



Schleswig-Holstein  
Ministerium für Bildung,  
Wissenschaft und Kultur

# Leitfaden zu den Fachanforderungen Geschichte

Allgemein bildende Schulen  
Sekundarstufe I  
Sekundarstufe II

## Impressum

Herausgeber: Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur des Landes Schleswig-Holstein

Jensendamm 5, 24103 Kiel

Kontakt: [pressestelle@bimi.landsh.de](mailto:pressestelle@bimi.landsh.de)

Layout: Stamp Media GmbH, Agentur für Kommunikation & Design, Medienhaus Kiel, Ringstraße 19, 24114 Kiel, [www.stamp-media.de](http://www.stamp-media.de)

Druck: Schmidt & Klaunig, Druckerei & Verlag seit 1869, Medienhaus Kiel, Ringstraße 19, 24114 Kiel, [www.schmidt-klaunig.de](http://www.schmidt-klaunig.de)

Kiel, Januar 2018

Die Landesregierung im Internet: [www.schleswig-holstein.de](http://www.schleswig-holstein.de)

Diese Druckschrift wird im Rahmen der Öffentlichkeitsarbeit der schleswig-holsteinischen Landesregierung herausgegeben. Sie darf weder von Parteien noch von Personen, die Wahlwerbung oder Wahlhilfe betreiben, im Wahlkampf zum Zwecke der Wahlwerbung verwendet werden. Auch ohne zeitlichen Bezug zu einer bevorstehenden Wahl darf die Druckschrift nicht in einer Weise verwendet werden, die als Parteinahme der Landesregierung zugunsten einzelner Gruppen verstanden werden könnte. Den Parteien ist es gestattet, die Druckschrift zur Unterrichtung ihrer eigenen Mitglieder zu verwenden.

# **Leitfaden zu den Fachanforderungen Geschichte**

Allgemein bildende Schulen

Sekundarstufe I

Sekundarstufe II

# Inhalt

<b>I Einleitung</b> .....	4
<b>II Erläuterungen zum Kompetenzmodell</b> .....	5
<b>1 Sach- und Werturteile</b> .....	5
<b>2 Vom Inhalt zum Thema</b> .....	8
<b>III Schulinternes Fachcurriculum Sekundarstufe I</b> .....	9
<b>1 Vorschläge für die Umsetzung der Fachanforderungen in einem Schulinternen Fachcurriculum</b> .....	9
1.1 Zuordnung von Inhalten und Methoden zu den Schulhalbjahren .....	9
1.2 Didaktische Strukturierung eines Themas: Vorgeschichte und Antike - historische Fundamente unseres Zusammenlebens? .....	13
<b>2 Beispiele für Unterrichtseinheiten zu ausgewählten Themen und Inhalten</b> .....	16
2.1 Juden, Christen und Muslime .....	16
2.2 Nationalsozialismus und Holocaust - Möglichkeiten des Unterrichts in Jahrgangsstufe 8/9 .....	18
2.3 Die Kuba-Krise im Kalten Krieg - stabilisierend oder konfliktverschärfend? .....	21
<b>3 Vorschläge zur Gestaltung des Unterrichts in der Jahrgangsstufe 10 an Gemeinschaftsschulen</b> .....	24
<b>IV Schulinternes Fachcurriculum Sekundarstufe II</b> .....	26
<b>1 E1 Vergangenheit und Gegenwart - Lernen aus der Geschichte?</b> .....	26
<b>2 E2 Begegnungen von Kulturen - Konfrontation, Abgrenzung oder Integration?</b> .....	29
<b>3 E3 Wandel von Wirtschaft und Gesellschaft - Kontinuitäten und Brüche</b> .....	30
<b>4 Q1.1 Die Menschenrechte aus universal-historischer Perspektive -         angeboren, egalitär, unteilbar und universell?</b> .....	31
<b>5 Q1.2 Nationale Identitäten seit dem 19. Jahrhundert - Realität oder Konstruktion?</b> .....	32
<b>6 Q2.1 Diktatur und Demokratie im Zeitalter der Extreme</b> .....	34
<b>7 Q2.2 Dauerhafter Friede - eine Utopie? Friedensschlüsse und Lösungsversuche internationaler Konflikte</b> .....	37

<b>V Aufgabenbeispiele</b> .....	38
<b>1 Mündliche Prüfung zum Mittleren Schulabschluss</b> .....	38
1.1 Hinweise zur Gestaltung.....	38
1.2 Beispielaufgabe .....	40
<b>2 Schriftliche Abiturprüfung</b> .....	42
2.1 Checkliste schriftliche Abiturprüfung.....	42
2.2 Beispielaufgabe .....	44
<b>3 Mündliche Abiturprüfung</b> .....	52
3.1 Checkliste mündliche Abiturprüfung.....	52
3.2 Beispielaufgaben .....	53

# I Einleitung

Die zum Schuljahr 2016/17 in Kraft getretenen Fachanforderungen Geschichte weisen gegenüber den bisher geltenden Lehrplänen vor allem folgende konzeptionelle Neuerungen auf:

- ein geschichtsdidaktisch fundiertes fachspezifisches Kompetenzmodell, das die Ziele des Geschichtsunterrichts in einer veränderten Systematik beschreibt und dabei die Förderung der „narrativen Kompetenz“ als zentrales Anliegen beschreibt
- gemeinsame Vorgaben für die Sekundarstufe I an Gymnasien und Gemeinschaftsschulen, die jeweils unter Berücksichtigung der Rahmenbedingungen der einzelnen Schulen (acht- oder neunjähriger Bildungsgang, Nutzung der Kontingenzstundentafel für die Fächer des gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfelds) in schulinternen Fachcurricula konkretisiert werden müssen
- eine Betonung der Bedeutung der Zeitgeschichte nach 1945, die ein Viertel der zur Verfügung stehenden Unterrichtszeit in der Sekundarstufe I in Anspruch nehmen soll
- eine neue thematische Struktur in der Sekundarstufe II, die auf Halbjahres-Ebene überwiegend längsschnittartig aufgebaut ist
- Für die Verteilung der Unterrichtsthemen auf die Jahrgangsstufen der Sekundarstufe I werden zwei Modelle vorgeschlagen, die sowohl den neunjährigen Bildungsgang (Gemeinschaftsschule, künftiger Regelfall an Gymnasien) als auch den achtjährigen Bildungsgang an Gymnasien berücksichtigen.
- Für die Sekundarstufe II werden Vorschläge zur Ausgestaltung der themenzentriert konzipierten Halbjahre vorgelegt.
- Für die Abiturprüfung auf der Grundlage der Fachanforderungen werden Beispielaufgaben vorgelegt, die einen Schwerpunkt auf den narrativen Charakter von Geschichte legen (ohne damit den Einsatz jeweils zeitgenössischer Materialien in Prüfungen verdrängen zu wollen).

Der hier vorgelegte Leitfaden soll Lehrkräfte und Fachschaften bei der unterrichtlichen Umsetzung dieser Neuerungen unterstützen, indem zu den oben genannten Aspekten gezielt Anregungen gegeben werden:

- Die für die Ausbildung „narrativer Kompetenz“ bedeutsame Urteilsbildung wird anhand von Beispielen erläutert.
- Für die Sekundarstufe I werden beispielhaft Unterrichtseinheiten auf verschiedenen Abstraktionsebenen und für verschiedene Jahrgangsstufen skizziert, in denen jeweils die Bezüge zum neuen Kompetenzmodell explizit ausgewiesen werden.

## II Erläuterungen zum Kompetenzmodell

### 1 Sach- und Werturteile

Im Kompetenzmodell der Fachanforderungen Geschichte wird zwischen Sach- und Werturteilen unterschieden, korrespondierend mit den Kompetenzbereichen „Sachurteilskompetenz“ und „Orientierungskompetenz“. Damit wird eine Differenzierung innerhalb des Anforderungsbereichs III („Urteilen“) vorgenommen, die sich auf eine lange fachdidaktische Tradition (Jeismann) und auf Vorgaben der Einheitlichen Prüfungsanforderungen Geschichte von 2005 stützen kann. „Urteilskompetenz“ der Schülerinnen und Schüler umfasst dabei sowohl die Befähigung zur Analyse fremder Materialien im Hinblick auf in ihnen enthaltene Sach- und Werturteile wie die Befähigung zur Formulierung eigener Urteile auf beiden Ebenen.

Die Abgrenzung von Sach- und Werturteilen im Unterricht und die präzise Ansteuerung beider Urteilsbereiche

in Aufgabenstellungen bei Klassenarbeiten und mündlichen Prüfungen erweist sich dabei häufig als schwierig. Ein wichtiger Grund dafür liegt in der Sache selbst: Auch in Sachurteile fließt in der Regel eine bestimmte Werthaltung mit ein. Werturteile wiederum fußen auf angenommenen Sachzusammenhängen, ihre argumentative Verteidigung verwendet Sachargumente, um die eigene Position zu stützen. Deshalb ist es nachvollziehbar, dass die fachdidaktische Literatur, Curricula verschiedener Bundesländer und zahlreiche Geschichtslehrwerke unterschiedliche, in Teilen widersprüchliche und missverständliche Erläuterungen dieser Begriffe enthalten.

