet einen Beitrag zum Erwerb bildungssprachlicher Handlungskompetenzen (z. B. durch die Analyse von Begriffen und Sprache) und Handlungskompetenzen in der digitalen Welt (z. B. durch die Analyse digitaler historischer Darstellungen).

Die Ausprägung dieser Teilkompetenz zeigt sich in dem Maße, wie Lernende – unter Anwendung fundierter Sachkenntnisse und fachbezogener Methoden – die Perspektiv-, Zeit- und Interessengebundenheit von Quellen und Darstellungen analysieren. Sie realisieren dies in Hinblick auf Struktur, Entstehungshintergründe, Geltungsansprüche, Absichten, Gestaltungsmittel und Rezeption. Im Fall von Quellen kommt die Analyse von Glaubwürdigkeit und Aussagegehalt und im Fall von Darstellungen die Analyse der Triftigkeit hinzu.

Über die Interpretation von Quellen und die Erörterung historischer Darstellungen als Teilen der Geschichtskultur werden historische Ereignisse, Prozesse und Strukturen in Zusammenhänge gebracht, erklärt und beurteilt. Die Kompetenz umfasst auch, Narrationen und die enthaltenen Deutungen anderer darzustellen. Dies erfolgt sachlich angemessen, reflektiert und unter Berücksichtigung möglicher Gegenwarts- und Zukunftsbezüge.

Jede Problemstellung bzw. jede Gattung von Quellen oder Darstellungen benötigt fachbezogene Methoden zur Erschließung und Analyse, die von den Lernenden zunehmend selbstständig angewandt werden. Ebenso wichtig ist die Fähigkeit, das eigene methodische Vorgehen und die eigenen Lernprozesse zu reflektieren.

Deutungskompetenz

Die Teilkompetenz des Deutens (Deutungskompetenz) ist eng mit den Fertigkeiten und Fähigkeiten in den anderen Teilkompetenzen verbunden. Sie wird bei Lernenden gestärkt, indem diese, geleitet von eigenen oder vorgegebenen Fragestellungen, reflektiert und sinnbildend Vergangenheit rekonstruieren, Darstellungen anderer dekonstruieren oder selbst historische Sachverhalte darstellen. Bei der Interpretation von Quellen und bei der Erörterung von Darstellungen als Teilen der Geschichtskultur werden historische Ereignisse, Prozesse und Strukturen bzw. deren Deutungen in Zusammenhänge gebracht, erklärt und beurteilt.

Im Sinne einer gezielten und sachangemessenen Auseinandersetzung mit der Vergangenheit werden die Lernenden befähigt, eigenständig Fragen an die Vergangenheit zu entwickeln, diese kriteriengeleitet zu beantworten und die Ergebnisse der eigenen Arbeit situations- und sachangemessen darzustellen bzw. zu präsentieren. Die Erarbeitung und Präsentation erfolgt sowohl individuell als auch in kooperativen Sozialformen.

Jede Problemstellung bzw. jede Gattung von Quellen oder Darstellungen benötigt fachbezogene Methoden zur Deutung, die von den Lernenden zunehmend selbstständig angewandt werden. Ebenso wichtig ist die Fähigkeit, das eigene methodische Vorgehen und die eigenen Lernprozesse zu reflektieren.

Die Deutungskompetenz im Fach Geschichte trägt dazu bei, bildungssprachliche Handlungskompetenzen und Handlungskompetenzen in der digitalen Welt zu erlangen. Bei der eigenen Deutung erfolgt die Darstellung methodengerecht, sachangemessen, reflektiert und unter Berücksichtigung von Gegenwarts- und Zukunftsbezügen.

Urteils- und Orientierungskompetenz

Die Teilkompetenz Urteilen und Sich orientieren (Urteils- und Orientierungskompetenz) ist dann ausgeprägt, wenn Lernende, ausgehend von einem historischen Erkenntnisprozess, den Stellenwert historischer Sachverhalte bzw. den Stellenwert von Deutungen historischer Sachverhalte bestimmen.

Die Urteilsbildung erfolgt leit- bzw. themenfragenorientiert, methodengeleitet, materialbasiert und kontextsensibel. Sie wird zudem von den Prinzipien der Multiperspektivität (auf der Ebene der historischen Akteurinnen und Akteure), der Kontroversität (auf der Ebene historischer Darstellungen) und Pluralität gerahmt. Letztere beinhaltet, unterschiedliche Urteile aus der Geschichtswissenschaft, der Geschichtskultur sowie Urteile aus dem eigenen Geschichtsunterricht) abzuwägen. Zu unterscheiden sind Sach- und Werturteile.

Für die Bildung von Sachurteilen, aber auch bei der Analyse und Deutung vorhandener Sachurteile gilt: Ausgehend von Problemstellungen bzw. Leit- und Themenfragen sind für die Urteilsbildung Kriterien und Kategorien zu berücksichtigen. Dabei geht die kriteriengeleitete Materialanalyse mit der Offenlegung der fachspezifischen (auch fachübergreifenden) Begründung für die Konstruktion eines kausalen Zusammenhangs von Argumentation und deutender Schlussfolgerung einher. Für die Begründung werden Theorien oder theorieförmige Annahmen hinzugezogen und mit verwendeten Erklärungen abgewogen. Durch den Blick auf historische Zusammenhänge und durch die Berücksichtigung der zeitgenössisch-historischen Blickwinkel grenzt sich das Sachurteil vom Werturteil ab.

Für die Bildung von Werturteilen, aber auch bei der Analyse und Deutung vorhandener Werturteile sind eigene ethische und normative Maßstäbe im Rahmen der freiheitlich-demokratischen Grundordnung zu historischen Sachverhalten zugrunde zu legen. Reflektiert ist das Werturteil, wenn die urteilende Person ihre Standort- und Zeitgebundenheit sowie die Maßstäbe ihres Urteils offenlegt. Werturteile helfen Lernenden, sich in der Gegenwart und der Zukunft zu orientieren und personale Identität zu konstruieren und zu reflektieren.

2 Standards für die Kompetenzbereiche im Fach Geschichte

Die zentrale Kompetenz im Fach Geschichte, die die anderen Kompetenzen (Sachkompetent handeln, Analysieren, Deuten sowie Urteilen und Sich orientieren) bündelt, lautet:

Reflektiertes historisches Erzählen (Narrative Kompetenz) durch die sachkompetente Formulierung von sinnbildenden Darstellungen von Geschichte sowie durch sachkompetentes Analysieren, Deuten und Beurteilen historischer Narrationen

Alle Teilkompetenzen sind auf die zentrale Kompetenz hin ausgerichtet. Sie werden nachstehend nur heuristisch getrennt.

2.1 Eingangsvoraussetzungen

Für einen erfolgreichen Kompetenzerwerb in der gymnasialen Oberstufe sollten die Schülerinnen und Schüler zu Beginn der Qualifikationsphase bestimmte fachliche Anforderungen bewältigen. Diese sind als Eingangsvoraussetzungen identisch mit den H-Standards des Rahmenlehrplans für die Jahrgangsstufen 1–10, Teil C Geschichte. Die H-Standards setzen jeweils die Kompetenzen auf den vorgelagerten Niveaustufen voraus. Den Lernenden ermöglichen sie, sich ihres Leistungsstandes zu vergewissern. Lehrkräfte nutzen sie zur individuellen Lernberatung, für differenzierte Lernarrangements sowie zur individuellen Lernberatung.

2.2 Abschlussorientierte Standards

Die abschlussorientierten Standards präzisieren die Kompetenzen, die Lernende bis zum Ende der Qualifikationsphase erwerben sollen. Diese werden sowohl im Unterricht des Grundkurs- als auch des Leistungskursfachs entwickelt. Für den Grund- und den Leistungskurs ergeben sich folgende Anforderungen:

Die Lernenden sind zur sinnbildenden, reflektierten Darstellung von Geschichte in der Lage. Das heißt, sie ...

- analysieren historische Sachverhalte multiperspektivisch,
- wenden fundiertes historisches Wissen über vergangene Epochen bzw. Strukturen, über geschichtswissenschaftliche Perspektiven und Dimensionen, über historisches Denken sowie verschiedene Subjekte historischen Geschehens an,
- interpretieren Quellen unterschiedlicher Gattungen,
- erörtern Deutungen historischer Sachverhalte,
- stellen historische Sachverhalte in eigenen Darstellungen dar (Ereignisse, Verläufe und Strukturen) und erklären Zusammenhänge problemorientiert,
- nehmen Stellung zu historischen Sachverhalten, Deutungen und darin enthaltenen Urteilen bezüglich ihrer Problemhaftigkeit, Mehrdeutigkeit bzw. Kontroversität,
- formulieren begründete, kriteriengeleitete bzw. problemorientierte Sach- und Werturteile.

Unterschiede zwischen dem Grund- und dem Leistungskurs ergeben sich im Hinblick auf:

- die Intensität, mit der historische Sachverhalte und Deutungen behandelt werden,
- die Komplexität und Vielfalt der historischen Sachverhalte und Deutungen,
- die Anzahl, den Umfang und die Vielfalt der zu interpretierenden Quellen und zu erörternden Darstellungen,
- den Grad der Selbstständigkeit in der Gestaltung des historischen Erkenntnisprozesses,
- die Tiefe der Einblicke in Erkenntnisprobleme des Faches (z. B. Forschungsprobleme und -erkenntnisse, Kontroversen, historische Begriffs- und Theoriebildung),
- Intensität und Selbstständigkeit, sich in den geschichtskulturellen Diskurs reflektiert einzubringen.

Die Lernenden erreichen das anzustrebende Niveau der sinnbildenden, reflektierten Darstellung von Geschichte über die Ausprägung der Teilkompetenzen. Dazu zählen ebenso die bildungssprachlichen Kompetenzen und die Kompetenzen in der digitalen Welt (vgl. RLP gymnasiale Oberstufe Teil B).

Teilkompetenzen und abschlussbezogene Standards

Der Unterschied in den Anforderungen des Grund- und des Leistungskurses liegt im Umfang und in der Tiefe der gewonnenen Kenntnisse und des Wissens über deren Verknüpfungen. Zudem unterscheiden sie sich im Maß der Selbststeuerung, mit dem Problemstellungen bearbeitet werden. Das erhöhte Anforderungsniveau im Leistungskurs zeichnet sich durch die Zunahme von Komplexität, Abstraktheit, Breite und Tiefe sowie Differenziertheit aus. Die formulierten Standards gelten für die Anforderungen im Grund- und im Leistungskurs.

2.2.1 Sachkompetenz

Die Lernenden ...

- geben Sachverhaltswissen zu historischen Daten, Ereignissen, Epochen, Orten, Personen sowie zu Prozessen und Strukturen wieder; sie transferieren bzw. verknüpfen ihr Sachverhaltswissen, indem sie es in anderen Formen reorganisieren oder es auf Problemstellungen und Fragen anwenden,
- geben geschichtswissenschaftliche Theorien wieder und wenden sie an,
- geben Forschungsprobleme sowie Kontroversen wieder,
- bestimmen Zusammenhänge nach historischen Prinzipien wie z. B. Anlass, Ursachen, Kontext, Wirkung und Folgen,
- unterscheiden Sachverhalte in bestimmten Dimensionen der historischen Fachwissenschaft wie z. B. Wirtschafts-, Kultur- oder Sozialgeschichte,
- unterscheiden Sachverhalte in regionalen, nationalen, europäischen und globalen Perspektiven,
- bestimmen die zeitliche, perspektivische und kulturelle Gebundenheit ihres Sachverhaltswissens,
- nutzen Begriffe der Fach- und Quellsprache, erläutern sie in ihrem historischen Kontext und wenden sie an,
- nutzen Verfahren historischen Denkens und Arbeitens und wenden diese an.

2.2.2 Analysekompetenz

Die Lernenden ...

- wenden Verfahren der Quellenanalyse und -kritik sowie der Analyse von Darstellungen an,
- untersuchen Argumente in Quellen und Darstellungen, indem sie vertieftes Fachwissen einsetzen,
- erfassen Aussagen über die Vergangenheit und diskutieren diese multiperspektivisch bzw. kontrovers durch eine Kette von Für-und-wider- bzw. Sowohl-als-auch-Argumenten,
- wenden Verfahren der Informationsgewinnung an, indem sie die gewonnenen Informationen analysieren und anwenden,
- stellen ihre Analyseergebnisse in den jeweiligen historischen Kontext,
- entwickeln eine analytische und interpretative historische Argumentation,
- wenden unterschiedliche Zugänge und Untersuchungsformen zur Vergangenheit an (z. B. genetisch-chronologisches Verfahren, Längsschnitt und Querschnitt, Fallanalyse, Vergleich),
- analysieren und diskutieren geschichtswissenschaftliche Theorien und Konzepte,

- reflektieren methodische Herangehensweisen und revidieren sie, wenn notwendig,
- setzen sich kritisch mit Geschichtskultur auseinander und überprüfen historische Deutungen hinsichtlich ihrer Triftigkeit und Perspektivität,
- analysieren die im geschichtskulturellen Angebot zum Ausdruck kommenden Argumente, Motive bzw. Interessen.

2.2.3 Deutungskompetenz

Die Lernenden rekonstruieren Vergangenheit, indem sie ...