Die folgenden Definitionen und Beispiele sind mit Studienleiter/innen des IQSH und der Fachaufsicht im Ministerium abgestimmt. Sie sollen eine handhabbare Unterscheidung der Urteilsbereiche liefern, die offen genug für unterschiedliche Schwerpunktsetzungen ist.

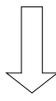
#### Definitionen:

Das historische Sachurteil	Das historische Werturteil
<p>Sachurteile beruhen auf der Auswahl, Deutung und Verknüpfung historischer Sachverhalte innerhalb eines Bezugsrahmens, die zu einem Urteil führen.</p> <p>Sachurteile bestimmen daher aspektorientiert die Bedeutung bzw. den Stellenwert des jeweiligen Inhalts im historischen Kontext. Sie gewichten Ursachen und Wirkungen der jeweiligen Inhalte unter Berücksichtigung der verschiedenen Perspektiven der Beteiligten.</p>	<p>Im Werturteil werden ethische, moralische und normative Kategorien auf historische Sachverhalte angewendet - auch wenn zeitgenössische Wahrnehmungen davon differieren. Es werden eigene Wertmaßstäbe und Zeitbedingtheit bzw. Dauerhaftigkeit von Wertmaßstäben reflektiert.</p> <p>Werturteile können daher im Rahmen eines Urteilspluralismus differieren, legen aber implizit oder explizit die ihnen zugrunde liegenden Werte und Normen offen und sind damit einem Diskurs zugänglich.</p>
<p>Leitfrage: Was war damals warum und mit welchen Folgen?</p>	<p>Leitfrage: Was hätte aus heutiger Sicht sein sollen?</p>

## 1. Beispiel: Die mittelalterliche Stadt - Keimzelle der heutigen Demokratie?

Sachurteile	Werturteile
<p>Die mittelalterliche Stadt ermöglichte in ihrem Stadtrecht nach dem Grundsatz „Stadtluft macht frei“ persönliche Freiheit durch die <i>Aufhebung der Leibeigenschaft</i>. Zusätzlich bildete die mittelalterliche Stadt durch das ansatzweise <i>Wahl- und Beteiligungsrecht</i> ab dem 12. Jh. einen <i>Gegenpol zum Feudalismus</i> der agrarisch geprägten Gesellschaft auf dem Lande.</p>	<p>a) Die mittelalterliche Stadt ermöglichte in ihrem Stadtrecht einen wesentlichen <i>Fortschritt</i> auf dem Weg zur <i>Emanzipation</i> aus der Unterdrückung der Menschen in der Feudalgesellschaft. Sie stellte zusätzlich durch die Einführung des Wahl- und Beteiligungsprinzips eine <i>Keimzelle</i> heutiger <i>Demokratie</i> dar.</p> <p>ODER KONTROVERS:</p> <p>b) Die mittelalterliche Stadt stellte mit ihrem Stadtrecht zwar einen Fortschritt auf dem Weg der Emanzipation dar. Dennoch betraf diese <i>Befreiung</i> nicht die Unterschichten und schon gar nicht die Frauen, so dass der <i>angebliche Fortschritt</i> stark durch die <i>fehlende soziale Gerechtigkeit</i> und die vollkommen ignorierte <i>Gleichstellung der Geschlechter</i> beeinträchtigt war: Fortschritt muss grundsätzlich alle Geschlechter umfassen.</p>

## 2. Beispiel: Die Industrielle Revolution - ein Fortschritt für die Menschheit?

Sachurteile	Werturteile
<p>a) Die Industrielle Revolution bewirkte einen tiefgreifenden sozialen Wandel in fast allen Lebensbereichen. Sie brachte einem Großteil der Bevölkerung mehr materiellen Wohlstand; gleichzeitig ging in den industrialisierten Ländern spätestens in der Reifephase die absolute Armut (Pauperismus) zurück. Der zunehmende materielle Reichtum der Gesellschaft bildete zugleich die Grundlage für immaterielle Fortschritte in Bildung, Kunst und Kultur. Die Ersetzung der menschlichen Arbeitskraft durch Maschinen bedeutete für viele Menschen eine Erleichterung ihrer alltäglichen Arbeit und bewirkte - zusammen mit einer besseren Ernährung und medizinisch-hygienischen Verbesserungen - eine Steigerung der allgemeinen Lebenserwartung. Die zunehmende räumliche und soziale Mobilität erweiterte die Möglichkeiten der individuellen Verwirklichung von Lebenszielen.</p> <p>ODER KONTROVERS</p> <p>b) Die Industrielle Revolution bewirkte einen tiefgreifenden sozialen Wandel. Die gesellschaftliche Ungleichheit zwischen Arm und Reich vergrößerte sich, die Auflösung paternalistisch-feudaler Strukturen brachte</p>	<p>a) Die Industrielle Revolution stellt einen Fortschritt in der Geschichte dar, weil sie die <i>materiellen Lebensbedingungen</i> der Menschen verbessert hat und ihnen aufgrund der vielfältigen sozialen und räumlichen Mobilität mehr persönliche Freiheit und Entfaltungsmöglichkeiten gebracht hat.</p> <p>ODER KONTROVERS</p> <p>b) Die Industrielle Revolution stellt keinen Fortschritt in der Geschichte der Menschheit dar (eher im Gegenteil), weil sie zur <i>Zerstörung der natürlichen Lebensgrundlagen</i> beigetragen hat und die <i>soziale Ungleichheit ungerecht</i> gewesen ist.</p> <div style="text-align: center;">  </div> <p><b>Orientierungskompetenz:</b></p> <p>Aus dem jeweiligen Werturteil folgen Handlungsoptionen für die Schülerinnen und Schüler, die sie auf die Geschichte und auf die Gegenwart und Zukunft (bzw. <b>aus</b> der Geschichte <b>für</b> die Gegenwart und Zukunft) beziehen können.</p>

Sachurteile	Werturteile
<p>- zumindest in der Anfangszeit der Industrialisierung - für viele Menschen Unsicherheit und einen Verlust an Geborgenheit mit sich. Kinderarbeit, harte Arbeitsbedingungen und niedrige Löhne waren systembedingte Begleiterscheinungen der Industriellen Revolution. Die Ersetzung menschlicher Arbeitskraft durch Maschinen hatte Arbeitslosigkeit und eine zunehmende Entfremdung des Menschen vom Produkt seiner Arbeit zur Folge. Umweltverschmutzung und die teilweise Zerstörung der natürlichen Lebensgrundlagen waren weitere Konsequenzen der Industrialisierung. In der Hochphase der Industriellen Revolution bewirkte der internationale Konkurrenzkampf der entwickelten Länder ihre (imperialistische) Expansion über die ganze Erde.</p>	<p>Mögliche Schülerformulierungen im Sinne des positiven Werturteils zur Industriellen Revolution (a):</p> <p><i>„Der zunehmende Wohlstand war (ist) den Aktivitäten großer Unternehmerpersönlichkeiten zu verdanken.“</i></p> <p><i>„Soziale Ungleichheit stellt(e) eine segensreiche Triebfeder menschlicher Anstrengung dar.“</i></p> <p><i>„Die Nutzung der natürlichen Ressourcen durch den Menschen war (ist) legitim.“</i></p> <p><i>„Die Gewerkschaften behinder(te)n mit ihren Maßnahmen die freie Unternehmertätigkeit und schwäch(t)en damit den Standort Deutschland.“</i></p> <p>Mögliche Schülerformulierungen im Sinne des negativen Werturteils zur Industriellen Revolution (b):</p> <p><i>„Kinderarbeit war (ist) unmenschlich, sie hätte früher (sollte) verboten werden müssen.“</i></p> <p><i>„Der Widerstand der Arbeiter gegen ihre schlechten Arbeitsbedingungen war (ist) berechtigt.“</i></p> <p><i>„Bei allen wirtschaftlichen Aktivitäten hätte (muss) dem Schutz der Natur Vorrang eingeräumt werden müssen.“</i></p> <p><i>„Die Gewerkschaften sorg(t)en mit den Instrumenten der Mitbestimmung und des Arbeitskampfes für mehr soziale Gerechtigkeit.“</i></p>