- eigenständig erkenntnisleitende Fragen an die Vergangenheit entwickeln und einen Arbeitsplan für deren kriteriengeleitete Beantwortung entwerfen,
- im Rückgriff auf unterschiedliche Zugänge und Untersuchungsformen der Vergangenheit historische Sachverhalte erklären (z. B. genetisch-chronologisches Verfahren, Längsschnitt und Querschnitt, Fallanalyse, Vergleich),
- Sinnzusammenhänge zwischen historischen Sachverhalten (Konzepten, Strukturen) quellenbasiert, theoriegestützt und argumentativ differenziert anhand der Belege aus Quellen und Darstellungen aufzeigen,
- kausale Beziehungen zwischen historischen Sachverhalten bilden, indem sie Ursachen und Folgen historischer Ereignisse ermitteln und verbinden,
- Bedingungsgefüge, Erscheinungsformen und Auswirkungen von Konflikten in verschiedenen Epochen und Räumen erläutern,
- die Standortgebundenheit historischer Akteurinnen und Akteure unter Berücksichtigung von Faktoren sinnstiftend erläutern (z. B. Raum, Zeit, Geschlecht, Religion, politische Anschauung und Position, soziale, nationale, ethnische und kulturelle Herkunft),
- zeitgenössische Handlungsspielräume herausarbeiten.

Die Lernenden stellen bei der Rekonstruktion von Vergangenheit Gegenwarts- und Zukunftsbezüge her, indem sie ...

- in Auseinandersetzung mit Quellen und Darstellungen eine eigene argumentativ gestützte Deutung von Geschichte entwickeln und dabei Bezüge zu Gegenwart bzw. Zukunft herstellen,
- in einer eigenen Deutung zu einem historischen Sachverhalt oder Problem die eigene Zeit- und Standortgebundenheit reflektieren.

2.2.4 Urteils- und Orientierungskompetenz

Sachurteil

Die Lernenden ...

- entwickeln aus Sachkenntnissen und Problemstellungen Kriterien für Sachurteile,
- beurteilen Positionen aus Vergangenheit und Gegenwart kriteriengeleitet, multiperspektivisch bzw. kontrovers (auch im Vergleich),
- beurteilen Argumente bzw. Aussagen zu historischen Sachverhalten auf Plausibilität (Quellen) bzw. Triftigkeit (Darstellungen),
- beurteilen, ob Deutungsangebote sachlich begründet oder Kontroversen sachlich geführt werden,
- beurteilen Theorien zu historischen Sachverhalten kriteriengeleitet und berücksichtigen dabei deren Entstehungs- und Anwendungskontext (und den aktuellen Diskurs),
- beurteilen Modelle der Deutung von Vergangenheit und bedenken ihren Entstehungs- und Anwendungskontext (und gegebenenfalls aktuellen Diskurs),
- entwickeln eigene Hypothesen über Phänomene der Vergangenheit sachgerecht, kriteriengeleitet und multiperspektivisch,

- bewerten kontextgebunden Herrschaftsformen, deren Legitimation und Akzeptanz kriteriengeleitet, multiperspektivisch bzw. kontrovers,
- reflektieren und beurteilen unter Berücksichtigung medienspezifischer Besonderheiten die Unterschiede und die Verlässlichkeit von Quellen oder Darstellungen hinsichtlich ihres Aussagewertes über historische Sachverhalte,
- befassen sich mit der Perspektivität von Geschichte,
- setzen sich mit dem Konstruktcharakter von Geschichte auseinander,
- erkennen die Zeitgebundenheit von Denkweisen und Haltungen und beurteilen sie.

Werturteil

Die Lernenden ...

- bewerten die Triftigkeit ethischer und normativer Werte, die in historischen Deutungen zum Ausdruck kommen,
- bewerten ethische und normative Werte, die in Quellen zum Ausdruck kommen,
- vergleichen ethische und normative Werte, die in Quellen und Deutungen in Vergangenheit und Gegenwart zum Ausdruck kommen,
- bewerten historische Sachverhalte auf der Grundlage eigener ethischer, moralischer und normativer Wertmaßstäbe im Rahmen der freiheitlich-demokratischen Grundordnung,
- arbeiten in der Auseinandersetzung mit Sach- und Werturteilen eigene Lebenswelt- und Zukunftsbezüge heraus,
- entwickeln aus Sachkenntnissen und Einsichten über die Vergangenheit auf Werte bezogene Beurteilungsmaßstäbe sowie Handlungsspielräume in der Gegenwart und Alternativen für die Zukunft,
- erkennen die Standort- und Zeitgebundenheit der eigenen Maßstäbe und reflektieren sie,
- nehmen zu Gesellschaftsformen Stellung, indem sie sich auf die Menschenrechte und die freiheitlich-demokratische Grundordnung beziehen,
- setzen sich mit der spezifischen Rolle von Einzelpersonen, sozialen Gruppen, äußeren und inneren Faktoren und Strukturen für das Zustandekommen und Beenden von Konflikten auseinander.

3 Themenfelder und Inhalte

3.1 Einführungsphase in der Jahrgangsstufe 11

Die Einführungsphase der gymnasialen Oberstufe hat eine Brückenfunktion zwischen der Sekundarstufe I und der Qualifikationsphase. Die Lernenden bauen in dieser Phase historische Denk- und Arbeitsweisen auf und festigen sie. Sie setzen sich zudem mit historischen Sachverhalten vertieft auseinander. Projektorientiertes Arbeiten unter Einbeziehung außerschulischen Lernens und die Teilnahme an Wettbewerben fördern diese Anliegen in besonderem Maße.

Um einen erfolgreichen Übergang in die Qualifikationsphase der gymnasialen Oberstufe zu ermöglichen, werden in der Jahrgangsstufe 11 an Integrierten Sekundarschulen, Gemeinschaftsschulen und Beruflichen Gymnasien (Land Berlin) bzw. an Gesamtschulen und Beruflichen Gymnasien (Land Brandenburg) die Kompetenzen entsprechend dem Kompetenzmodell der Sekundarstufe I weiterentwickelt.

Die Kompetenzentwicklung in der Einführungsphase orientiert sich an den im Rahmenlehrplan für die Jahrgangsstufen 1–10, Teil C Geschichte formulierten H-Standards. Für die Planung des Unterrichts in der Einführungsphase werden die H-Standards in allen Kompetenzbereichen auf die Inhalte der Einführungsphase angewendet. Die Lernenden erhalten die Möglichkeit, Defizite auszugleichen und Stärken weiterzuentwickeln. Sie vertiefen bzw. erwerben fachbezogen und fachübergreifend Grundlagen für wissenschaftspropädeutisches Arbeiten und bewältigen zunehmend komplexe Aufgabenstellungen. Dabei wenden sie fachliche und methodische Kenntnisse und Fertigkeiten mit zunehmender Sicherheit selbstständig an.

Alle Teilkompetenzen werden vertieft erworben. Hervorzuheben sind außerdem die Vertiefung und Erweiterung der bildungssprachlichen Handlungskompetenz und der Handlungskompetenzen in der digitalen Welt. Schwerpunkte der Kompetenzentwicklung lassen sich nachstehender Übersicht entnehmen.

Schwerpunkte der Kompetenzentwicklung in der Einführungsphase
<p>Die Lernenden ...</p> <ul style="list-style-type: none"> – unterscheiden historische Quellen von Darstellungen sowie verschiedene Arten von Quellen und Darstellungen, – erarbeiten sprachliche Mittel und Konzepte sowie Fachtermini zur Weiterentwicklung bildungssprachlicher Handlungskompetenz und wenden diese an, – erarbeiten zunehmend eigenständig historische Sachverhalte, bereiten sie zeitgemäß medial auf und stellen die Ergebnisse adressatengerecht dar, – analysieren und interpretieren verschiedene Quellenarten, – analysieren und erörtern verschiedene Darstellungsarten, – erklären (multiperspektivisch) kausale, strukturelle bzw. zeitliche Zusammenhänge, – entwickeln unter Anleitung eigene Kriterien und Kategorien für die Auseinandersetzung mit Quellen, mit und für Darstellungen sowie für die Urteilsbildung, – stellen historische Sachverhalte kriteriengeleitet, multiperspektivisch bzw. kontrovers in Verläufen und Strukturen dar, – nehmen kriteriengeleitet in Sach- und Werturteilen zu Problemen bzw. zu Leit- bzw. Themenfragen Stellung, – untersuchen und beurteilen kriteriengeleitet und problemorientiert verschiedene Arten geschichtskulturell gefasster (digitaler) Medien und Produkte und deren Geltungsansprüche.

Für die Einführungsphase wird nachstehend eine Auswahl exemplarischer Inhalte für verschiedene Kursformen der Länder empfohlen. Lernende beteiligen sich an der Auswahl der Inhalte. Die inhaltliche Ausgestaltung wird in der Fachkonferenz der Schule beraten und im schulinternen Fachcurriculum festgelegt. Diese Vorgehensweise ermöglicht es, schulspezifische, an die Lebenswelt und an die Ausgangsbedingungen der Lernenden angepasste Angebote zu unterbreiten. Dabei können Inhalte aus der Sekundarstufe I vertieft und neue Inhalte eingeführt werden. Eine Vorwegnahme von Inhalten aus der Qualifikationsphase ist jedoch auszuschließen, es sei denn, es handelt sich um Vertiefungsmodule, die nicht im Unterricht thematisiert werden.

Exemplarische Inhalte für die Einführungsphase

- Grundfragen der historischen Erkenntnis und Geschichtsdarstellung handlungsorientiert und exemplarisch oder in einem Projekt über kritische Arbeit mit einer Vielzahl an Quellen besprechen (z. B. Geschichtstheorie, Periodisierung, Räume, Perspektivität, Selektivität, Partialität und Partikularität von Geschichte, Aspekte der Geschichtskultur, Quellen versus Darstellungen, Leit- bzw. Themenfragen)
- biografische Zugänge (z. B. Familienbiografien sowie Verbindung von Familiengenerationen zu historischen Ereignissen und Entwicklungen)
- Alterität und Identifikationen (z. B. Selbst- und Fremdbilder, Eurozentrismus, Nationalismus)
- historische Sachverhalte, Urteile und Entwicklungen in Dimensionen von Geschichte (z. B. Ideen- und Mentalitätsgeschichte, Sozialgeschichte, Politikgeschichte)
- Entwicklung und gegenwärtige Beziehungen Deutschlands zu seinen Nachbarn (z. B. Polen, Frankreich, Tschechische Republik)
- Entwicklung von Staaten und Regionen in der Welt sowie historische Entwicklung ihrer Beziehungen (z. B. Nord- und Südkorea, China und Taiwan, Mexiko als Bindeglied Zentral- und Nordamerikas, Kaukasus-Region)

3.2 Themenfelder und Inhalte für die Qualifikationsphase

Einführung und Hinweise zu den Modulen und Themenfeldern der Kurshalbjahre

Die Themenfelder und Inhalte der Module knüpfen an die Themen und Inhalte des Fachs Geschichte in der Sekundarstufe I an. Die Themenfelder sind inhaltlich und zeitlich so strukturiert, dass sie eine sinnvolle und begründete Reihenfolge ergeben. Die Zuordnung der Themenfelder zu den Kurshalbjahren der Qualifikationsphase ist für den Grund- und Leistungskurs verbindlich.

Für jedes Kurshalbjahr werden ein oder zwei Basismodule (BM) sowie mehrere Vertiefungsmodule (VM) ausgewiesen. Basismodule sind obligatorisch. Mindestens ein Vertiefungsmodul ist in jedem Kurshalbjahr sowohl im Grund- als auch im Leistungskurs obligatorisch. Im Grundkurs wird mindestens ein Inhalt thematisiert, der zu einem Vertiefungsmodul passt. Im Leistungskurs werden umfänglichere, zu einem Vertiefungsmodul passende Inhalte in höherer Komplexität und mit größerer Tiefe des Einblicks thematisiert. Das jeweils ausgewählte Vertiefungsmodul wird zu einem Inhalt eines Basismoduls bzw. zu den Inhalten der Basismodule herangezogen und integrativ unterrichtet.

Auf Grundlage der Angaben zu den Themenfeldern werden die im Rahmen des schulinternen Curriculums fachbezogenen Festlegungen für die Schule erarbeitet. Bei der inhaltlichen Ausgestaltung der Basis- und Vertiefungsmodule sowie der Auswahl der Vertiefungsmodule sind die Interessen der Schülerinnen und Schüler zu berücksichtigen.

Außerschulisches Lernen oder die Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnerinnen und Partnern in der Schule (z. B. Projekte oder die Nutzung digitaler kultureller Angebote, Arbeit mit Zeitzeuginnen und Zeitzeugen, Teilnahme an Wettbewerben) findet mindestens einmal im Kurshalbjahr verpflichtend statt.

Geschichtskultur wird umfänglich insbesondere im vierten Kurshalbjahr der Qualifikationsphase thematisiert, kann im Sinne der Problemorientierung und des Gegenwartsbezuges aber auch in den anderen Kurshalbjahren eine Rolle spielen.

Um zu veranschaulichen, wie die abschlussorientierten Standards mit den Inhalten der Themenfelder verknüpft werden können, sind mögliche Beiträge zur Kompetenzentwicklung angegeben. Die Angaben in Klammern hinter den Kompetenzbeschreibungen beziehen sich jeweils auf die dazugehörige Teilkompetenz.