### 3. Beispiel: Die „neue Ostpolitik“ - erfolgreiche Friedenspolitik?

Sachurteile	Werturteile
<p>Die neue Ost- und Entspannungspolitik unter Willy Brandt stellte eine grundlegende Abkehr vom bis dahin verfolgten Alleinvertretungsanspruch der Bundesrepublik dar. Unter dem Motto „Wandel durch Annäherung“ wurde die Anerkennung des Status Quo der Grenzen nach 1945 zugestanden, auf der anderen Seite die Intensivierung der Kontakte zwischen Ost und West erreicht. Diese Politik</p> <p>a) führte kurz- und mittelfristig zu einer Stabilisierung der DDR und damit der deutschen Teilung,</p> <p>ODER KONTROVERS</p> <p>b) bewirkte mittel- und langfristig die Destabilisierung der DDR und trug so maßgeblich zur Wiedervereinigung 1989/90 bei.</p>	<p>a) Die Ost- und Entspannungspolitik hat durch ihr starres Festhalten an der Pflege guter Beziehungen zwischen West und Ost das <i>Prinzip der Selbstbestimmung und der Freiheit vernachlässigt</i>. Sie nahm die Schwächung demokratischer Bewegungen in den sozialistischen Staaten in Kauf. Der mögliche Handlungsspielraum des Westens zur Stärkung der inneren Opposition im kommunistischen Herrschaftsbereich hätte genutzt werden sollen.</p> <p>ODER KONTROVERS</p> <p>b) Die Ost- und Entspannungspolitik war im <i>Interesse der Erhaltung des Friedens</i> in den Zeiten des Ost-West-Konflikts richtig, um das ständig drohenden Risiko eines atomaren und weltweiten Krieges zu reduzieren. Durch diese Politik konnten auch <i>westliche Freiheitswerte</i> in den kommunistischen Herrschaftsraum getragen werden, die langfristig zum Zusammenbruch des Ostblocks führten.</p>

**2 Vom Inhalt zum Thema**

„Geschichtsunterricht ist problemorientiert.“ (Fachanforderungen, S. 27). Die folgende Übersicht veranschaulicht diesen Anspruch, indem sie exemplarisch die Themen/Inhalte aus dem vorgeschlagenen Unterrichtsdurchgang für E3 (Leitfaden, S. 27) mit den in den Fachanforderungen zu diesem Thema formulierten „Problemorientierten Fragestellungen“ verknüpft. Die Übersicht verdeutlicht zum einen, dass bestimmte didaktische Problemstellungen auf unterschiedliche historische Gegenstände

anwendbar sind (vgl. beispielhaft die rot markierten Möglichkeiten, die Frage nach den Ursachen sozialer Ungleichheit an verschiedenen Themen und Inhalten festzumachen). Auf der anderen Seite gibt es für jeden historischen Inhalt nicht nur eine, gleichsam obligatorische Fragestellung, sondern unterschiedliche Zugänge sind je nach Entscheidung der Lehrkraft und den Interessen der Schülerinnen und Schüler möglich. Ein solches Verfahren erleichtert somit die didaktische Reduktion bei der Unterrichtsplanung.

**E3: Wandel von Wirtschaft und Gesellschaft - Kontinuitäten und Brüche**

Thematisch-inhaltlicher Vorschlag für E3

Std	Themen/ Inhalte
2	Einstieg: 1. „traditional - modern“ 2. Sozialer Wandel
4	Feudale Strukturen der mittelalterlichen Gesellschaft
4	Anfänge der bürgerlichen Gesellschaft - Stadt im Mittelalter
3	Die Feudalgesellschaft im Übergang (alternativ) - Die Krise des 14./15. Jahrhunderts - Reformation und Frühkapitalismus - Bauernkriege („Revolution des kleinen Mannes“)
4	Die Revolution der Produktionsmittel durch die Industrialisierung
4	Von der feudalen Ständegesellschaft zur bürgerlichen Klassengesellschaft
4 25	Sozialer Wandel vom Mittelalter bis zur Gegenwart an Beispielen: Familie/Kindheit; Männerrollen - Frauenrollen; Männerarbeit - Frauenarbeit; Bildung/Schule; Öffentlichkeit/Medien/Kommunikation; Verkehr/Infrastruktur; Wohnen; ... ODER: Globalisierung - Welt ohne Grenzen?

Vorschläge für Problemstellungen FA, S. 29

Grundherrschaft - Unterdrückung und Ausbeutung oder Schutz und soziale Fürsorge?
Kapitalismus - Gewinner und Verlierer
Renaissance - Beginn der Neuzeit?
Protestantische Ethik - eine Triebkraft der Geschichte?
Industrialisierung - eine (industrielle) Revolution?
Soziale Ungleichheit - naturgegeben oder gesellschaftlich erzeugt?
Umweltschädigungen - Preis des Fortschritts?
Rollenverteilung zwischen den Geschlechtern - eine Konstante der Geschichte?
Globalisierung - Welt ohne Grenzen?
KONTROVERSE: Industrialisierung - Wohlstand für alle?

## III Schulinternes Fachcurriculum Sekundarstufe I

Der von den Fachanforderungen vorgegebene Rahmen für den konkreten Unterricht lässt den einzelnen Schulen, Fachschaften und Lehrkräften bewusst sehr viel Raum zur eigenen Gestaltung und Schwerpunktsetzung. Verbindlich sind lediglich die zu vermittelnden Kompetenzen, die Themen und die fachmethodischen Aspekte.

Die folgenden Abschnitte sollen dazu beitragen, das Kompetenzmodell der Fachanforderungen in thematischen Konkretionen zu veranschaulichen und Anregungen für regionale Themen und Exkursionen zu vermitteln.

### 1 Vorschläge für die Umsetzung der Fachanforderungen in einem Schulinternen Fachcurriculum

#### 1.1 Zuordnung von Inhalten und Methoden zu den Schulhalbjahren

Für die Zuordnung der von den Fachanforderungen vorgegebenen Unterrichtsthemen zu den Schulhalbjahren der Sekundarstufe I werden hier zwei Vorschläge vorgestellt, die folgende Rahmenbedingungen berücksichtigen:

##### Variante 1

Halb-jahr	Themen der Fachanforderungen	Konkretisierung der ausgewählten Inhalte	Methodische Schwerpunkte
6.1 (2h)	Vorgeschichte und Antike – historische Fundamente unseres Zusammenlebens?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Was ist Geschichte?</li> <li>- Alltagsgeschichte der Steinzeit</li> <li>- Wesensmerkmale einer frühen Hochkultur (Ägypten oder Zweistromland)</li> <li>- Antike Kultur (Rom oder Griechenland)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Orientierung in der Zeit (Zeitleiste oder Zeitstrahl)</li> <li>- Formen der Überlieferung (mindestens: Quellen, Darstellungen, Überreste)</li> <li>- Exkursion (Steinzeit)</li> </ul>
6.2 (2h)	Das Mittelalter – eine finstere Zeit?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lebens- und Herrschaftsformen (Land und Stadt)</li> <li>- Kulturkontakte und Kulturkonflikte zwischen Juden, Christen und Muslimen (Stadt im Mittelalter, Kreuzzüge)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mappenführung</li> <li>- Stationenlernen</li> <li>- Einführung der Analyse von schriftlichen und bildlichen Quellen</li> <li>- Exkursion mittelalterliche Stadt (Lübeck oder Lüneburg)</li> </ul>

*Fortsetzung der Tabelle nächste Seite*

Im achtjährigen Bildungsgang am Gymnasium sowie im Bildungsgang der Gemeinschaftsschule sind die acht chronologisch angeordneten Themen bis zum Ende der Jahrgangsstufe 9 zu unterrichten, um sicherzustellen, dass Schülerinnen und Schüler, die am Ende der Sekundarstufe I das allgemeinbildende Schulsystem verlassen, dies nicht ohne Kenntnisse der Zeitgeschichte tun. Dies ist in **Variante 1** umgesetzt.

Im neunjährigen Bildungsgang am Gymnasium können ebenfalls – Variante 1 folgend – die acht Themen bis zum Ende der Jahrgangsstufe 9 abgeschlossen werden und die Jahrgangsstufe 10 zur inhaltlichen und methodischen Vertiefung an ausgewählten Themen genutzt werden. Alternativ kann die Behandlung der acht Themen auf die Jahrgangsstufe 10 ausgedehnt werden, so dass Raum für Vertiefungsmöglichkeiten innerhalb des chronologischen Durchgangs genutzt wird. Eine solche Anordnung wird in **Variante 2** vorgeschlagen

Beide Vorschläge stellen mögliche Umsetzungen der Fachanforderungen dar, erheben aber nicht den Anspruch eines allgemeingültigen Musters.

Halb-jahr	Themen der Fachanforderungen	Konkretisierung der ausgewählten Inhalte	Methodische Schwerpunkte
7.1 (2h)	Frühe Neuzeit - Wege in die Moderne?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 1500 - Zeitenwende? (Entdeckung der Neuen Welt, neues Denken in Wissenschaft und Kirche)</li> <li>- Absolutismus</li> <li>- Aufklärung</li> <li>- Revolution (Frankreich oder USA)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Vertiefung der Analyse von schriftlichen und bildlichen Quellen, u. a.</li> <li>- Karikaturen</li> <li>- Statistiken</li> <li>- Rollenspiel und Standbild</li> </ul>
7.2 (2h)	Das 19. Jahrhundert: Fortschritt oder Beharrung?	<ul style="list-style-type: none"> <li>Liberalismus - Nationalismus - Sozialismus</li> <li>- Industrialisierung und sozialer Wandel</li> <li>- Liberale und nationale Bestrebungen im 19. Jahrhundert</li> <li>- Gründung Kaiserreich</li> </ul>	
8.1 (2h)	Der Erste Weltkrieg - eine Epochenwende?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Kolonialismus, Imperialismus (exemplarisch eine Industrienation)</li> <li>- internationale Konflikte vor dem Ersten Weltkrieg</li> <li>- Versailler Vertrag - Diktatfriede?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- historische Spielfilme</li> <li>- Dokumentationen</li> <li>- Fotografien</li> <li>- politische Reden</li> <li>- Geschichtskarten</li> <li>- Plakate</li> <li>- Plakaterstellung</li> <li>- Handout</li> </ul>
8.2 (2h)	Deutschland 1918-1945: Zwischen Demokratie und Diktatur, internationaler Verständigung und Verbrechen	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Hatte die Weimarer Republik eine Chance?</li> <li>- „Machtübernahme“, „Machtergreifung“, Gleichschaltung</li> <li>- Alltag im nationalsozialistischen Deutschland: Ausgrenzung und Verfolgung, Konformität und Widerstand</li> <li>- NS-Außenpolitik bis 1939</li> <li>- Holocaust und Zweiter Weltkrieg</li> </ul>	
9.1 (2h)	Die Welt seit 1945: zwischen Konfrontation und Kooperation	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ost-West-Konflikt: Spannung vs. Entspannung</li> <li>- Dekolonisation</li> <li>- gegenwärtige internationale Konflikte und Lösungsansätze in der multipolaren Welt</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Chancen und Probleme von Zeitzeugenbefragungen</li> <li>- Umgang mit Geschichte im Internet</li> <li>- Umgang mit Massenmedien</li> <li>- Präsentationstechniken</li> </ul>
9.2 (2h)	Deutschland und Europa seit 1945: Von der Spaltung zur Integration?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Deutschland: Zwei Staaten - eine Nation? (von der Teilung über die Wiedervereinigung in die Gegenwart)</li> <li>- Gesellschaft und Alltagsleben in DDR und BRD</li> <li>- „Deutsche“ Außenpolitik: Von Ost- und Westbindung zum vereinigten Europa</li> </ul>	
10 (2h)	(GemS bzw. G9-Gymnasium) Die Jahrgangsstufe 10 in der Sekundarstufe I dient der inhaltlichen und methodischen Vertiefung. Die inhaltliche Konkretisierung nehmen die Fachkonferenzen vor. Siehe Beispiele in diesem Leitfaden, S. 24f.		

## Variante 2

Halb-jahr	Themen der Fachanforderungen	Konkretisierung der ausgewählten Inhalte	methodische Schwerpunkte
6.1 (2h)	Vorgeschichte und Antike - historische Fundamente unseres Zusammenlebens?  <b>komplett</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Was ist Geschichte?</li> <li>- Alltagsgeschichte der Steinzeit</li> <li>- Wesensmerkmale einer frühen Hochkultur (Ägypten oder Zweistromland)</li> <li>- Antike Kultur (Rom oder Griechenland)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Orientierung in der Zeit (Zeitleiste oder Zeitstrahl)</li> <li>- Formen der Überlieferung (mindestens: Quellen, Darstellungen, Überreste)</li> <li>- Exkursion (Steinzeit)</li> </ul>
6.2 (2h)	Das Mittelalter - eine finstere Zeit?  <b>ohne „Kulturkontakte und Kulturkonflikte“</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lebens- und Herrschaftsformen (Land und Stadt)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mappenführung</li> <li>- Stationenlernen</li> <li>- Einführung der Analyse von schriftlichen Quellen</li> </ul>
7.1 (2h)	Das Mittelalter - eine finstere Zeit?  <b>nur „Kulturkontakte und Kulturkonflikte“</b>  Frühe Neuzeit - Wege in die Moderne?  <b>bis einschließlich „Absolutismus“</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Kulturkontakte und Kulturkonflikte zwischen Juden, Christen und Muslimen (Stadt im Mittelalter, Kreuzzüge)</li> <li>- 1500 - Zeitenwende? (Entdeckung der Neuen Welt, neues Denken in Wissenschaft und Kirche)</li> <li>- Absolutismus</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Einführung der Analyse von bildlichen Quellen</li> <li>- Exkursion mittelalterliche Stadt (Lübeck oder Lüneburg)</li> <li>- Rollenspiel und Standbild</li> </ul>
7.2 (2h)	Frühe Neuzeit - Wege in die Moderne?  <b>ab „Aufklärung“</b>  Das 19. Jahrhundert: Fortschritt oder Beharrung?  <b>bis einschließlich „Liberale und nationale Bestrebungen im 19. Jahrhundert“</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aufklärung</li> <li>- Revolution (Frankreich oder USA)</li> </ul> <p>Liberalismus - Nationalismus - Sozialismus</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Industrialisierung und sozialer Wandel</li> <li>- Liberale und nationale Bestrebungen im 19. Jahrhundert</li> </ul>	

Fortsetzung der Tabelle nächste Seite

Halb-jahr	Themen der Fachanforderungen	Konkretisierung der ausgewählten Inhalte	methodische Schwerpunkte
8.1 (2h)	Das 19. Jahrhundert: Fortschritt oder Beharrung? <b>ab „Gründung Kaiserreich“</b>  Der Erste Weltkrieg - eine Epochenwende? <b>bis einschließlich „Internationale Konflikte vor dem Ersten Weltkrieg“</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gründung Kaiserreich</li> <li>- Kolonialismus, Imperialismus (exemplarisch eine Industrienation)</li> <li>- internationale Konflikte vor dem Ersten Weltkrieg</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Vertiefung der Analyse von schriftlichen und bildlichen Quellen, u. a.</li> <li>- Karikaturen</li> <li>- Statistiken</li> <li>- Plakaterstellung</li> </ul>
8.2 (2h)	Der Erste Weltkrieg - eine Epochenwende? <b>ab Ausbruch Erster Weltkrieg</b>  Deutschland 1918-1945: Zwischen Demokratie und Diktatur, internationaler Verständigung und Verbrechen <b>Teilgebiet Weimarer Republik</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Versailler Vertrag - Diktatfriede?</li> <li>- Hatte die Weimarer Republik eine Chance?</li> </ul>	
9.1 (2h)	Deutschland 1918-1945: Zwischen Demokratie und Diktatur, internationaler Verständigung und Verbrechen <b>Teilgebiet Nationalsozialismus</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- „Machtübernahme“, „Machtergreifung“, Gleichschaltung</li> <li>- Alltag im nationalsozialistischen Deutschland: Ausgrenzung und Verfolgung, Konformität und Widerstand</li> <li>- NS-Außenpolitik bis 1939</li> <li>- Holocaust und Zweiter Weltkrieg</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- historische Spielfilme, Dokumentationen</li> <li>- Fotografien</li> <li>- politische Reden</li> <li>- Geschichtskarten</li> <li>- Plakate</li> <li>- Handout</li> </ul>
9.2 (2h)	Die Welt seit 1945: zwischen Konfrontation und Kooperation <b>bis einschließlich Dekolonisation</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ost-West-Konflikt: Spannung vs. Entspannung</li> <li>- Dekolonisation</li> </ul>	
10.1 (2h)	Die Welt seit 1945: zwischen Konfrontation und Kooperation <b>ab „gegenwärtige internationale Konflikte und Lösungsansätze in der multipolaren Welt“</b>  Deutschland und Europa seit 1945: Von der Spaltung zur Integration? <b>erster Teil</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- gegenwärtige internationale Konflikte und Lösungsansätze in der multipolaren Welt</li> <li>- Deutschland: Zwei Staaten - eine Nation? (von der Teilung über die Wiedervereinigung in die Gegenwart)</li> <li>- Gesellschaft und Alltagsleben in DDR und BRD</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Chancen und Probleme von Zeitzeugenbefragungen</li> <li>- Umgang mit Geschichte im Internet</li> <li>- Umgang mit Massenmedien</li> <li>- Präsentationstechniken</li> </ul>
10.2 (2h)	Deutschland und Europa seit 1945: Von der Spaltung zur Integration? <b>zweiter Teil</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- „Deutsche“ Außenpolitik: Von Ost- und Westbindung zum vereinigten Europa</li> </ul>	