Verteilung der Themenfelder auf die Kurshalbjahre der Qualifikationsphase (Q1 - Q4)

	Themenfelder für den Grund- und Leistungskurs
Q1	Umbrüche, Transformationen und Krisen
Q2	Gesellschaftliche Kräfte und die Entwicklung von Staaten im Spannungsfeld zwischen Demokratie, Diktaturen und Krieg
Q3	Zeitgeschichte ab 1945
Q4	Geschichtskultur

3.2.1 Umbrüche, Transformationen und Krisen

Das erste Kurshalbjahr rückt Prozesse und Brüche überwiegend in der neueren Geschichte in den Blickpunkt des Unterrichts: sich in kurzer Zeit vollziehende Umbrüche mit langfristigen Folgen, über längere Zeiträume sich entwickelnde Transformationen sowie Krisenerscheinungen. Neben den Basismodulen eröffnen die Vertiefungsmodule die Möglichkeit, mehrere Dimensionen der Geschichtswissenschaften wie Ideen-, Wirtschafts- oder Wissenschaftsgeschichte im Geschichtsunterricht zu etablieren.

Die thematischen Schwerpunkte der Basismodule liegen in der Zeit des 18. und 19. Jahrhunderts bis 1914. Sie bieten die Möglichkeit für zeitlich weit zurückreichende Exkurse bis in die Antike. Einzelne Themen können über 1914 hinaus bis hin zu ereignisgeschichtlichen Zäsuren geführt werden. Auf diese Weise lassen sich thematische bzw. chronologische Verknüpfungen mit Inhalten der folgenden Kurshalbjahre vorbereiten.

Tabellarische Übersicht über Basis- und Vertiefungsmodule

BM 1	Revolutionen
BM 2	Globalisierung und Industrialisierung
VM 1	Rückgriffe auf die griechisch-römische Antike, das Mittelalter und die Aufklärung als Impulse für Umbrüche und Transformationen
VM 2	Wirtschaftsbeziehungen und -krisen
VM 3	Krankheit und Gesundheit als transformative Kräfte der Gesellschaften
VM 4	Religion als Referenz für Transformationen und Umbrüche
VM 5	Hochimperialismus und kolonialisierte Räume

BM 1 Revolutionen

Im Kontext der Entstehung von Nationalstaaten, der Ideen der Aufklärung sowie sozialer und ökonomischer Transformationen machen sich Lernende mit Ursachen, Verlauf und Folgen von Revolutionen vertraut. Im zeitlichen Vorfeld dieser Umbrüche findet sich nicht selten als weitere historische Erscheinung eine Phase zurückgedrängter gesellschaftlicher und politischer Partizipation. In Europa wurden beispielsweise Ansätze beschränkter politischer Partizipation im Mittelalter mit dem Aufstieg des zentralistischen Staates in der Zeit des Absolutismus zurückgedrängt.

Die Lernenden diskutieren die Folgen und die Deutungen der Revolutionen sowie ihren Stellenwert für die Gegenwart. Begriffe und Konzepte wie beispielsweise Revolution, Evolution, Staat, Reform, Menschenrechte und Demokratisierung spielen dabei eine Rolle.

Das Modul ermöglicht Bezüge zum übergreifenden Thema Demokratiebildung im Rahmenlehrplan gymnasiale Oberstufe, Teil B. Die Lernenden erhalten die Möglichkeit zu erkennen, dass mit diesen historischen Ereignissen nicht der „Zustand des Mittelalters“ abgeschafft wurde, sondern es teilweise um Freiheiten und Partizipationsmöglichkeiten ging, die im Laufe der Geschichte (wieder) erkämpft und ausgeweitet wurden.

Zur Auswahl stehende Inhalte

Einer der nachfolgenden Inhalte innerhalb des Moduls bildet den obligatorischen Schwerpunkt für die vertiefte Auseinandersetzung.

Amerikanische Revolution

- Ursachen
- Unabhängigkeitserklärung und Unabhängigkeitskrieg
- Folgen
- **im Leistungskurs:** Perspektiven der Konfliktparteien (z. B. Stempelsteuerkongress, Kontinentalkongress, Loyalisten und Patrioten, Reaktionen der britischen Regierung, Positionen der schwarzen Bevölkerung, die Rolle der indigenen Bevölkerung)

Französische Revolution

- Ursachen
- exemplarisch Rückgriff auf Ansätze politischer Partizipation im Europa des Mittelalters bzw. auf die polyzentrische Ordnung (z. B. Generalstände in Frankreich, Kommunale Bewegung in Städten) gegenüber den Zentralisierungstendenzen im Absolutismus
- Phasen der Revolution und ihre Träger
- Folgen
- **im Leistungskurs:** exemplarisch Einbeziehung der Haitianischen Revolution (z. B. Verbindungen zu Frankreich und zur Französischen Revolution, Bedeutung und Folgen)

Revolutionen 1848/49 (Schwerpunkt: Deutscher Bund) und europäischer Kontext

- Vormärz in europäischer Perspektive (z. B. Karlsbader Beschlüsse, soziale Umwälzungen und Revolutionen um 1830, Hungerkrisen, Schweiz 1847)
- Revolution im deutschen Bund: Politisierung des Alltagslebens sowie unterschiedliche und gemeinsame Ziele von Akteurinnen und Akteuren
- Verlauf der Revolution und Scheitern
- Folgen
- **im Leistungskurs:** Revolutionen und Gegenrevolutionen in anderen Teilen Europas

BM 2 Globalisierung und Industrialisierung

Bereits im Spätmittelalter (13. Jahrhundert) existierte mit dem Weltsystem ein Handels- und Kulturnetzwerk, dessen Schwerpunkt in Asien und Ostafrika lag. Europa nahm darin eine periphere Rolle ein. Seit dem Ende des 15. Jahrhunderts gelang es, u. a. durch koloniale Aneignungen, den europäischen Anteil am Welthandel zu vergrößern. Spätestens seit dem 18. Jahrhundert kam der Prozess der Industrialisierung zunächst in Europa, in den USA und später in Japan und anderen Ländern hinzu. Innovationen in der Landwirtschaft, in Technik und Handwerk sowie die Institutionalisierung von Wachstum und die sich ausweitende Kapitalisierung prägten diese Entwicklung hin zu einem globalen Entwicklungsgefälle, bekannt unter dem Begriff der *Great Divergence*.

Die Globalisierung der Kommunikation und des Handels sowie der europäische Imperialismus verstärkten die genannten Entwicklungen. Europäische und asiatische Mächte erweiterten koloniale Herrschafts- und Einflusssphären in Asien und Afrika.

Im Unterricht können über die Inhalte des Moduls hinaus auch zeitgenössische Perspektiven auf diese Prozesse und auf ihre Folgen thematisiert werden. Ausgewählte Probleme wie Kinderarbeit, Sklaverei, Pauperisierung, Krisen oder Folgen für die Umwelt, aber auch Wohlstandseffekte, globaler Wissenszuwachs und technischer Fortschritt lassen sich einbringen. Das Modul ermöglicht Bezüge zum übergreifenden Thema Nachhaltige Entwicklung/Lernen in globalen Zusammenhängen im Teil B des Rahmenlehrplans für die gymnasiale Oberstufe.

Inhalte

- transatlantische Beziehungen seit dem 17. Jahrhundert im Überblick (z. B. transatlantischer Sklavenhandel, Rohstoffe, internationale Arbeitsteilung, Verbindungen nach Asien)
- exemplarisch Innovationen bzw. Inventionen in der Landwirtschaft, der Technik und in der Produktion sowie Industrialisierung in Europa
- exemplarisch wirtschaftliche, soziale und ökologische Folgen der Industrialisierung auf dem Land und in den Städten Europas
- Phänomen der *Great Divergence* und damit verbundener europäischer Dominanz des Welthandels im ausgehenden 19. Jahrhundert
- **im Leistungskurs:** Europa am Rand asiatischer Handels- und Kulturnetzwerke seit dem 13. Jahrhundert im Überblick
- **im Leistungskurs:** im Überblick kolonialistische Aneignungen in Afrika, Asien bzw. Lateinamerika in vormodernen Handelsnetzwerken im 15. und 16. Jahrhundert

VM 1 Rückgriffe auf die griechisch-römische Antike, das Mittelalter und die Aufklärung als Impulse für Umbrüche und Transformationen

Protagonistinnen und Protagonisten der Französischen wie der Amerikanischen Revolution bezogen sich in Argumentation, Parolen und Symbolen oft auf antike, spätmittelalterliche bzw. frühneuzeitliche Ideen und Praxis. Letztgenannte sowie Konventionen der Republik, der Demokratie sowie der individuellen Rechte und Pflichten fanden sich bereits in der einen oder anderen Form in antikem Gedankengut.

Die Notwendigkeit zur Selbstorganisation (z. B. in Genossenschaften oder Stiftungen) im Mittelalter mündete in eine eigene Praxis der politischen und gesellschaftlichen Partizipation. Über Transfer tradiert, beeinflussten sie die Aufklärung in Europa und Revolutionen des 18. und 19. Jahrhunderts weltweit. In diesen wiederholten Rezeptionsprozessen wurden die antiken Vorstellungen immer wieder transformiert. Es führte kein gerader Weg von der Antike zur modernen Demokratie und die erneute Aneignung der antiken Ideen war nicht auf Europa beschränkt.

Mit Blick auf die übergreifenden Themen im Teil B des Rahmenlehrplans für die gymnasiale Oberstufe bietet sich die Anbindung an die Demokratiebildung an.

Mögliche Inhalte

Im Unterricht kann einer der Inhalte als Schwerpunkt ausgewählt werden. Alternativ können die Inhalte eine Grundlage für individualisierte Projektarbeiten darstellen. Es können auch andere zum Modul passende Inhalte thematisiert werden.

- Staatsformentheorie, Idee und Praxis von Republik und Mischverfassung, Gewaltenteilung und Gewaltenkontrolle (z. B. Verfassungstheorie bei Aristoteles, politische Praxis in der Römischen Republik, Regierungsformen mittelalterlicher Städte)
- die Funktion von Wahlen und Abstimmungen (z. B. Abstimmungen in der Antike, Wahlen in mittelalterlichen Dörfern und Städten und in der frühen Neuzeit, Wahl von Ämtern wie Kirchenämter, Kurämter, Räte, Königswahl im Deutsch Reich, Land- und Reichsstände), Wahlrecht als Instrument und Ziel politischer Revolution
- das Individuum als politisches Rechtssubjekt, Institutionen des Rechts und Rechtsprechung in Antike und im Mittelalter (z. B. *Isonomia* und *Isegoria* in Athen, Römisches Bürgerrecht, Gerichte und Prozessführung in mittelalterlichen Städten)
- das individualistische Menschenbild und der Stellenwert des Individuums im Spiegelbild der Aufklärung (z. B. Gesellschaftsvertrag in der politischen Theorie von Hobbes und Locke, Vorstellungen Rousseaus)

VM 2 Wirtschaftsbeziehungen und -krisen

Wirtschaftliche Beziehungen zwischen Unternehmen, Städten oder Staaten sorgten bei den beteiligten Menschen bzw. den Gesellschaften stets für Transformationen. Krisen wiederum waren oft Ausgangspunkte für Umbrüche oder mittelfristig für Transformationen.

Handelsbeziehungen lassen sich - sogar im globalen Maßstab - weit in der Menschheitsgeschichte zurückverfolgen und sind nicht allein auf den Zeitraum seit den ersten europäischen Entdeckungsfahrten im 15. Jahrhundert beschränkt.

Mit deren Ausweitung und zunehmender globaler Verflechtung, steigender Arbeitsteilung, der Kapitalisierung von Ressourcen, dem wachsenden Stellenwert von Geld als Tauschmittel sowie der Intensivierung der Ressourcennutzung und Spekulation seit der Frühen Neuzeit vergrößerten sich das Ausmaß und die Intensität von Handelsbeziehungen, aber auch von Krisenerscheinungen.

Das Vertiefungsmodul ermöglicht es, sich verstärkt der Wirtschafts- und Sozialgeschichte im Unterricht zuzuwenden. Es lässt sich zudem mit den Basismodulen 1 und 2 verknüpfen. Das Modul eröffnet dabei Bezüge zum übergreifenden Thema Nachhaltige Entwicklung/Lernen in globalen Zusammenhängen im Teil B des Rahmenlehrplans für die gymnasiale Oberstufe.

Mögliche Inhalte

Im Unterricht kann einer der Inhalte als Schwerpunkt ausgewählt werden. Alternativ können die Inhalte eine Grundlage für individualisierte Projektarbeiten darstellen. Es können auch andere zum Modul passende Inhalte thematisiert werden.