## 1.2 Didaktische Strukturierung eines Themas:

## Vorgeschichte und Antike - historische Fundamente unseres Zusammenlebens?

Historische Inhalte	Fachmethodische Schwerpunkte	Zuordnung zu den Kompetenzbereichen der Fachanforderungen	U.-Stunden
<p><b>Spuren der Vergangenheit</b> Einführung in das Fach Geschichte</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Familiengeschichte</li> <li>• Quellen (Fotos, Urkunden, Haushaltsgeräte, Münzen etc.)</li> <li>• Die eigene Schule/ Umgebung/ Lokalgeschichte (z. B. Besuch eines Denkmals, Straßennamen untersuchen, Schulchronik etc.)</li> <li>• Unsere Zeitrechnung</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Verschiedene Quellenarten unterscheiden</li> <li>• Zeitstrahl und Stammbaum erstellen</li> </ul>	<p><u>Wahrnehmungskompetenz:</u> Die SuS entwickeln Neugier auf Vergangenes, zeigen dies z. B. durch das Mitbringen von historischen Zeugnissen aus ihrer Umgebung und ordnen diese grob zeitlich ein. Die SuS beginnen durch die Beschäftigung mit ihrer persönlichen Vergangenheit, ein Bewusstsein für Geschichte zu entwickeln.</p> <p><u>Erschließungskompetenz:</u> Die SuS nennen Ort, Zeit und Hintergründe der mitgebrachten Materialien und stellen Fragen an diese.</p>	6
<p><b>Neolithische Revolution</b> Welche grundlegenden Veränderungen verbesserten das Leben der Menschen?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lebensbedingungen in der Alt- und Jungsteinzeit</li> <li>• Dauerhafte Veränderungen der Lebensformen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formen der Überlieferung unterscheiden (Höhlenmalerei, Funde von Steinwerkzeugen, Ötzi,...)</li> <li>• Rekonstruktionszeichnungen erschließen</li> </ul>	<p><u>Wahrnehmungskompetenz:</u> Die SuS beschreiben Veränderungen in der Zeit und Zeitdifferenzen.</p> <p><u>Erschließungskompetenz:</u> Die SuS beschreiben Merkmale der verschiedenen Quellen und Darstellungen, stellen Fragen an diese und gelangen so zu Informationen. Sie vollziehen dadurch die Arbeitsweise der Archäologie nach.</p> <p><u>Sachurteilskompetenz:</u> Die SuS formulieren, dass Geschichte durch verschiedene Formen der Überlieferung konstruiert wird und dadurch die Abhängigkeit der historischen Erkenntnisse vom Stand der Forschung.</p> <p><u>Orientierungskompetenz:</u> Die SuS nehmen dazu Stellung, ob die Ergebnisse der Neolithischen Revolution einen Fortschritt für die Menschen bedeuteten.</p>	6

Fortsetzung der Tabelle nächste Seite

Historische Inhalte	Fachmethodische Schwerpunkte	Zuordnung zu den Kompetenzbereichen der Fachanforderungen	U.-Stunden
<p><b>Frühe Hochkultur Ägypten</b> Was fasziniert uns an der ägyptischen Hochkultur? Auswahl der inhaltlichen Schwerpunkte nach Schülerinteressen (z. B. Pyramiden, Götter, Hieroglyphen,...)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Geschichtskarten auswerten</li> <li>• Schaubilder zur gesellschaftlichen Hierarchie auswerten</li> </ul>	<p><u>Wahrnehmungskompetenz:</u> Die SuS werden in der eigenen Gegenwart aufmerksam auf Spuren geschichtskultureller Präsenz Ägyptens.</p> <p><u>Erschließungskompetenz:</u> Die SuS entnehmen angeleitet Schaubildern und Karten Informationen.</p> <p><u>Sachurteilskompetenz:</u> Die SuS setzen die verschiedenen Merkmale der ägyptischen Hochkultur in Beziehung zueinander und gewichten sie.</p> <p><u>Orientierungskompetenz:</u> Die SuS reflektieren, welche Leistungen für sie heute noch faszinierend sind.</p>	8
<p><b>Antike Kultur</b> Inwiefern hat die griechische und/oder römische Antike in der heutigen Zeit Spuren hinterlassen?</p> <p>Die Welt der Griechen</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Attische Demokratie</li> <li>• Götter</li> <li>• Olympische Spiele</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Textquellen angeleitet erschließen</li> <li>• Umgang mit Schaubildern, z. B. zum Staatsaufbau</li> <li>• Geschichtskarten</li> </ul>	<p><u>Wahrnehmungskompetenz:</u> Die SuS identifizieren die Präsenz antiker Zeugnisse in der aktuellen Geschichtskultur und formulieren eine Leitfrage der Unterrichtseinheit.</p> <p><u>Erschließungskompetenz:</u> Die SuS entnehmen Textquellen, Schaubildern und Karten angeleitet Informationen.</p> <p><u>Sachurteilskompetenz:</u> Die SuS beurteilen Möglichkeiten und Grenzen der Mitbestimmung in der Attischen Demokratie. Die SuS vergleichen die griechische Götterwelt mit heutigen religiösen Vorstellungen. Die SuS erläutern den Zusammenhang von Götterwelt, Olympischen Spielen und Sprache als verbindende Elemente der antiken griechischen Kultur.</p> <p><u>Orientierungskompetenz:</u> Die SuS bewerten die unterschiedlichen Herrschaftsformen (Monarchie, Aristokratie und Demokratie) unter dem Aspekt der Partizipation und stellen Bezüge zu ihrer eigenen Lebenssituation her.</p>	6

Fortsetzung der Tabelle nächste Seite

Historische Inhalte	Fachmethodische Schwerpunkte	Zuordnung zu den Kompetenzbereichen der Fachanforderungen	U.-Stunden
<p>Rom und das Römische Weltreich</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Vom Stadtstaat zum Weltreich</li> <li>• Staatsformen: Von der Republik zur Monarchie</li> <li>• familiäre und soziale Strukturen</li> <li>• Romanisierung</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Textquellen angeleitet erschließen</li> <li>• Umgang mit Schaubildern, z. B. zum Staatsaufbau</li> <li>• Geschichtskarten auswerten</li> </ul>	<p><u>Wahrnehmungskompetenz:</u> Die SuS identifizieren die Präsenz antiker Zeugnisse in der aktuellen Geschichtskultur und formulieren eine Leitfrage der Unterrichtseinheit.</p> <p><u>Erschließungskompetenz:</u> Die SuS entnehmen Textquellen, Schaubildern und Karten angeleitet Informationen</p> <p><u>Sachurteilskompetenz:</u> Die SuS erklären die Entstehung und die Beständigkeit des Römischen Reichs als Staatsgebilde. Die SuS erklären Herrschaftsformen, Gesellschaftsstrukturen und Lebensweisen im Römischen Reich in ihren historischen Zusammenhängen.</p> <p><u>Orientierungskompetenz:</u> Die SuS bewerten Herrschaftsformen und Gesellschaftsordnungen und stellen Bezüge zu ihrer eigenen Lebenssituation her, indem sie eigene und heutige gegen frühere Wertvorstellungen und Normen aufeinander beziehen und gegenüberstellen. Die SuS reflektieren aus dem antiken Rom stammende kulturelle Prägungen in ihrer heutigen Lebenswelt. (Geschichte „geht mich etwas an“).</p>	8
			Gesamt=34

## 2 Beispiele für Unterrichtseinheiten zu ausgewählten Themen und Inhalten

### 2.1 Juden, Christen und Muslime (Thema 2: Das Mittelalter - eine finstere Zeit?)

Phase	Material	Kompetenzen: Die SuS...
<p><b>Einstieg</b></p> <p>Problematisierung: „Juden, Christen und Muslime - friedliches Miteinander oder gewalttätiges Gegeneinander?“</p>	<p>Bilder und Erzählungen zum Verhältnis von Christen, Juden und Muslimen, zum Beispiel</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sachsenspiegel (13. Jahrhundert)</li> <li>• Mühlhäuser Reichsrechtsbuch (13. Jahrhundert)</li> <li>• Erzählungen des Austauschs zwischen Karl dem Großen und Harun al Raschid, etwa in Spiegel Geschichte 5/2010: „Ein Elefant für Karl“</li> </ul>	<p><i>Wahrnehmungskompetenz:</i></p> <p>...entwickeln individuelle Neugier in Bezug auf das Verhältnis von Juden, Christen und Muslimen</p> <p>...stellen Hypothesen zum Zusammenleben von Juden, Christen und Muslimen auf</p> <p>...stellen gezielte und weiterführende Fragen zum Prozess der Begegnungen und der Entwicklung des Verhältnisses zwischen Menschen unterschiedlicher Religionen</p> <p>...erkennen Veränderungen in der Zeit und Differenzen in Bezug auf das Verhältnis von Juden, Christen und Muslimen in der Gegenwart</p> <p><i>Erschließungskompetenz:</i></p> <p>...identifizieren anhand des Materials Probleme des Zusammenlebens von Juden, Christen und Muslimen in der Geschichte</p>
<p><b>Erarbeitung 1</b></p> <p>Der Islam und seine Ausbreitung</p> <p>Jüdische Religion und jüdische Gemeinden bzw. Siedlungsgebiete</p> <p><b>Erarbeitung 2</b></p> <p>Verhältnis von Juden, Christen und Muslimen im Mittelalter anhand ausgewählter Beispiele, etwa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• muslimischer Herrschaftsbereich,</li> <li>• Emirat/Kalifat von Cordoba,</li> <li>• Juden in Mitteleuropa - Zusammenleben und Verfolgung,</li> <li>• regionales Beispiel, etwa „Ein Muslim in Haithabu“ oder „Judenverfolgung ohne Juden in Lübeck“,</li> <li>• Kreuzzüge,</li> <li>• Kulturtransfer, etwa Medizin, Mathematik, Sprache.</li> </ul>	<p>Darstellungstext und Quellen, wie in zahlreichen Schulbüchern und didaktischen Fachzeitschriften abgedruckt, etwa zum Beispiel Kreuzzüge:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kreuzzugsaufruf Papst Urban II.,</li> <li>• Arabische Lehnwörter im Deutschen.</li> </ul>	<p><i>Erschließungskompetenz:</i></p> <p>...beschreiben die fünf Säulen des Islam und die Ausbreitung des Islams im Mittelalter</p> <p>... beschreiben Grundsätze des jüdischen Glaubens und die Verbreitung jüdischer Gemeinden und Niederlassungen im Mittelalter.</p> <p><i>Sachurteilskompetenz:</i></p> <p>...vergleichen die drei monotheistischen Religionen Judentum, Christentum und Islam und beurteilen allgemeine Gemeinsamkeiten und Unterschiede</p>

Fortsetzung der Tabelle nächste Seite

		<p><i>Erschließungskompetenz:</i></p> <p>...unterscheiden Quellen und Darstellungen, etwa Papstrede und Darstellungen der Kreuzzüge in Schulbüchern,</p> <p>...prüfen die Aussagekraft und Verlässlichkeit von Quellen und Darstellungen, etwa die Motive des Papstes für einen Kreuzzugsaufruf</p> <p><i>Sachurteilskompetenz:</i></p> <p>...beschreiben die Perspektiven verschiedener Beteiligter der Kreuzzüge und unterscheiden diese voneinander</p> <p>...beurteilen Handlungsspielräume von Christen und Muslimen während der Kreuzzüge im Hinblick auf offene Möglichkeiten und Zwangslagen</p> <p>...erkennen friedliche und konfrontative Phasen des Verhältnisses von Juden, Christen und Muslimen zueinander und beurteilen die historische Bedingtheit der Handlungen</p> <p><i>Orientierungskompetenz:</i></p> <p>... stellen einen Bezug der Kreuzzüge im Mittelalter zur eigenen Person und Gegenwart her</p> <p>...setzen sich mit bestimmten Wertvorstellungen (z. B. „Heiliger Krieg“) auseinander</p>
<p><b>Vertiefung:</b>  Erarbeitung einer eigenen Narration</p>	<p>Aktuelle Artikel, beispielsweise aus Zeitung, Zeitschrift</p>	<p><i>Orientierungskompetenz:</i></p> <p>...erklären heutige Schwierigkeiten und Chancen des interreligiösen Zusammenlebens durch Rückgriff auf die Geschichte</p> <p>...bewerten die Bedeutsamkeit der mittelalterlichen Ereignisse für ihre eigene Gegenwart</p>

## 2.2 Das nationalsozialistische Deutschland/Zweiter Weltkrieg und Holocaust - Möglichkeiten des Unterrichts in Jahrgangsstufe 8/9

Jugendliche im Alter von 13 oder 14 Jahren sind auf der Suche nach politischer und weltanschaulicher Orientierung. Die erste Begegnung mit dem Themenbereich Nationalsozialismus findet für viele Schülerinnen und Schüler nicht im schulischen Geschichtsunterricht statt, sondern erfolgt über die mediale Präsenz des Themas in Filmen, Büchern und im Internet, aber auch über familiäre Überlieferung sowie über die peer group, in der Geschichtsbilder auch über soziale Medien und Musik-Kulturen vermittelt werden.

Jugendliche werden dabei auch mit extremistischen Identifikationsangeboten (Rassismus, Antisemitismus, Fremdenfeindlichkeit, aktuell z. B. „identitäre Bewegung“) und unhaltbaren Geschichtsdeutungen (Relativierung von NS-Verbrechen, Revisionismus, aktuell z. B. „Reichsbürger“) konfrontiert. Deren Reiz für Jugendliche besteht u. a. in der teilweise offen zur Schau gestellten „politischen Inkorrektheit“ dieser Auffassungen.

Gerade im Zusammenhang des Themenbereichs Nationalsozialismus sind Jugendliche somit in besonderem Maße Einflüssen der aktuellen, vor allem digital vermittelten „Geschichtskultur“ auf ihr sich entwickelndes Geschichtsbewusstsein ausgesetzt. Dieser Herausforderung muss sich die Schule und insbesondere das Fach Geschichte in dieser Lebensphase der Schülerinnen und Schüler stellen.

Allgemein formuliert, sollte es das Ziel des schulischen Geschichtsunterrichts sein, solchen Bestrebungen eine aufklärerisch-rationale, an den Kompetenzen der Fachanforderungen orientierte Beschäftigung mit diesem Thema entgegenzuhalten, um dem Ziel eines kritisch-reflektierten Geschichtsbewusstseins näher zu kommen. Dabei muss allerdings berücksichtigt werden, dass die an sich unumstrittene problemorientierte Herangehensweise bei diesem Thema an Grenzen stößt. Eine gleichwertig nebeneinander stehende Multiperspektivität von Tätern und Opfern ist im Unterricht ebenso wenig zulässig wie beliebige Werturteile bei der Beurteilung der nationalsozialistischen Verbrechen.

Auf der anderen Seite gilt es aber auch, zwei immer wieder auftretende Fehlformen bei der Unterrichtung dieses Themas zu vermeiden: Weder die moralisierende, gleichsam die offizielle Erinnerungskultur im politisch korrekten Sinne anwendende Indoktrination noch die ausschließliche Informationsvermittlung von „Fakten“ wird die Schülerinnen und Schüler erreichen. Stattdessen sollte altersgerechte Anschaulichkeit das zentrale Auswahl- und Darstellungsprinzip im Unterricht sein. Es sollten Materialien und Verfahren eingesetzt werden, die den Jugendlichen Raum für eine eigenständige Erschließung und Beurteilung lassen.

Neben der Anschaulichkeit sollte aber auch bei diesem Thema das Kernanliegen des problemorientierten Geschichtsunterrichts angewendet werden, nämlich den historischen Gegenstand zur Frage für die Schülerinnen und Schüler werden zu lassen. Das bedeutet unter anderem, dass alle Schülerfragen zu diesem Thema legitim sind und im Unterricht ernst genommen werden müssen. Bei der Präsentation sollte den Schülerinnen und Schülern Raum für eigene Narrationen gelassen werden, zum Beispiel in Form eines Portfolios. Und: Auch bei diesem Thema behält das Prinzip kontroverser Sach- und pluraler Werturteile seine grundsätzliche Gültigkeit. Dort, wo beispielsweise in Schülerbeiträgen mit der Leugnung des Holocaust strafrechtliche Grenzen überschritten werden, muss dies von der Lehrkraft im Unterricht deutlich gemacht und die außerschulische (!) Sanktionierung mit den Normen des Grundgesetzes begründet werden.

Unabhängig von den spezifischen Fragen, die von den Lerngruppen in der jeweiligen konkreten Unterrichtssituation formuliert werden, liegen dem Unterrichtsvorschlag die folgenden Frage- und Problemstellungen bei der Behandlung des Nationalsozialismus im 8./9. Schuljahr zu Grunde:

1. Was ist das Besondere am Nationalsozialismus? Wodurch unterscheidet sich die NS-Diktatur von anderen Diktaturen?
2. Warum waren Hitler und die nationalsozialistische Herrschaft – zumindest in der Zeit von 1933-1938 – in weiten Teilen der Bevölkerung so populär?

3. Was hat dieses Thema immer noch mit uns beziehungsweise mit heute zu tun? Können wir aus der Geschichte lernen?

Um dem Anspruch an Anschaulichkeit gerecht zu werden, wird empfohlen, ergänzend mit regionalen und biografischen Fallbeispielen zu arbeiten. Dabei sollten die drei Perspektiven Täter – Mitläufer – Opfer vertreten sein. Dieses Verfahren bietet zugleich die Chance, sich nicht auf den isolierten Zeitraum der Jahre 1933-1945 zu beschränken, sondern die Vor- und Nachgeschichte der NS-Diktatur mit in den Blick zu nehmen und somit Kontinuität und Wandel in der deutschen Geschichte des 20. Jahrhunderts zu verdeutlichen.

Eine Fülle an geeigneten Materialien für diese Altersstufe findet sich in:

- Geschichte Lernen. Sammelband Nationalsozialismus, Friedrich Verlag, Velber 2000

- D. Witt, Nationalsozialismus und Zweiter Weltkrieg im Geschichtsunterricht. Differenzierte Materialien für die Sekundarstufe, Verlag an der Ruhr 2014
- IZRG, Schleswig-Holstein und der Nationalsozialismus, 2005 (überarbeitete Neuauflage geplant)

Als Material zur Arbeit mit regionalen Ego-Dokumenten ist geeignet:

- Ingeburg Feddersen, meine manipulierte Jugend, eine Erzählung vom Aufwachsen im Nationalsozialismus, Kiel 2017 (herausgegeben vom Landesbeauftragten für Politische Bildung)

Gedenkstätten, die an Opfer von NS-Verbrechen erinnern, können bereits in der Sekundarstufe I sinnvolle außerschulische Lernorte sein. Schulexkursionen zu Gedenkstätten in Schleswig-Holstein und zur KZ-Gedenkstätte Neuengamme werden vom Land finanziell gefördert. Informationen unter [www.gedenkstaetten-sh.de](http://www.gedenkstaetten-sh.de)