- vom Seidenhandel des römisch-byzantinischen Imperiums mit China bis zum Warenhandel auf der Seidenstraße
- Pfefferhandel und Domination des indischen Handels im ausgehenden Mittelalter durch Portugal (z. B. Goa), Anbindung an das Weltsystem des 13. Jh., Ostindische Kompanien (z. B. Britische oder Niederländische Ostindien-Kompanie)
- Städtebund Hanse (z. B. Entstehung, Erfolge und Einflussnahme, Krise der Städte und Niedergang des Bundes im Zusammenhang mit der Stärkung der monarchischen Zentralgewalt)
- Handelsbeziehungen zwischen Frankreich und Hispaniola 1697-1804
- Wirtschafts- und Finanzkrise in Frankreich 1787-1789
- Ernährungskrise 1845-1848 und Weberaufstände

VM 3 Krankheit und Gesundheit als transformative Kräfte der Gesellschaften

Krankheiten und die Bemühungen um den Erhalt der Gesundheit prägen die Entwicklung der Menschheit. Noch bis weit in das 19. Jahrhundert war die Kindersterblichkeit hoch und auch infolgedessen die durchschnittliche Lebenserwartung gering. Die wiederkehrend epidemische Ausbreitung von Erregern (z. B. Pocken) beeinflusste in ihrer jeweiligen Zeit die Bevölkerungsentwicklung regional, kontinental und sogar darüber hinaus. Es gab jedoch auch stets Versuche, die Versorgung der Menschen und die Sicherung ihrer Gesundheit zu befördern. Bereits im Mittelalter widmeten sich Stiftungen und Einrichtungen wie Hospitale und Siechenhäuser diesem Ziel.

Für den Geschichtsunterricht sind auch zeitgenössische Deutungen der Ursachen sowie die Vorkehrungen zur Eindämmung von Krankheiten bzw. Prävention relevant. Krankheiten wirkten stets als Antrieb wissenschaftlicher und gesellschaftlicher Entwicklungen. Das Vertiefungsmodul bietet daher eine Möglichkeit, Wissenschafts- und Medizingeschichte im Geschichtsunterricht zu thematisieren, aber auch Gegenwartsbezüge herzustellen. Eine Anknüpfung an das Basismodul 2 ist möglich.

Mögliche Inhalte

Im Unterricht kann einer der Inhalte aus einem Themenbereich als Schwerpunkt ausgewählt werden. Alternativ können die Inhalte eine Grundlage für individualisierte Projektarbeiten darstellen. Es können auch andere zum Modul passende Inhalte thematisiert werden.

Die Pocken und die Einführung der Pockenschutzimpfung

- historische Bedeutung und Folgen der Pocken regional bzw. global (z. B. für die Bevölkerungsentwicklung Europas im 18. und 19. Jh., für die indigene Bevölkerung Amerikas und Australiens im Zuge der Kolonialisierung)
- zeitgenössische Deutungen der Verbreitung der Pocken
- Pockenschutzimpfung, Maßnahmen bzw. Strategien zu deren Durchsetzung und globale Ausrottung der Pocken im 20. Jh.

Entstehung von Krankenversorgung und öffentlichem Gesundheitswesen

- Einführung von Abfallentsorgung, Kanalisation, Trinkwasserversorgung und -aufbereitung, Instrumente der Lebensmittelhygiene (z. B. im Längsschnitt vom Römischen Reich zu den Großstädten im 19. Jh.)
- Krankenversorgung im Mittelalter in ihren religiösen Ursprüngen (z. B. Entstehung medizinischer Fakultäten, jüdische Ärzte, Spitalstiftungen und Apotheken in mittelalterlichen Städten, Klostermedizin)
- Etablierung einer öffentlichen Gesundheitsfürsorge (z. B. Errichtung von Krankenhäusern, Ausbildung medizinischen Personals, Gesundheitsämter, Kranken- und Unfallversicherung)
- Verminderung der Sterblichkeit von Kindern und Erwachsenen seit dem 19. Jh. (z. B. Pasteurisierung, Entwicklung spezieller Säuglingsnahrung, Propagierung von Hygienemaßnahmen, Identifikation von Krankheitserregern und wissenschaftliche Bekämpfung)

VM 4 Religion als Referenz für Transformationen und Umbrüche

Religionen werden häufig als Referenzpunkte für politisches und gesellschaftliches Handeln herangezogen. Sie wirkten stets auch als eigenständige politische Kraft in die gesellschaftliche und politische Entwicklung hinein. Im Vertiefungsmodul ermöglichen es die Themenbereiche, die möglichen Inhalte aus diesem Blickwinkel in Quer- oder Längsschnitten im Geschichtsunterricht zu betrachten. Es ist denkbar, Aspekte einzelner Inhaltsbereiche miteinander zu vergleichen.

Der Bezug zum übergreifenden Thema Bildung zur Akzeptanz von Vielfalt im Teil B des Rahmenlehrplans gymnasiale Oberstufe ist gegeben.

Mögliche Inhalte

Im Unterricht kann einer der Inhalte aus einem Themenbereich als Schwerpunkt ausgewählt werden. Alternativ können die Inhalte eine Grundlage für individualisierte Projektarbeiten darstellen. Es können auch andere zum Modul passende Inhalte thematisiert werden.

Christentum und Islam als gesellschaftliche und politische „Kräfte“

- Ursachen der Ausbreitung von Christentum und Islam
- Selbstverständnis (z. B. Umgang mit Andersgläubigen, Geschichtsverständnis, Verhältnis zum Staat)
- Staatskirchentum von der ausgehenden Antike (z. B. Byzanz) bis zum Ende des Mittelalters

Umbrüche von Multireligiosität in Europa

- exemplarisch Umgang mit religiöser Vielfalt in christlich dominierten Städten
- exemplarisch Umgang mit religiöser Vielfalt in muslimisch dominierten Städten

Religion als Referenz für Eroberungen am Beispiel Spaniens

- christlicher Glaube und die Aufteilung der Welt durch Spanien
- christlicher Glaube und die Eroberung Lateinamerikas sowie Festigung sozialer und politischer Macht
- zeitgenössische Kritik

Die Reformation in Europa als Ausgangspunkt für Transformationen

- Ursachen und Entwicklungen der Reformation (auch in europäischem Maßstab)
- konfessionell begründete Kriege, Lösungsversuche konfessioneller Krisen

VM 5 Hochimperialismus und kolonialisierte Räume

Das Vertiefungsmodul adressiert die globale Expansion und den Dominanzanspruch einzelner Staaten im 19. und 20. Jahrhundert sowie die Folgen für die kolonisierten Völker und Gebiete. Im Hochimperialismus setzten viele europäische Staaten, die USA und Japan in den Kolonialgebieten in Afrika, Asien, aber auch in Europa selbst ihre wirtschaftlichen und politischen Interessen oft mit rücksichtsloser Gewalt und Unterdrückung durch. Die historischen Entwicklungen prägen die politischen, sozialen und kulturellen Beziehungen zwischen den Staaten bis heute und werfen Fragen nach Gerechtigkeit, Verantwortung und Versöhnung auf.

Begriffe und Konzepte, auch als Ausgangspunkte kritischer Betrachtung sind unter anderem Kolonialismus, Imperialismus, Völkerrecht, Völkermord bzw. „Zivilisierungsmission“.

Das Vertiefungsmodul schließt inhaltlich an das zweite Basismodul an.

Mit Blick auf die übergreifenden Themen des Teil B des Rahmenlehrplans für die gymnasiale Oberstufe bietet sich die Anbindung an Nachhaltige Entwicklung / Lernen in globalen Zusammenhängen an.

Mögliche Inhalte

Im Unterricht kann einer der Inhalte aus einem Themenbereich als Schwerpunkt ausgewählt werden. Alternativ können die Inhalte eine Grundlage für individualisierte Projektarbeiten darstellen. Es können auch andere zum Modul passende Inhalte thematisiert werden.

Hochimperialismus und kolonialisierte Räume in Afrika

- Formalisierung des europäischen Kolonialismus in Afrika: Kongo-Akte und Aufteilung Afrikas unter europäischen Mächten
- Inbesitznahme von Land und Menschen
- Fallanalyse Völkerrecht und Völkermord in den imperialen Räumen (z. B. Herero und Nama)

Hochimperialismus und kolonialisierte Räume in Asien am Beispiel Chinas

- Selbstverständnis und Weltbilder der Menschen in China (z. B. Konfuzianismus, „Reich der Mitte“) und in Europa (z. B. Ideen der Aufklärung, ökonomische und politische Sinnbilder und Interessen)
- chinesische Kontakte mit den europäischen Mächten und ihre Folgen im 19. Jahrhundert (z. B. *Macartney-Mission*, Erster und Zweiter Opiumkrieg, ungleiche Verträge, religiöse Verflechtungen bzw. Rolle der Missionierung, *Open Door Policy*)
- chinesische Reaktionen auf den europäischen Einfluss zwischen Anpassung und Widerstand (z. B. Selbststärkungsbewegung, Reformversuche, Yihetuan-(»Boxer«-)Aufstand, Gründung der Republik)

Q1 Mögliche Beiträge zur Kompetenzentwicklung

Die Lernenden ...

- bestimmen Zusammenhänge von Revolutionen nach Anlass, Ursachen, Kontext, Wirkung und Folgen (Sachkompetent handeln),
- analysieren und diskutieren geschichtswissenschaftliche Theorien zur Frage des Wirtschaftswachstums während der Industrialisierung (Analysieren),
- ermitteln und verbinden kausale Beziehungen zwischen Landflucht, Bevölkerungswachstum, Urbanisierung und Industrialisierung (Deuten),
- beurteilen Positionen aus Vergangenheit und Gegenwart zur Sozialen Frage kriteriengeleitet und kontrovers (Urteilen und Sich orientieren).

3.2.2 Gesellschaftliche Kräfte und die Entwicklung von Staaten im Spannungsfeld zwischen Demokratie, Diktaturen und Krieg

Im zweiten Kurshalbjahr liegen die thematischen Schwerpunkte in der Zeit zwischen 1914 und 1945, wobei auch Vorläufer von in der Zeit wirksamen Entwicklungen in den Blick genommen werden. Während die beiden Basismodule mit der Weimarer Republik und der nationalsozialistischen Gewaltherrschaft sowie die ersten drei Vertiefungsmodule im Schwerpunkt deutsche Geschichte fokussieren, öffnen die weiteren Vertiefungsmodule europäische und globale Perspektiven.

Tabellarische Übersicht über Basis- und Vertiefungsmodule

BM 1	Staat und Gesellschaft der Weimarer Republik 1918-1933
BM 2	Nationalsozialistische Gewaltherrschaft
VM 1	Das Deutsche Kaiserreich 1871-1914
VM 2	Gesellschaftliche Entwicklungen in Kunst und Kultur, Erziehung und Bildung
VM 3	Gesellschaftliche Emanzipationsbewegungen des 19. Jahrhunderts bis in die Weimarer Republik
VM 4	Kommunistische Diktatur in der Sowjetunion
VM 5	Europäische Staaten in der Zwischenkriegszeit – im Spannungsfeld zwischen Demokratie und Diktatur
VM 6	Globale Dimensionen der Weltkriege

BM 1 Staat und Gesellschaft der Weimarer Republik 1918-1933

In Deutschland wurden mit der Verfassung des deutschen Reichs („Weimarer Republik“) 1919 Rahmenbedingungen geschaffen, welche die politische Gleichstellung und Partizipation aller Bürgerinnen und Bürger und somit eine gesellschaftliche Demokratisierung grundsätzlich ermöglichte. Dabei waren die anvisierten und erzielten Fortschritte gegenläufigen Traditionen und Konzepten von nach wie vor monarchistisch-autoritär geprägten Teilen der Bevölkerung sowie grundsätzlichen Gegnerinnen und Gegner der Demokratie wie Nationalsozialisten, aber auch Kommunisten ausgesetzt.

Das Basismodul verschafft einen Überblick über die gesellschaftliche und politische Struktur sowie die Entwicklung der Weimarer Republik. Es bietet sich eine Anbindung an das übergreifende Thema Demokratiebildung des Rahmenlehrplans für die gymnasiale Oberstufe, Teil B an.

Inhalte

- unmittelbare und mittelbare Entwicklungen in Deutschland zum Ende des Ersten Weltkriegs (z. B. Novemberrevolution, Versailler Vertrag, politische Isolation)
- exemplarisch wirtschaftliche und kulturelle (Folge-)Entwicklungen in den ersten Jahren (z. B. Krisenjahr 1923, Dekolonialisierung und Kolonialrevisionismus, Trauer und Gedenken an die Toten des Ersten Weltkriegs, Radikalisierung in einigen Teilen der Gesellschaft)
- exemplarisch Aufbruch und Chancen der Weimarer Republik (z. B. Bürgerrechte und Freiheiten, Massenkultur, Technisierung, Jugendbewegungen, Gewerkschaften, „Goldene Zwanziger“)
- Ursachen für das Ende der Weimarer Republik und für den Aufstieg der NSDAP
- **im Leistungskurs:** (konkurrierende) politische Ideen in der Gründungsphase (z. B. Tragweite der Novemberrevolution, Verfassungskontroversen)

BM 2 Nationalsozialistische Gewaltherrschaft 1933-1945

Im Mittelpunkt des Basismoduls stehen die nationalsozialistische Gewaltherrschaft von 1933 bis 1945, der Holocaust und der Zweite Weltkrieg. Dazu gehört die Auseinandersetzung mit der Ideologie, mit der Organisationsstruktur und mit der Außen- und Wirtschaftspolitik der NS-Diktatur in Anspruch und Praxis. Zudem wird die Ausgrenzung und Verfolgung rassistisch und politisch definierter Gegnerinnen und Gegner sowie die Vertreibung und Vernichtung der deutschen und europäischen Jüdinnen und Juden sowie von Sinti und Sintizze und von Roma und Romnja thematisiert. Handlungsspielräume von Täterinnen und Tätern und Opfern sowie der Zweite Weltkrieg als Expansions- und Vernichtungskrieg werden im Unterricht einbezogen.