**Unterrichtsvorschlag:**

Std.	Themen/ Inhalte	Materialien / Medien
<b>Einführung</b>		
2	Einstieg über Gegenwart: Relevanz des Themas für uns? Alternative: Gegenüberstellung jubelnder Bürger in 1930er Jahren mit zerstörten Städten und Holocaustopfern 1945 → <b>Formulierung von Leitfragen</b>	Aktuelle Materialien  Fotografien
<b>Wie konnten Hitler und die NSDAP an die Macht kommen? (1932/33)</b>		
2	Folgen der Weltwirtschaftskrise in Deutschland: Radikalisierung aus Not?  Reichstagswahlen 1932: 12 Millionen „Protestwähler“?	Augenzeugenberichte von Betroffenen Plakate (z. B. „Hitler. Letzte Rettung“) Diagramm Wahlergebnisse 1930/32 (auch SH) Sozialstruktur der NSDAP-Anhängerschaft
2	Keine Mehrheit bei Wahlen – Wer bringt Hitler an die Macht? Unterstützer und Gegner am 30. Januar 1933	Darstellungstext Dokumentationsfilm Evtl. regionale Zeitungsberichte
2	Gleichschaltung von Politik und Gesellschaft: Unterdrückung – Gehorsam – Mitwirkung	Zeittafel der wichtigsten Maßnahmen und Ereignisse 1933; lokales oder regionales Fallbeispiel

*Fortsetzung der Tabelle nächste Seite*

<b>„Volksgemeinschaft“ und entwickelte Diktatur (1936-1938)</b>		
2-4	Kindheit und Jugend im NS: Zwischen Faszination und Ausgrenzung  Exemplarisch: Schule/ Familie/ Kunst/ Film/ Musik, ...: Zwischen Tradition und Mobilisierung	Geschichte kompetent. 20. Jh., Klett Verlag 2008, S. 14-21; „Napola“, in: H. Ammerer, Filmanalyse, Wochenschau Verlag 2016, S. 27-29  Evtl. Stationenarbeit
2	Ausgrenzung, Entrechtung und Verfolgung der jüdischen Mitbürger auf der Grundlage eines rassistischen Antisemitismus	W. Matthäus, „Zu der Zeit war es für uns unmöglich, weiter zu lernen“. Jüdische Schülerinnen im Nationalsozialismus, in: Geschichte Lernen. Sonderheft Nationalsozialismus 2000, S. 86 - 91
2	Vollbeschäftigung und Aufrüstung - zwei Seiten einer Medaille?  KdF, WHW, NSV, ... - Der NS-„Fürsorgestaat“	Statistiken  Sopade-Berichte  Plakate
2	Die Olympiade 1936 - erfolgreiche Täuschung des Auslands?  Max Schmeling - ein „arischer Held“?	Propaganda am Beispiel des Leni Riefenstahl Films  F. Baring, „Dieser Sieg ist für Deutschland erfochten“. Max Schmeling - ein arischer Held?, in: Geschichte Lernen 57/1997, S. 32-35
<b>Krieg und Holocaust / Shoa (1943/44)</b>		
2	Deutsche Kriegsverbrechen im Osten und Bomben auf Deutschland: Die Deutschen als Täter und Opfer  „Totaler Krieg“ - auch gegen das eigene Volk?	Zeittafel: Verlauf des Zweiten Weltkrieges  z. B. FWU-Film „Der Bombenkrieg 1940-1945 aus deutscher und britisch-amerikanischer Sicht“ (19')  Goebbels-Rede (Film) kontrastiert mit Berichten über Terror gegen die eigene Bevölkerung
2	Holocaust / Shoa:  - Auschwitz: ein singuläres Verbrechen in der Geschichte? - Zustimmung, Nichtwissen(wollen) oder Hilfe für die Opfer - wie war die Reaktion der Bevölkerung auf die Shoa? - Verantwortung der Nachgeborenen - bis heute?	U. Henning, Vernichtungslager Auschwitz. Auschwitz als Unterrichtsthema in einem 7. Schuljahr, in: Geschichte Lernen. Sonderheft Nationalsozialismus 2000, S. 111-116  F. Conrad, Zustimmung, Mitläufertum und Zivilcourage. Wiesbadener Bürger und der Holocaust, in: ebd., S. 97-101  ggf. Gedenkstättenbesuch
2	Widerstand: Warum widerstehen einzelne Menschen in einem Meer von Mitläufern und Tätern?	Auswahl eines Fallbeispiels wie Edelweißpiraten, Swing-Jugend, Geschwister Scholl, ...
<b>NS heute: Zwischen Erinnerung, Ignorieren und Verklärung</b>		
2	Rückbezug zu den Leitfragen  Debatte über Verantwortung	

2.3 Die Kuba-Krise im Kalten Krieg – stabilisierend oder konfliktverschärfend? (Thema 7: Die Welt seit 1945: Zwischen Konfrontation und Kooperation)

Phase	Material	Kompetenzen
<p>Einstieg</p> <p>Problematisierung: „Die Kuba-Krise im Kalten Krieg – stabilisierend oder konfliktverschärfend?“</p>	<p>Karikatur „Daily Mail“, London 29.10.1962,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• s. British Cartoon Archive – University of Kent, reference number: IL0120, <a href="http://www.cartoons.ac.uk/record/IL0120">www.cartoons.ac.uk/record/IL0120</a></li> <li>• abgedruckt im Magazin „Spiegel“ vom 7.11.1962, dort mit zusätzlicher Unterschrift: „Einverstanden, Herr Präsident, wir wollen verhandeln...“</li> </ul> <p>abgedruckt in zahlreichen Schulbüchern</p>	<p><i>Wahrnehmungskompetenz:</i> entwickeln gezielte und weiterführende Fragen an den Prozess und den Ausgang des Kräfte-messens der Supermächte</p> <p><i>Erschließungskompetenz:</i> beschreiben die Karikatur des Daily Mail und identifizieren die atomare Bedrohung der 60er Jahre und die Verantwortlichen Kennedy und Chruschtschow</p>
<p>Erarbeitung von Genese und Verlauf der Kuba-Krise</p> <p>Erarbeitung der Wahrnehmung der Bedrohungssituation</p>	<p>Darstellungstext und Karten wie in zahlreichen Schulbüchern entworfen</p> <p>Bildquellen</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Luftaufnahmen von Aufklärungsflugzeugen der USA von Raketenstationen auf Kuba,</li> </ul> <p>abgedruckt in zahlreichen Schulbüchern</p> <p>Zeitzeugenaussagen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aussagen der eigenen Eltern/Großeltern</li> </ul>	<p><i>Erschließungskompetenz:</i> unterscheiden die Darstellung der historischen Ereigniskette von Zeitzeugenaussagen</p> <p><i>Sachurteilskompetenz:</i> ordnen die historische Ereignisse der Kuba-Krise im Hinblick auf Ursache und Wirkung erkennen Gemeinsamkeiten in der Wahrnehmung von Bedrohung auf beiden Seiten</p> <p><i>Wahrnehmungskompetenz:</i> vergleichen das Bedrohungsempfinden der 60er Jahre mit der eigenen Zeiterfahrung</p>

Fortsetzung der Tabelle nächste Seite

Phase	Material	Kompetenzen
Erarbeitung der Perspektiven auf den Konflikt	<p>Schriftliche Quellen z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• (Auszug) aus der öffentlichen Erklärung des Präsidenten der USA, J. F. Kennedy, vom 24.10.1962</li> <li>• (Auszug) aus dem ersten und zweiten (Antwort-) Brief des sowjetischen Partei- und Regierungschefs, N. S. Chruschtschow, vom 26.10. bzw. 27.10.1962</li> <li>• (Auszug) aus dem Schreiben Kennedys an Chruschtschow vom 27.10.1962</li> <li>• (Auszüge) aus der Information des US-Justizministers und Bruders von J. F. Kennedy, R. Kennedy, an den sowjetischen Botschafter A. Dobrynin in den USA vom 27.10.1962</li> <li>• (Auszüge) aus der Botschaft Chruschtschows an Kennedy vom 28.10.1962</li> </ul> <p>abgedruckt in :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Bernd Greiner: Kuba-Krise. 13 Tage im Oktober: Analysen, Dokumente, Zeitzeugen, Hamburg 1988, Quellenteil: S. 322, 327, 382; Darstellungsteil: S. 149f.</li> <li>• Robert Kennedy: 13 Tage. Wie die Welt beinahe unterging, Darmstadt 1982, S. 100</li> <li>• in Auszügen: Holger Schacht: „Vergessenes“ zur Kuba-Krise, in: Praxis Geschichte 6/1990, S. 44-45</li> </ul>	<p><i>Erschließungskompetenz:</i> unterscheiden und charakterisieren die öffentliche Rede Kennedys, den Briefwechsel der Verantwortlichen und die Erinnerung von Robert Kennedy</p> <p><i>Sachurteilskompetenz:</i> erläutern die Perspektiven der USA und der SU bei diesem Konflikt und unterscheiden diese, erkennen die jeweilige Aussageabsicht</p> <p><i>Orientierungskompetenz:</i> erläutern die jeweilige Schuldzuweisung einer Seite zur jeweils anderen</p>
Erarbeitung der Ergebnisse des Konflikts	<p>Lehrervortrag (Medienpräsentation) und Auswertung: Abzug der Raketen aus Kuba, geheimer Abzug der Raketen aus der Türkei, verbesserte Kommunikation (hot line, ständige Telefonverbindung), Stopp von oberirdischen Kernwaffentests, Kernwaffensperrvertrag</p>	<p><i>Sachurteilskompetenz:</i> setzen die verschiedenen Vereinbarungen in Beziehung zu der vorhergehenden Krise</p> <p>formulieren unter Einbezug der verschiedenen Perspektiven multikausal und reflektiert begründete Sachurteile</p> <p>beurteilen die Handlungsspielräume der amerikanischen und sowjetischen Regierungen in Hinblick auf offene Möglichkeiten und Zwangslagen</p>