Im Rahmen des Basismoduls eignen sich folgende Begriffe, Theorien bzw. Konzepte zur Einbindung in den Unterricht: Nationalsozialismus, Rassismus, Antisemitismus, Antiziganismus, Euthanasie, Volksgemeinschaft, Totalitarismus, Lebensraumpolitik, Widerstand, Völkermord und Holocaust bzw. Shoa. Es bietet sich an, ausgewählte Inhalte des ersten Basismoduls zur Kontextualisierung einzelner Aspekte dieses Basismoduls heranzuziehen.

Mit Blick auf die übergreifenden Themen des Teil B des Rahmenlehrplans für die gymnasiale Oberstufe ist die Anbindung an Demokratiebildung und Bildung zur Akzeptanz von Vielfalt möglich.

Inhalte

- Errichtung und Durchsetzung der NS-Diktatur
- ideologische Grundlagen des Nationalsozialismus
- exemplarisch Organisation der NS-Herrschaft und Gesellschaft zwischen Anspruch und Wirklichkeit
- exemplarisch nationalsozialistische Außen- und Wirtschaftspolitik
- Entrechtung, Verfolgung und Vernichtung deutscher und europäischer Jüdinnen und Juden 1933-1945, Krankmorde/Aktion T4 („Euthanasie“)
- der Zweite Weltkrieg als Expansions- und Vernichtungskrieg, insbesondere Vernichtungskrieg im Osten
- exemplarisch Handlungsspielräume im Nationalsozialismus: Täterinnen und Täter, Opfer, Zuschauerinnen und Zuschauer
- Fallbeispiel zu Widerstand und zivilem Ungehorsam in Deutschland bzw. im besetzten Europa
- **im Leistungskurs:** Exil und Emigration aus Deutschland sowie Umsiedlungen nach Deutschland nach 1933; Zwangsumsiedlung, Flucht und Vertreibung in Europa ab 1939

VM 1 Das Deutsche Kaiserreich 1871-1914

Das Vertiefungsmodul ermöglicht es, sich mit der Gründung und Entwicklung des Deutschen Kaiserreichs in politikgeschichtlicher, aber auch gesellschaftsgeschichtlicher Hinsicht zu befassen.

Die vorgeschlagenen oder zum Modul passende Inhalte können dem ersten Basismodul vorangestellt werden. Aspekte der gesellschaftlichen und politischen Entwicklung lassen sich längsschnittartig in beiden Basismodulen unter der Frage von Kontinuität und Bruch im Unterricht besprechen. Einige mögliche Inhalte überschneiden sich mit dem zweiten Vertiefungsmodul, so dass sich exemplarische Zugänge oder der Längsschnitt anbieten.

Relevante Begriffe und Konzepte bilden beispielsweise National- und Obrigkeitsstaat, Militarismus, Antijudaismus versus Antisemitismus sowie Imperialismus und Kolonialismus.

Mögliche Inhalte

Im Unterricht kann einer der Inhalte als Schwerpunkt ausgewählt werden. Alternativ können die Inhalte eine Grundlage für individualisierte Projektarbeiten darstellen. Es können auch andere zum Modul passende Inhalte thematisiert werden.

- Gründung und Gründungsmythos, Rechte und Partizipationsmöglichkeiten im Staat durch die „Verfassung von oben“
- Nationalstaatsgründung im Vergleich mit anderen europäischen Staaten
- innenpolitische und außenpolitische Entwicklung und Brüche (z. B. Ära Bismarck, Dreikaiserjahr, „Neuer Kurs“, Reformversuche und Umgang mit der „sozialen Frage“)
- wilhelminische Gesellschaft zwischen Fortschritt und preußischem Militarismus (z. B. Nationalismus, Militarismus, Klassengesellschaft, Frauenbewegung; Jüdinnen und Juden zwischen Partizipation, Verbürgerlichung und Ausgrenzung, Antijudaismus und Antisemitismus) außenpolitische Entwicklung (z. B. Bündnissystem Bismarcks und Abkehr nach 1890)

VM 2 Gesellschaftliche Entwicklungen in Kunst und Kultur, Erziehung und Bildung

In der Zeit nach dem Ersten Weltkrieg entfalteten sich in Deutschland in Kunst und Kultur wie auch in Erziehung und Bildung neue Ideen und Konzepte. Diese standen zugleich im gesellschaftlichen Spannungsfeld zwischen Innovation und Experiment versus Tradition und Ablehnung. Die meisten der innovativen Ansätze fanden in der Zeit der NS-Diktatur ihr Ende. Die Nationalsozialistinnen und Nationalsozialisten propagierten völkisch-nationale Erziehung und Uniformierung. Sie gaben ästhetische Ausdrucksformen im Sinne ihrer propagandistischen Ziele vor.

Das Modul zielt im Schwerpunkt auf Kulturgeschichte, die jedoch eng mit der politischen und insgesamt gesellschaftlichen Entwicklung der Zwischenkriegszeit in Deutschland verbunden ist. Mit beiden Basismodulen ist eine Verknüpfung möglich.

Als Bezug zu den überfachlichen Themen des Teil B des Rahmenlehrplans für die gymnasiale Oberstufe bieten sich Demokratiebildung und Kulturelle Bildung an.

Mögliche Inhalte

Im Unterricht kann einer der Inhalte aus einem Themenbereich als Schwerpunkt ausgewählt werden. Alternativ können die Inhalte eine Grundlage für individualisierte Projektarbeiten darstellen. Es können auch andere zum Modul passende Inhalte thematisiert werden.

Kunst, Kultur und Massenmedien

- musikalische Strömungen als Seismographen gesellschaftlicher Veränderungen (z. B. Jazz, Swing, Zwölftontechnik)
- Bildende Kunst und Architektur im gesellschaftlichen Spannungsfeld (z. B. Expressionismus, Futurismus, Kubismus, Surrealismus, Bauhaus)
- Veränderungen der öffentlichen Kommunikation durch neue Massenmedien
- NS-Kunstverständnis (z. B. Große Deutsche Kunstausstellung, „Entartete Kunst“)
- Einsatz und Funktionen neuer Massenmedien und Sprache in der NS-Diktatur

Erziehung, Bildung und Bildungspolitik

- traditionelle und autoritäre Erziehung vs. Reformpädagogik
- Schulformen: Reformschulen der Weimarer Republik (z. B. Schulfarm Scharfenberg, Fritz Karsen Einheitsschule) und Schulformen in der NS-Diktatur (z. B. Adolf-Hitler-Schulen, Nationalpolitische Erziehungsanstalten Napola und „Ordensburgen“)
- nationalsozialistische Vorstellungen von Erziehung (z. B. Reichsschulpflichtgesetz, völkische Erziehung)
- Diskussionen um Lehrpläne und Lehrinhalte: national, religiös, humanistisch

VM 3 Gesellschaftliche Emanzipationsbewegungen des 19. Jahrhunderts bis in die Weimarer Republik

Im 19. Jahrhundert wurden zunehmend Gesellschaftskonventionen und tradierte Formen der politischen und gesellschaftlichen Teilhabe durch einzelne Personen und Bewegungen in Frage gestellt.

Das Vertiefungsmodul widmet sich emanzipativer Bewegungen, die im 19. Jahrhundert ansetzen und in die Geschichte der Weimarer Republik führen. Zentrale Begriffe sind Emanzipation, Partizipation, Freiheits- und Menschenrechte. Weitere zentrale Begriffe lassen sich abhängig vom gewählten Inhaltsbereich thematisieren.

Es bietet sich die Anbindung an folgende übergreifende Themen des Rahmenlehrplans für die gymnasiale Oberstufe Teil B an: Demokratiebildung, Bildung zur Akzeptanz von Vielfalt (*Diversity*) sowie Gleichstellung und Gleichberechtigung der Geschlechter (*Gender Mainstreaming*).

Mögliche Inhalte

Im Unterricht kann einer der Inhalte aus einem Themenbereich als Schwerpunkt ausgewählt werden. Alternativ können die Inhalte eine Grundlage für individualisierte Projektarbeiten darstellen. Es können auch andere zum Modul passende Inhalte thematisiert werden.

Politische Parteien und ihre soziologischen Wurzeln seit Mitte des 19. Jahrhunderts

- gesellschaftliche, wirtschaftliche und politische Konflikte als Ursache für die Herausbildung von Parteien
- Organisationsstrukturen und Ziele, Mitglieder und Partizipationsräume einzelner Parteien (z. B. Sozialdemokratie, Zentrum, Liberale, Konservative)

Jüdische Emanzipation und Partizipation, Antijudaismus und Antisemitismus

- Aspekte jüdischer Emanzipation als Vorläufer der rechtlichen Gleichstellung aller Konfessionen im Deutschen Kaiserreich 1871
- Stellung von Jüdinnen und Juden zwischen Partizipation, Assimilation und Ausgrenzung vom Deutschen Kaiserreich über den Ersten Weltkrieg bis in die Weimarer Republik (Längsschnitt)
- biografische Fallanalyse im gesellschaftlichen Kontext (z. B. Rahel Hirsch, Walther Rathenau, Martin Buber, Leo Baeck)
- Kontinuität von Antijudaismus (z. B. Stereotype und Vorurteile, Ablehnung)
- Entstehung und Entwicklung des politischen Antisemitismus im 19. Jahrhundert (z. B. antisemitische Schriften von Eugen Dühring, Paul de Lagarde, Houston Stewart Chamberlain), Verbindung zu Rassismus und „Sozialdarwinismus“

Geschlechterverhältnisse und erste Frauenbewegungen

- Geschlechterverhältnisse und -beziehungen im Deutschen Kaiserreich und in der Weimarer Republik (z. B. Geschlechterrollen, Frauenvereine, Männerbünde, Homosexualität in Gesellschaft und Gesetzgebung)
- zentrale Probleme und Forderungen der Frauenbewegungen (z. B. politische Partizipation, Menschen- und Bürgerrechte, Zugang zu Bildung)
- konservative und nationalsozialistische Ablehnung
- (auto-)biographische Zugänge zu Zielen, Mitteln und Handlungsspielräumen der Akteurinnen der Frauenbewegung (z. B. Helene Lange, Clara Zetkin)

VM 4 Kommunistische Diktatur in der Sowjetunion

In diesem Vertiefungsmodul beschäftigen sich die Lernenden im Schwerpunkt mit den politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Ursachen, Prozessen und Folgen der kommunistischen Diktatur in der Sowjetunion.

Die gewaltsame Machtübernahme der Bolschewiki in Russland Ende 1917 prägte das politische und gesellschaftliche System weit über die Grenzen Russlands hinaus. Einen Nährboden für den Umsturz lieferten die geschwächte Zarenherrschaft, militärische Niederlagen im Ersten Weltkrieg sowie die wirtschaftliche und gesellschaftliche Krise. Die unter der Führung von Lenin gegründete Sowjetunion hatte eine neue politische Ordnung und den Aufbau eines neuen Gesellschaftssystems im Zeichen des Kommunismus und des „Neuen Menschen“ zum Ziel. Die Umsetzung der „Diktatur des Proletariats“ unter Stalin war begleitet von forcierter Modernisierung, Bürgerkrieg, Terror und Verfolgung.

Zentrale Begriffe dieses Vertiefungsmoduls bilden beispielsweise Staatsstreich, Revolution, Sozialismus, Kommunismus, Proletariat, Sowjetunion, Kollektivierung, Stalinismus, Neue Ökonomische Politik (NÖP), „Holodomor“.

Es bietet sich die Anbindung an Demokratiebildung als übergreifendes Thema des Rahmenlehrplans für die gymnasiale Oberstufe Teil B an.

Mögliche Inhalte

Im Unterricht kann einer der Inhalte als Schwerpunkt ausgewählt werden. Alternativ können die Inhalte eine Grundlage für individualisierte Projektarbeiten darstellen. Es können auch andere zum Modul passende Inhalte thematisiert werden.

- die Revolutionen 1917 und ihre Akteurinnen und Akteure: Lenin, Trotzki, Februarrevolution, Doppelherrschaft, „Oktoberrevolution“
- Bürgerkrieg, Kriegskommunismus, NÖP
- Gründung, politische Struktur und Selbstverständnis der UdSSR
- die UdSSR unter Stalin (z. B. Enteignungen und Kollektivierung, Schauprozesse, Hungersnot und „Holodomor“, Lagersystem GULag, der „Große Terror“ 1937/1938)
- Modernisierung: Entwicklung der Schwerindustrie und Energiewirtschaft
- Versuche der Bildungsexpansion (z. B. Alphabetisierungskampagnen, Einrichtung von Schulen und Aufbau höherer Schulen)
- Überfall Hitlerdeutschlands auf die Sowjetunion und „Großer Vaterländischer Krieg“
- Tod Stalins 1953 und Entstalinisierung unter Chruschtschow
- Stalinkult in der russischen Erinnerungskultur

VM 5 Europäische Staaten in der Zwischenkriegszeit – im Spannungsfeld zwischen Demokratie und Diktatur

Die Zwischenkriegszeit kann als eine Phase der politischen, sozialen und wirtschaftlichen Umbrüche und Unsicherheit in Europa, aber auch des Aufbruchs gelten. Neben politischer Liberalisierung und Ansätzen breiter Demokratisierung entstanden auch radikale politische Bewegungen. Während diese in gefestigten Verfassungsstaaten (z. B. Frankreich) eine Minderheit blieben, konnten sie in jüngst demokratisierten Staaten in den 1920er bzw. 1930er Jahren an die Macht kommen und autoritäre Regime bzw. Diktaturen bilden (z. B. Italien). Auch äußere Faktoren konnten (z. B. Tschechoslowakei) zum Ende eines demokratischen Aufbruchs führen. Das Vertiefungsmodul zeigt diese Entwicklungen exemplarisch an einzelnen Staaten auf.

Das Modul ist inhaltlich mit beiden Basismodulen kompatibel. Es bieten sich auch Vergleiche zwischen den vorgeschlagenen oder auch hier nicht genannten Staaten unter spezifischen Kriterien an. Mit Blick auf die übergreifenden Themen des Teil B des Rahmenlehrplans für die gymnasiale Oberstufe ist es naheliegend, eine Anbindung an das Thema Demokratiebildung und Europabildung vorzunehmen.

Mögliche Inhalte

Im Unterricht kann einer der Inhalte aus einem Themenbereich als Schwerpunkt ausgewählt werden. Alternativ können die Inhalte eine Grundlage für individualisierte Projektarbeiten darstellen. Es können auch andere zum Modul passende Inhalte thematisiert werden.

Staat und Gesellschaft Frankreichs 1918-1939

- unmittelbare und mittelbare Folgen des Ersten Weltkriegs
- Rechtsextremismus in Frankreich: politische Ziele und Mittel der Ligen, insbesondere Croix de Feu
- Folgen der Weltwirtschaftskrise in Frankreich
- Aktionsplan gegen den Faschismus, Wahlbündnis Volksfront, Regierung unter Leon Blum

Staat und Gesellschaft Italiens 1918/1922-1936

- unmittelbare und mittelbare Folgen des Ersten Weltkriegs (z. B. soziale Unruhen, Enttäuschung bzw. Unzufriedenheit mit Pariser Friedensverhandlungen)
- Aufstieg der Fasci di Combattimento, Gewalt gegen politische Gegner und Drohgebärden gegen den Staat, „Marsch auf Rom“
- Entwicklung des italienischen Faschismus und Aneignung antiker Vorstellungen zur Rolle Italiens in der Welt und zur Umgestaltung von Staat und Gesellschaft
- Aspekte des außenpolitischen Verhältnisses zum Deutschen Reich

Staat und Gesellschaft der Tschechoslowakei 1918-1939

- unmittelbare und mittelbare Folgen des Ersten Weltkriegs (z. B. Zerfall Österreich-Ungarns, Gründung der Tschechoslowakei, politische Unterstützung im Sinne nationaler Selbstbestimmung und des „Cordon sanitaire“)
- parlamentarische Demokratie und gesellschaftliche Entwicklung der ČSSR
- Entwicklung der Beziehungen zum Deutschen Reich, territoriale und ethnische Fragen mit Blick auf die deutsche Minderheit
- Münchner Konferenz, Abtretung von Gebieten, Besetzung der übrigen Tschechoslowakei, Protektorat Böhmen und Mähren 1938-39

VM 6 Globale Dimensionen der Weltkriege

Die beiden Weltkriege in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts betrafen fast alle Kontinente und Regionen der Welt, weil auch Staaten, beispielsweise Japan, Kriegsparteien waren oder Menschen infolge kolonialer bzw. politischer Abhängigkeiten zu Leidtragenden und Akteurinnen und Akteuren wurden. Aber auch die Hegemonial- bzw. Mandatsmächte (z. B. Großbritannien) wurden selbst in diesen Regionen unter Druck gesetzt.

Das Vertiefungsmodul zeigt auf, dass der Erste und Zweite Weltkrieg diese Regionen zum einen zu Kriegsschauplätzen, die Bevölkerungen in den Gebieten aber auch zu Akteurinnen und Akteuren machte - mit erheblichen Folgen für Unabhängigkeitsbewegungen. Es schließt inhaltlich an das zweite Basismodul an.

Mit Blick auf die übergreifenden Themen des Teil B des Rahmenlehrplans für die gymnasialen Oberstufe eignet sich die Anbindung an die Themen Demokratiebildung und Nachhaltige Entwicklung/Lernen in globalen Zusammenhängen.

Mögliche Inhalte

Im Unterricht kann einer der Inhalte aus einem Themenbereich als Schwerpunkt ausgewählt werden. Alternativ können die Inhalte eine Grundlage für individualisierte Projektarbeiten darstellen. Es können auch andere zum Modul passende Inhalte thematisiert werden.

Das Osmanische Reich im Ersten Weltkrieg

- Rolle des Osmanischen Reichs im Ersten Weltkrieg
- Völkermord an Armenierinnen und Armeniern
- Bestimmungen im Friedensvertrag von Sèvres
- Ende des Osmanischen Reichs und Gründung der Türkei

Der Nahe Osten 1914-1948

- Rolle Ägyptens für das Britische Empire
- national-arabische Bewegung im Ersten Weltkrieg
- Völkerbund und Mandatsmächte
- Zionismus, die jüdische und arabische Bevölkerung als Akteurinnen und Akteure in Palästina

Japanischer Imperialismus in Ost- und Südostasien

- ideologische und politische Grundlagen (z. B. Behauptung gegen Europa, Vertrag mit Korea, Angriffe in Sibirien)
- Achse Berlin-Rom-Tokio in der Propaganda
- „Asien den Asiaten“, Eroberungsfeldzug und koloniale Unterdrückung in Ost- und Südostasien ab 1941
- Pazifikkrieg, Atombombenabwürfe der USA, Kapitulation Japans

Die Rolle Britisch-Indiens im Ersten und im Zweiten Weltkrieg

- Kriegsteilnahme indischer Truppen in beiden Weltkriegen
- Mitgliedschaft im Völkerbund
- Unabhängigkeitsbewegung, Mahatma Gandhi
- Unabhängigkeit 1947 und Aufspaltung in Indische Union und Pakistan, gewaltsame Vertreibungen

Q2 Mögliche Beiträge zur Kompetenzentwicklung

Die Lernenden ...

- geben Kontroversen zur Frage individueller und kollektiver Verantwortung in der NS-Diktatur wieder (Sachkompetent handeln),
- untersuchen Argumente zur Deutung der Novemberrevolution in Quellen und Darstellungen unter Heranziehung vertieften Fachwissens (Analysieren),
- arbeiten zeitgenössische Handlungsspielräume von Menschen in der NS-Diktatur heraus (Deuten),
- bewerten in Quellen zur NS-Erziehung zum Ausdruck kommende ethische und normative Werte (Urteilen und Sich orientieren).

3.2.3 Zeitgeschichte nach 1945

Im dritten Kurshalbjahr liegen die thematischen Schwerpunkte in der Zeit nach 1945. Schwerpunkte bilden der Ost-West-Konflikt in Verbindung mit der Geschichte der beiden deutschen Staaten. Die Vertiefungsmodule lassen sich an die Basismodule anschließen oder in diese integrieren. Zudem ist die Möglichkeit gegeben, Geschichte nach der Zäsur von 1990 im Unterricht zu thematisieren sowie Umwelt- und Sozialgeschichte zu stärken. Mit dem Vertiefungsmodul 5 wird ein Angebot unterbreitet, das sich besonders für individualisiertes Projektlernen eignet.

Tabellarische Übersicht über Basis- und Vertiefungsmodule

BM 1	Vom „Kalten Krieg“ zur polyzentrischen Welt
BM 2	Die beiden deutschen Staaten 1945/49–1990 und der Einigungsprozess
VM 1	Migration als Teil der deutsch-deutschen Geschichte
VM 2	Kollaps, Aufbruch und Konflikte: Transformationen in den Staaten Mittelost- und Südosteuropas
VM 3	Regionale Konflikte im globalen Kontext
VM 4	Gefährdung ökologischer Lebensgrundlagen, Geschichte von Umwelt- und Artenschutz
VM 5	Zugänge über Biografien

BM 1 Vom „Kalten Krieg“ zur polyzentrischen Welt

Mit dem Ende des Ersten Weltkriegs stiegen die USA nicht nur zur Weltmacht auf. Vielmehr fanden ein Teil der europäischen Staaten und die USA auch in der Ablehnung der russischen Revolutionen von 1917 und in der Gründung der Sowjetunion einen politischen Antipoden. Nach dem Zweiten Weltkrieg eskalierte der sich anbahnende Konflikt mit dem Aufstieg der UdSSR und fand erst Ende der 1980er ein vorläufiges Ende. Das oft als „Sieg“ der USA gedeutete Ende der Konfrontation war von großen Hoffnungen auf „das Ende der Geschichte“ begleitet und dem Ende der Aufrüstung, mündete jedoch in eine neue Entwicklung polyzentrischer Weltordnung mit erstarkenden Staaten wie China oder Indien.

Das Modul greift die Entstehung, Entwicklung und das Ende des Ost-West-Konfliktes auf. Zentrale Begriffe und Konzepte, z. B. „Kalter Krieg“, Stellvertreterkrieg, Eiserner Vorhang, Dominotheorie, Zwei-Lager-Theorie, Glasnost, Perestroika lassen sich dabei zum Gegenstand des Unterrichts machen. Die Vorherrschaft der UdSSR in Osteuropa kann ebenfalls thematisiert werden. Darüber hinaus kann das Modul auch mit der deutsch-deutschen Geschichte des BM 2 zusammengelegt werden.

Mit Blick auf die übergreifenden Themen des Teil B des Rahmenlehrplans für die gymnasiale Oberstufe bietet sich die Anbindung an das Thema Demokratiebildung an.

Inhalte

- Blockbildung nach dem Zweiten Weltkrieg
- exemplarisch ein Konflikt bzw. Krieg in seiner globalen Bedeutung (z. B. Berlin, Korea, Kuba, Vietnam, Angola, Afghanistan) und dessen Lösung
- Auflösung der Blöcke, exemplarisch Bemühung um Entspannung und Abrüstung nach 1990 (z. B. Moskauer Abkommen, *Open Sky*, Verlängerung Atomwaffensperrvertrag, Konvention zum Verbot von Chemiewaffen)
- **im Leistungskurs:** Entspannungspolitik und Abrüstungsbemühungen zwischen der UdSSR und den USA bis 1990

BM 2 Die beiden deutschen Staaten 1945/49–1990 und der Einigungsprozess

Nach dem Ende der NS-Diktatur und unter der alliierten Besatzung mündete die deutsche Zeitgeschichte in die Gründung zweier deutscher Staaten. Deren Entwicklung, Selbstverständnis und Formen der Opposition sind inhaltlicher Gegenstand des Basismoduls. Es wird ein Augenmerk auf den Umgang mit Protest und Opposition in der DDR sowie auf die Systemkrise und das Ende der DDR gelegt. Kritik und Opposition in der Bundesrepublik Deutschland werden exemplarisch im Leistungskurs thematisiert.

Der Einigungsprozess seit 1990 mit seinen sozialen, wirtschaftlichen und politischen Entwicklungen sowie Folgen für „Ost“ und „West“ kann auf einen thematischen Schwerpunkt in einer geschichtswissenschaftlichen Dimension (z. B. Sozial- oder Wirtschaftsgeschichte) fokussiert werden.

Anknüpfungen und Verbindungen des Basismoduls mit dem Basismodul 1 und den gewählten Vertiefungsmodulen sind sinnvoll. Mit Blick auf die übergreifenden Themen des Teil B des Rahmenlehrplans für die gymnasiale Oberstufe bietet sich die Anbindung an das Thema Demokratiebildung an.

Inhalte

- grundlegende Aspekte der deutschen Geschichte in der Nachkriegszeit 1945–1949 (z. B. Bestimmungen des Potsdamer Abkommens, doppelte Staatsgründung)
- exemplarisch Selbstverständnis bzw. Herrschaftsanspruch versus -praxis der DDR (z. B. Antifaschismus, SED, MfS, Strafrecht, Wahlen, Frauen- und Familienpolitik)
- exemplarisch Selbstverständnis der Bundesrepublik (z. B. Alleinvertretungsanspruch, parlamentarische Demokratie, Westintegration, Aussöhnung)
- exemplarisch Form von Protest und Opposition in der DDR im zeitlichen Kontext (z. B. 17. Juni 1953, Friedens- und Umweltbewegung)
- Systemkrise der DDR in den 1980er Jahren, „Friedliche Revolution“, der 9. November 1989 und die Deutsche Einheit
- Einigungsprozess und Transformationszeit (z. B. sozialer und wirtschaftlicher Umbruch im Osten und Wandel im Westen, kulturelle bzw. sozialisatorische Unterschiede in Ost und West, Migration, Rechtsextremismus)
- **im Leistungskurs:** exemplarisch Form von Kritik und Opposition in der Bundesrepublik (z. B. 68er Bewegung, Friedens- und Umweltbewegung), Extremismus bzw. Terrorismus in der Bundesrepublik
- **im Leistungskurs:** exemplarisch Verflechtungen und gegenseitige Beeinflussung der beiden deutschen Staaten (z. B. Wirtschaft und Finanzen, Reiseverkehr, Umweltbewegung, Flucht aus der DDR)

VM 1 Migration als Teil der deutsch-deutschen Geschichte

Migration prägt die deutsch-deutsche Zeitgeschichte. Das Modul knüpft daran an und bietet die Möglichkeit, sich näher mit dem Einfluss politischer Rahmensetzungen für Migration und deren sozialer, wirtschaftlicher und demografischer Entwicklung in den beiden deutschen Staaten auseinanderzusetzen. Zentrale Begriffe bilden in Abhängigkeit von den jeweiligen Unterrichtsinhalten: Migration, Zwangsmigration, Gastarbeit, Vertragsarbeit, Spätaussiedlerinnen und Spätaussiedler, Übersiedlerinnen und Übersiedler. Darüber hinaus werden rechtliche Grundlagen, Formen und Theorie von Migration vermittelt.

Es kann eine inhaltliche Anbindung an die beiden Basismodule vorgenommen und zudem - vorrangig im Leistungskurs - der Blick auf die Entwicklung nach der Wiedervereinigung Deutschlands gerichtet werden.

Hinsichtlich der übergreifenden Themen des Teil B des Rahmenlehrplans für die gymnasiale Oberstufe ist die Anbindung an das Thema Demokratiebildung, Europabildung sowie Interkulturelle Bildung und Erziehung naheliegend.

Mögliche Inhalte

Im Unterricht kann einer der Inhalte als Schwerpunkt ausgewählt werden. Alternativ können die Inhalte eine Grundlage für individualisierte Projektarbeiten darstellen. Es können auch andere zum Modul passende Inhalte thematisiert werden.

- begriffliche Bestimmung und Formen von Migration
- Zwangsmigration im Zusammenhang mit dem Zweiten Weltkrieg (z. B. Zwangsarbeiterinnen und Zwangsarbeiter, Kriegsgefangene, Flucht und Vertreibung 1939–1956)
- Zuwanderung in die beiden deutschen Staaten nach 1945 an jeweils einem Fallbeispiel (z. B. Spätaussiedlerinnen und Spätaussiedler, Gastarbeiterinnen und Gastarbeiter in der Bundesrepublik, Vertragsarbeiterinnen und Vertragsarbeiter in der DDR, Asylsuchende, Übersiedlerinnen und Übersiedler aus der DDR)
- Integration bzw. Leben in der Bundesrepublik und in der DDR (Fortsetzung des Fallbeispiels)
- Migration und Migrationspolitik im wiedervereinigten Deutschland der 1990er Jahre

VM 2 Kollaps, Aufbruch und Konflikte: Transformationen in den Staaten Mittelost- und Südosteuropas

Mit dem Ende der Sowjetunion (und initial bereits davor) zerfiel nicht nur das größte Imperium auf dem Gebiet Europas und Asiens, das Ende zeitigte auch enorme Folgen für die Staaten Mittel- und Osteuropas sowie Südosteuropas. Der sich zeitlich recht schnell vollziehende Umbruch ging mit Unabhängigkeitserklärungen, dem weiteren Zerfall von Staaten (ČSSR, Jugoslawien), aber auch mit gewaltsamen Versuchen der Reintegration (z. B. Tschetschenien) einher. Die Staaten mussten sich zudem einerseits emanzipieren, drangen andererseits auch nach einer Mitgliedschaft in NATO bzw. in EU. Im Falle Jugoslawiens eskalierten historische Spannungen in Bürgerkriegen. Im gleichen Zeitraum gab es vielversprechende Fortschritte in der Verständigung der westlichen Staaten bzw. der NATO mit Russland, auch wenn diese nicht von Dauer waren.

Das Modul schließt an die beiden Basismodule an. Mit Blick auf die übergreifenden Themen des Teil B des Rahmenlehrplans für die gymnasiale Oberstufe bietet sich die Anbindung an die Themen Demokratiebildung und Europabildung.

Mögliche Inhalte

Im Unterricht kann einer der Inhalte als Schwerpunkt ausgewählt werden. Alternativ können die Inhalte eine Grundlage für individualisierte Projektarbeiten darstellen. Es können auch andere zum Modul passende Inhalte thematisiert werden.

- Krisen und Entwicklungen in den sozialistischen Ländern Mittelost- und Südosteuropas in den 1980er Jahren bis 1991 (z. B. Polen, Litauen oder Jugoslawien) und das Ende der Sowjetunion
- Entspannungsbemühungen (z. B. NATO-Russland-Grundakte, Budapester Memorandum) und neue Partnerschaften nach 1991 (z. B. NATO- und EU-Beitritte)
- Emanzipation, Konflikte und Kriege in der Zeit nach der Auflösung der UdSSR an einem Fallbeispiel (z. B. Ukraine, Transnistrien)
- Emanzipation, Konflikte und Kriege im Zusammenhang mit dem Zerfall Jugoslawiens an einem Fallbeispiel (z. B. Bosnienkrieg, Kosovokrieg, Unabhängigkeitserklärungen und Staatengründung)

VM 3 Regionale Konflikte im globalen Kontext

Mit der zeitgeschichtlich globalen Zäsur 1945 sind bis in die Gegenwart regionale Konflikte verbunden, die politisch weitreichende Verstrickungen aufweisen. Zwei dieser Konflikte - der Nahostkonflikt sowie der Konflikt zwischen China und Taiwan - sind für zeitgeschichtliche Perspektiven im Geschichtsunterricht von hoher Relevanz.

Nach der inhaltlichen Auswahl sollten die historischen Hintergründe, der Verlauf, Deutungskonkurrenzen sowie Deeskalationsbemühungen und Lösungsansätze des jeweiligen Konflikts im Unterricht thematisiert werden. Inhaltlich lässt sich das Modul an das erste Basismodul anbinden.

Bei den übergreifenden Themen des Teil B des Rahmenlehrplans für die gymnasiale Oberstufe kann an das Thema Demokratiebildung angeschlossen werden.

Mögliche Inhalte

Im Unterricht kann einer der Inhalte aus einem Themenbereich als Schwerpunkt ausgewählt werden. Alternativ können die Inhalte eine Grundlage für individualisierte Projektarbeiten darstellen. Es können auch andere zum Modul passende Inhalte thematisiert werden.

Nahostkonflikt

- Anfänge des Konflikts (z. B. zionistische Bestrebungen in Europa, arabischer Nationalismus in Palästina, Mandatsmacht Großbritannien)
- Jüdinnen und Juden in Palästina bis 1948 im Spannungsfeld zwischen friedlicher Koexistenz und gewaltsamer Auseinandersetzung mit Araberinnen und Arabern unter britischer Mandatsmacht)
- die Gründung des Staates Israel, Bedeutung der Staatsgründung für Jüdinnen und Juden weltweit
- politisch und religiös motivierte Radikalisierung bzw. Eskalation (z. B. Antisemitismus, PLO, Intifada, Hamas, Siedlungspolitik Israels)
- Entspannungsbemühungen (z. B. Camp-David-Abkommen 1978, Osloer Friedensabkommen 1993)
- Geschichte der deutsch-israelischen Beziehungen

China und Taiwan

- Aspekte der Geschichte Taiwans bis 1948, Status als japanische Kolonie
- Ursprung des Taiwankonflikts im chinesischen Bürgerkrieg und der Flucht der Kuomintang-Regierung nach Taiwan
- „Chiang-Ära“, Einparteien-Diktatur
- Aspekte des Konflikt-Verlaufs (z. B. Ein-China-Politik, Anti-Abspaltungsgesetz, Beeinflussung von Drittstaaten durch China in der „Taiwan-Frage“, Drohgebärden)
- Demokratisierung Taiwans in den 1990er Jahren und globale wirtschaftliche und politische Einbindung

VM 4 Gefährdung ökologischer Lebensgrundlagen, Geschichte von Umwelt- und Artenschutz

Ziel des Moduls ist es, einerseits einen historischen Blick auf die menschliche Beeinflussung der Umwelt und die vom Menschen verursachten globalen Umweltprobleme zu werfen. Zum anderen gilt es, die Entstehungsgeschichte des Leitbildes einer nachhaltigen Entwicklung zum Umwelt-, Klima- und Artenschutz historisch einzuordnen.

Es bietet sich die Anknüpfung an die Themengebiete der beiden Basismodule an. Der Bezug zum übergreifenden Thema Nachhaltige Entwicklung/Lernen in globalen Zusammenhängen im Teil B des Rahmenlehrplans für die gymnasiale Oberstufe ist gegeben.

Mögliche Inhalte

Im Unterricht kann einer der Inhalte aus einem Themenbereich als Schwerpunkt ausgewählt werden. Alternativ können die Inhalte eine Grundlage für individualisierte Projektarbeiten darstellen. Es können auch andere zum Modul passende Inhalte thematisiert werden.

Auswirkungen menschlichen Handelns auf globale Ökosysteme

- (Über-)Nutzung natürlicher Ressourcen in Antike und Mittelalter (z. B. Abholzung von Wäldern für Schiff- und Bergbau)
- Bevölkerungswachstum, Verstädterung, Konsum und Mobilität seit dem 19. Jahrhundert
- Bedeutung fossiler Energieträger für die wirtschaftliche Entwicklung seit dem 18. Jahrhundert
- (Über-)Nutzung von Ressourcen seit den 1950er Jahren (z. B. Intensivierung der Landwirtschaft, Verschmutzung von Wasser, Luft und Boden, Umgang mit Müll und Abwässern)
- Folgen menschlichen Handelns auf die Ökosysteme und die Grundlagen des Lebens (z. B. Waldsterben in den 1980er Jahren, „Ozonloch“, Klimakrise, Biodiversitätskrise)

Geschichte des Umwelt- und Artenschutzes

- warnende Stimmen und Analysen ab den 1960er Jahren (z. B. 1962: Rachel Carson „Silent Spring“, 1972: Club of Rome „Die Grenzen des Wachstums“, 1980: Nord-Süd-Kommission „Das Überleben sichern“)
- staatliche Maßnahmen (z. B. Schaffung von Umweltministerien, Müllentsorgung)
- zivilgesellschaftliche Bewegungen seit den 1970er Jahren und ihre Auswirkung auf die Politik in den beiden deutschen Staaten (z. B. Anti-AKW-Bewegung, Umweltschutzgruppen in der Bundesrepublik und in der DDR, Umweltbibliothek) und weltweit (z. B. Naturschutzorganisationen oder Initiativen)
- internationale Prozesse zur Entstehung des Leitbildes einer nachhaltigen Entwicklung (z. B. Weltkommission für Umwelt und Entwicklung 1987: „Unsere gemeinsame Zukunft“, Konferenz über Umwelt und Entwicklung in Rio de Janeiro 1992 und Fortschreibung des Agenda-Prozesses)

VM 5 Zugänge über Biografien

Biografien sind ein anschaulicher Zugang zur Lebens- und Gedankenwelt historischer Personen und vergangener Zeiten. In diesem Modul werden Aspekte der Basismodule anhand ausgewählter Biografien vertieft. Dabei wird der Erkenntniswert, den Zugang zu Geschichte über Biografien, Autobiografien und weitere Selbstzeugnisse zu suchen, kritisch reflektiert. Das Modul bietet die Möglichkeit, den biographischen Zugang in den Blick zu nehmen. Ausgehend vom Geburtsort oder den Lebenswegen können Lebensläufe und Berührungspunkte ausgewählter Personen im zeithistorischen Kontext und in Anknüpfung an eines der Basismodule recherchiert und präsentiert werden. Methodisch lässt sich dabei auf *Oral History* zurückgreifen, deren Erkenntniswert kritisch hinterfragt werden muss.

Mögliche Inhalte

Im Unterricht kann einer der Inhalte als Schwerpunkt ausgewählt werden. Alternativ können die Inhalte eine Grundlage für individualisierte Projektarbeiten darstellen. Es können auch andere zum Modul passende Inhalte thematisiert werden.

- exemplarisch-biografische Historiografie: Definition und Chancen (z. B. Sichtbarmachung subjektiver Wahrnehmung, Auseinandersetzung mit Menschen als Akteurinnen und Akteuren, Einblicke in die Perspektivität bzw. Handlungsspielräume) sowie Grenzen (z. B. Objektivierung subjektiver Perspektiven, Personifizierung von Geschichte, Heroisierung und Dämonisierung)
- Personen der Zeitgeschichte: Ideen und Handeln im Kontext ihrer Zeit und zusammen mit anderen
- zivilgesellschaftliche Akteurinnen und Akteure, Engagierte für Emanzipation sowie für Menschen- und Bürgerrechte (z. B. Bürgerrechts- und Menschenrechtsbewegungen in den 1950er und 1960er Jahren, Frauenbewegung, Schwulen-, LGBT- bzw. LGBTQI+-Bewegung)

Q3 Mögliche Beiträge zur Kompetenzentwicklung

Die Lernenden ...

- nutzen Verfahren historischen Denkens und Arbeitens und wenden sie zur Analyse des Volksaufstands um den 17. Juni 1953 an (Sachkompetent handeln),
- wenden Verfahren der Informationsgewinnung zur Analyse der „Kubakrise“ an, in dem sie die gewonnenen Informationen analysieren und anwenden (Analysieren),
- reflektieren in einer eigenen Deutung der Lebensverhältnisse und des Alltags in der Bundesrepublik der 1950er Jahre die eigene Zeit- und Standortgebundenheit (Deuten),
- beurteilen unter dem Kriterium der Akzeptanz durch die Bevölkerung die SED-Diktatur als Herrschaftsform (Urteilen und Sich orientieren).

3.2.4 Geschichtskultur

Das vierte Kurshalbjahr stellt die Geschichtskultur in den Mittelpunkt des Geschichtsunterrichts. Im Basismodul soll dabei im Schwerpunkt Erinnerungskultur thematisiert werden. Die Vertiefungsmodule bieten die Möglichkeit, Aspekte des großen Spektrums geschichtskultureller Erscheinungen und Deutungen im Unterricht, auch im Längsschnitt, zu unterrichten. Dazu lassen sich Inhalte der vergangenen Kurshalbjahre aufgreifen, Deutungen bekannter historischer Sachverhalte in problemorientierten Zugängen untersuchen, hinterfragen bzw. in Projekten eigene Deutungen entwickeln.

Tabellarische Übersicht über Basis- und Vertiefungsmodule

BM 1	Erinnern und Gedenken
VM 1	Geschichtskultur im internationalen Vergleich
VM 2	Historische Personen und Geschichtspolitik
VM 3	Darstellungen von Geschichte in Medien
VM 4	Antike und Mittelalter als Bezugspunkte in der Populärkultur

BM 1 Erinnern und Gedenken

Fundamentale Elemente der Geschichtskultur bilden Erinnern und Gedenken. Dabei gilt den Opfern von Gewalt und Verbrechen sowie Formen des Widerstands bzw. der Opposition in der deutschen Geschichte besondere Aufmerksamkeit.

Schwerpunkte des Basismoduls sind Formen, aber auch Funktionen des Erinnerns und Gedenkens sowie ihre mediale und wissenschaftliche Aufbereitung als Teil der Geschichtskultur. Sie sollen exemplarisch mit Bezügen zur Kolonialzeit, zum Nationalsozialismus bzw. zur deutsch-deutschen Geschichte aufgezeigt werden. Dabei können Diskurse der Gegenwart aufgegriffen werden.

Mit Blick auf die übergreifenden Themen des Teil B des Rahmenlehrplans für die gymnasiale Oberstufe bietet sich die Anbindung an Demokratiebildung an.

Zur Auswahl stehende Inhalte

Einer der nachfolgenden Inhalte innerhalb des Moduls bildet den obligatorischen Schwerpunkt für die vertiefte Auseinandersetzung.

Erinnerung und Gedenken an die koloniale Vergangenheit Deutschlands

- öffentliche Formen des Gedenkens und ihre Funktionen im Überblick
- exemplarisch Symbole, Denkmale, Benennungen und Umbenennungen von Straßen und dazugehöriger Diskurs
- exemplarisch Restitutionen und Diskussion um Wiedergutmachung
- **im Leistungskurs:** Entwicklung des Erinnerns und Gedenkens an die koloniale Vergangenheit Deutschlands

Erinnerung an die Opfer des Nationalsozialismus und Formen des Widerstands bzw. der Opposition

- öffentliche Formen des Erinnerns und ihre Funktionen im Überblick
- exemplarisch Erinnerung an die Opfer oder individuelle Schicksale und Rezeptionsgeschichte
- exemplarisch Erinnerung an Opposition bzw. Widerstand gegen die NS-Diktatur
- **im Leistungskurs:** Erinnerung in Dokumentationszentren bzw. Gedenkstätten, gegebenenfalls Thematisierung kontroverser „Deutungskämpfe“ um die Darstellung

Erinnerung an die Opfer der SED-Diktatur und Formen des Widerstands bzw. der Opposition

- öffentliche Formen des Erinnerns und ihre Funktionen im Überblick
- exemplarisch Erinnerung an die Opfer (z. B. „Mauertote“, politische Häftlinge) oder individuelle Schicksale und Rezeptionsgeschichte
- exemplarisch Erinnerung an Opposition (z. B. 17. Juni 1953, Wolf Biermann, Umweltbibliothek)
- **im Leistungskurs:** Darstellung in Dokumentationszentren bzw. Gedenkstätten, gegebenenfalls Thematisierung kontroverser „Deutungskämpfe“ um die Darstellung

VM 1 Geschichtskultur im internationalen Vergleich

Es sind unter anderem Gedenk- und Feiertage, die für Nationalstaaten identitätsstiftende Funktionen erfüllen. Insofern sie ihren Ausgangspunkt in oder den Begründungszusammenhang mit historischen Sachverhalten (Ereignisse, Anfang oder Ende von Prozessen) haben, stellen sich im Geschichtsunterricht Fragen nach der Erinnerungspraxis, den Formen der Ausgestaltung, öffentlicher Wahrnehmung und deren Funktion bzw. Funktionen.

Darüber hinaus unterscheiden sich Staaten und Gesellschaften auch in öffentlichen Diskursen über die Bewertung historischer Ereignisse und Personen, in Fragen der Curricula von Schulen und Hochschulen oder in der öffentlichen Würdigung von Personen oder dem Erinnern an Ereignisse.

An ausgewählten Beispielen lassen sich über das Vertiefungsmodul Unterschiede und Gemeinsamkeiten nationaler Geschichtskultur mit Blick auf die an ihr Beteiligten, ihrer Funktion und Rezeption analysieren.

Mögliche Inhalte

Im Unterricht kann einer der Inhalte als Schwerpunkt ausgewählt werden. Alternativ können die Inhalte eine Grundlage für individualisierte Projektarbeiten darstellen. Es können auch andere zum Modul passende Inhalte thematisiert werden.

- Gestaltung, öffentliche Wahrnehmung und zugeordnete Funktion(en) sowie gegebenenfalls Instrumentalisierung eines Gedenk- bzw. Feiertages und einer oder mehrerer Jahrestage (z. B. 3. Oktober, 31. Oktober oder 9. November, Volkstrauertag in Deutschland, 14. Juli in Frankreich, 8. Mai in Deutschland und 9. Mai in Russland, 11. November in Polen, Großbritannien und Belgien bzw. Frankreich, 12.10. Kolumbus-Tag in Spanien, Holocaust-Gedenktag in Israel)
- exemplarischer Vergleich geschichtskultureller Diskurse zwischen zwei oder mehreren Staaten (z. B. Restitution von Kunst, Reparationen und Forderungen im Zusammenhang mit dem Zweiten Weltkrieg, Blicke auf die koloniale Vergangenheit, Bewältigung von Diktaturen)

VM 2 Historische Personen und Geschichtspolitik

Historische Personen zeichnen sich durch prominent positive oder negative Bedeutungszuschreibungen im öffentlichen Diskurs aus. Ihre Lebensläufe, Gedanken und Handlungen werden tradiert und zu einem Teil kulturellen Gedächtnisses.

Es lohnt sich daher, Geschichtskultur auch in Verbindung mit historischen Personen im Geschichtsunterricht zu untersuchen. Fragen nach dem Grad der Würdigung (bis hin zur Ikonisierung), nach zeitgenössischen Deutungen und nach einem angemessenen und diskursiven Umgang mit ihnen in der Gegenwart stehen dabei im Vordergrund. Im Kern geht es um die „Lesarten“ historischer Personen, ihrer Funktionalisierung sowie um Fragen der Personalisierung von Geschichte.

Mit Blick auf die übergreifenden Themen des Teil B des Rahmenlehrplans für die gymnasiale Oberstufe bietet sich die Anbindung an Demokratiebildung an.

Mögliche Inhalte

Im Unterricht kann einer der Inhalte als Schwerpunkt ausgewählt werden. Alternativ können die Inhalte eine Grundlage für individualisierte Projektarbeiten darstellen. Es können auch andere zum Modul passende Inhalte thematisiert werden.

- Überblick über den Stellenwert und die Funktionen historischer Personen für die Historiografie (z. B. als persönliche und kollektive Symbole, Referenzen oder (in) Mythen in der Politik, Kultur oder auch Religion und für Identifikation, Rituale, Regionen oder Staaten)
- Funktionalisierung historischer Personen in Nationalstaaten als Teil von Geschichtspolitik zur Identifikation und Abgrenzung
- ein Fallbeispiel für eine historische Person, ihren Stellenwert, ihre Funktion(en) und Funktionalisierungen

VM 3 Darstellung von Geschichte in (sozialen) Medien

Medien sind ein fundamentaler Bestandteil der Populärkultur. In ihnen finden sich häufig historische Bezugnahmen. Da insbesondere moderne Medien von Lernenden in ihrer Freizeit genutzt (und selbst erstellt) werden, werden auch Geschichtsbilder und Vorstellungen in gewissem Umfang von diesen mitgeprägt. Daher ist es unverzichtbar sich kritisch mit der Darstellung historischer Sachverhalte in modernen Medien auseinanderzusetzen (auch um Handlungskompetenzen in der digitalen Welt zu erlangen). Medienspezifische Eigenschaften werden dabei in ihren Auswirkungen auf die Darstellung von Geschichte diskutiert.

Für dieses Modul ist es sinnvoll, Themen oder Themenbereiche vorheriger Kurshalbjahre unter dem geschichtskulturellen Blickwinkel an einem Beispiel aufzugreifen.

Mögliche Inhalte

Im Unterricht kann einer der Inhalte aus einem Themenbereich als Schwerpunkt ausgewählt werden. Alternativ können die Inhalte eine Grundlage für individualisierte Projektarbeiten darstellen. Es können auch andere zum Modul passende Inhalte thematisiert werden.

Darstellungen von Geschichte in (Kurz-)Filmen bzw. Serien

- Unterscheidung von Filmformaten (z. B. Dokumentarfilm, Mischformen wie *Histotainment*, Spielfilm, Erklärvideo, Serie, Werbeclip, *Histopad*)
- exemplarische Analyse von Darstellungen

Darstellungen von Geschichte in (digitalen) Spielen

- exemplarische Analyse von Gesellschaftsspielen, Videospielen, (Live-)Rollenspielen

Geschichte in *Social Media* oder digitalen Darstellungen

- exemplarische Analyse von Darstellungen und (Selbst-)Inszenierungen mit bzw. von Geschichte auf Plattformen, in Produkten von KI und in *Social Media*
- Chancen und Grenzen der Funktion(en) von KI bzw. KI-basierten *Chatbots* bei der Darstellung von Geschichte
- mit *Social Media* bzw. digitalen Darstellungen und KI verbundene Gefahren der Darstellung von Geschichte (z. B. gezielte Informationssteuerung, Filterblasen, Echokammern, Entkontextualisierung, Banalisierung und Manipulation) sowie Stellenwert der Trifftigkeitsprüfung der Darstellungen

Darstellungen von Geschichte in Comics bzw. *Graphic Novels*

- exemplarische Analyse von Darstellungen

Darstellungen von Geschichte in Musik

- exemplarische Analyse von Darstellungen oder geschichtlichen Aspekten in Liedern
- Funktionen von Nationalhymnen gegebenenfalls im Längsschnitt

VM 4 Antike und Mittelalter als Bezugspunkte in der Populärkultur

Antike und Mittelalter spielen in der Geschichtskultur in wechselnden Konjunkturen bis in die Gegenwart hinein eine Rolle. Dabei weist die Populärkultur oft wenig Berührungspunkte mit wissenschaftlicher Forschung auf. Vorstellungen und Darstellungen davon haben sich nicht selten entkoppelt oder sogar verselbständigt. Antike und Mittelalter halten daher auch als Projektionsfläche für Sehnsüchte, Ablehnung der Gegenwart, politische und religiöse Weltbilder oder Fortschrittserzählungen im Kontrast zur Gegenwart her. Zugleich stellt die Populärkultur ein wichtiges Forschungsfeld für die Antike- und Mittelalterforschung dar.

Mögliche Inhalte

Im Unterricht kann einer der Inhalte als Schwerpunkt ausgewählt werden. Alternativ können die Inhalte eine Grundlage für individualisierte Projektarbeiten darstellen. Es können auch andere zum Modul passende Inhalte thematisiert werden.

- Populärkultur der Antike und des Mittelalters in (digitalen) Medien (z. B. Belletristik, Filme, Serien, Dokumentationen, Computerspiele, KI)
- Antike und Mittelalter als Projektionsfläche für Sehnsüchte und Ablehnung der Gegenwart (z. B. Esoterik und Mystik, Heldenmystik und Heiligenverehrung)
- *Reenactment* und Inszenierung (z. B. Ritterturniere, Mittelaltermärkte, Rittermahle „Essen wie im Mittelalter“)
- Antike und Mittelalter als Projektionsfläche politischer und religiöser Weltbilder, säkular und religiös gedeutete Projektionen von Antike und Mittelalter und Unterschiede zwischen den Deutungen (z. B. politisch motivierte Vereinnahmung im Fall der Kreuzzüge)
- geformte oder überformte Orte und Bauten des Mittelalters

Q4 Mögliche Beiträge zur Kompetenzentwicklung

Die Lernenden ...

- unterscheiden das Erinnern an die Opfer des Nationalsozialismus in regionalen und nationalen Perspektiven (Sachkompetent handeln),
- überprüfen historische Deutungen zur kolonialen Vergangenheit Deutschlands hinsichtlich ihrer Triftigkeit und Perspektivität (Analysieren),
- reflektieren in einer eigenen Deutung zur kolonialen Vergangenheit Deutschlands die eigene Zeit- und Standortgebundenheit (Deuten),
- entwickeln auf Werte bezogene Beurteilungsmaßstäbe für Diktaturen und wenden sie auf geschichtskulturelle Deutungen der SED-Diktatur an (Urteilen und Sich orientieren).