Fortsetzung der Tabelle nächste Seite

Phase	Material	Kompetenzen
<p>Erarbeitung einer eigenen Narration (Vertiefung)</p>	<p>Mögliche Fragestellungen: Varianten (Binnendifferenzierung):</p> <p>A) Schreibt einen Essay: Die Kuba- Krise - Beleg für dauerhafte stabile oder für brandgefährliche Konstellationen im Kalten Krieg.</p> <p>B) Die Lösung der Kuba-Krise soll durch einen amerikanischen und einen sowjetischen Karikaturisten dargestellt werden. Gebt den jeweiligen Zeichnern konkrete Anweisungen, wie diese die historische Lösung zeichnerisch darstellen sollen.</p> <p>Die Lösung der Kuba-Krise - ein Muster-Modell zur Lösung internationaler Konflikte?</p> <p>Erörtert diese Aussage.</p>	<p><i>Sachurteilskompetenz:</i>          stellen den Sachverhalt des Konflikts in Bezug auf die Leitfrage „Die Kuba-Krise im Kalten Krieg - stabilisierend oder Konflikt verschärfend?“ plausibel dar</p> <p><i>Orientierungskompetenz:</i>          formulieren kriterienorientiert ein eigenes Werturteil in Bezug auf die Frage, ob die Lösung der Kuba-Krise ein Muster internationaler Konfliktbewältigung sein kann und finden dadurch über die Untersuchung der Kuba-Krise Orientierung für die Bewältigung ihrer Gegenwart und Gestaltung der Zukunft.</p>

### 3 Vorschläge zur Gestaltung des Unterrichts in der Jahrgangsstufe 10 an Gemeinschaftsschulen

Die Jahrgangsstufe 10 als Abschlussjahrgang der Sekundarstufe I soll der „inhaltlichen und methodischen Vertiefung“ dienen (Fachanforderungen Geschichte, S. 20). Dazu müssen die Schülerinnen und Schüler lernen, themenzentriert, selbstständig und quellenkritisch zu arbeiten. Die dabei erworbenen Kompetenzen dienen gleichzeitig der Vorbereitung auf den Mittleren Schulabschluss.

Die folgenden Vorschläge nennen unter I wichtige didaktisch-inhaltliche Themen, die in der Regel projektartig bearbeitet werden sollten. Insbesondere die Themen 5 – 9 stellen wegen ihres Längsschnittcharakters eine gute Vorbereitung auf die Verfahrensweisen in der Oberstufe dar. Bei II werden Rätsel und Legenden der Geschichte

genannt, an denen das Recherchieren von Fakten geübt werden kann, aber auch aktuelle Phänomene wie Verschwörungstheorien und „fake news“ einbezogen werden können. Unter III werden fachspezifische Methoden aufgeführt, deren Anwendung und Einübung im Hinblick auf die Arbeit in der Oberstufe relevant sind. Dabei ist selbstverständlich, dass diese Methoden nicht isoliert unterrichtet, sondern immer an ein inhaltliches Thema, zum Beispiel aus den Rubriken I und II, angebunden werden. So ließe sich beispielweise die Untersuchung des Heimatortes vor 50 Jahren mit einer Zeitzeugenbefragung durchführen, während der gleiche Gegenstand vor 100 Jahren mit einer Archivrecherche erforscht werden könnte.

Weitere Anregungen für eine didaktisch und methodisch sinnvolle Gestaltung des 10. Schuljahres finden sich im Abschnitt zum einführenden Thema E1 in diesem Leitfadens (S. 26ff.).

#### I. Projektthemen:

Nr.	Thema	Erläuterungen
1	Alltagsgeschichte in der BRD und DDR	Zeitzeugeninterviews; Querschnitt, z. B. „1968“
2	Die Schwarze Pest: Ursachen und Auswirkungen	Decamerone: Literatur als historische Quelle
3	Historische Ursachen heutiger Krisenherde	Beispiel Nahost-Konflikt
4	Mein Heimatort vor 50 und vor 100 Jahren	Geschichte vor Ort
5	Der 9. November in der deutschen Geschichte	1848, 1918, 1923, 1938, 1989
7	Arbeitswelten	erweiterbar zu „Arbeit und Freizeit“
8	Frauenrollen – Männerrollen	Längsschnittartige Untersuchung in verschiedenen Epochen
9	Kindheit und Jugend	Längsschnittartige Untersuchung in verschiedenen Epochen
10	Skandale in der Geschichte	z. B. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Eulenburg-Affäre im wilhelminischen Deutschland</li> <li>• Flick-Parteispendenaffäre</li> <li>• Contergan-Skandal</li> <li>• Spiegel-Affäre</li> <li>• Bundesliga-Skandal 1971</li> <li>• Jennings Gedenkrede 1988...</li> </ul>
11	Treibende Kräfte der Geschichte	Mögliche Aspekte: Große Männer und große Frauen („Persönlichkeiten“) einerseits, „das Volk“ andererseits; Klima und geographische Lage („Geopolitik“); Ideen vs. ökonomische und gesellschaftliche Strukturen. Geeignete historische Inhalte sind zum Beispiel: Reformation, Dreieckshandel, Ausbruch des Ersten Weltkrieges, ...

## II. „Aber die Fakten stimmen doch! Oder?“ Rätsel, Legenden und Verschwörungstheorien in der Geschichte

1	4. Jh./ 8. Jh.: Die „Konstantinische Schenkung“ und die Macht der katholischen Kirche
2	31.10.1517: Hat Luther die 95 Thesen nachts an die Kirchentür in Wittenberg angeschlagen?
3	14.7.1789: Der Sturm auf die Bastille - eine heroische Volkserhebung oder eine Verschwörung der Freimaurer?
4	1918: Hat die deutsche Armee den Ersten Weltkrieg wegen eines „Dolchstoßes“ aus der Heimat verloren?
5	28.2.1933: Wer zündete den Reichstag an?
6	1.9.1939: Wurde wirklich „zurück“ geschossen?
7	20.6.1948: Haben alle Westdeutschen mit 40 DM angefangen?
8	22.11.1963: Wer ermordete John F. Kennedy?
9	11.10.1987: Wie starb Uwe Barschel?

## III. Fachspezifische Methoden

	Thema
1	Quellen und Darstellungen: Woher wissen wir etwas über die Vergangenheit? (Gattungskompetenz)
2	Museum - Besuch und Gestaltung einer eigenen Ausstellung
3	Eine geschichtliche Narration als Reportage (Rundfunksendung, TV-Feature, Zeitung, ...)
4	Zeitzeugenbefragung
5	Archivarbeit
6	Vergleich von Schulbüchern
7	Internetrecherche

## IV Schulinternes Fachcurriculum Sekundarstufe II

Die folgenden Übersichten stellen mögliche Unterrichtsverläufe für die verbindlichen Semesterthemen dar. Die genannten „Themen/Inhalte“ und „Materialien/Medien“ sind Vorschläge, welche die Vorgaben der Fachanforderungen mit einem umfangreichen Spektrum von fakultativen und obligatorischen historischen Inhalten in einem Halbjahr berücksichtigen. Es wird empfohlen, in Lerngruppen auf grundlegendem Niveau mit in der Regel zwei Wochenstunden Geschichte bei den fakultativen Inhalten Kürzungen vorzunehmen, um an ausgewählten Schwerpunkten mehr in die Tiefe gehen zu können. Dabei müssen aber die Problemstellung des Halbjahresthe-

mas und der epochenübergreifende Zugriff, meist im Sinne des Längsschnittverfahrens, weiterhin beachtet werden. In Lerngruppen auf erhöhtem Anforderungsniveau mit vier Wochenstunden Geschichte können zusätzliche für wichtig erachtete historische Inhalte aufgenommen werden. Darüber hinaus bieten sich in solchen Lerngruppen verstärkt Verfahren des forschend-entdeckenden Lernens an.

In den Übersichten E2 bis Q2.2 sind die von den Fachanforderungen verbindlich vorgegebenen historischen Inhalte fett gedruckt.

### 1 E1 Vergangenheit und Gegenwart – Lernen aus der Geschichte?

#### I. Unterrichtssequenzen zur didaktischen und methodischen Einführung

Nr.	Thema	Erläuterungen
1	„Wendepunkte“ der Weltgeschichte	Einstiegsstunde: Entsprechend der Schülerzahl in der Lerngruppe sucht die Lehrkraft Daten mit dem dazugehörigen Ereignis aus, jede/r Schüler/in erhält zu Beginn im Großdruck jeweils ein Datum und ein nicht dazu passendes Ereignis. Anschließend Findungsphase und chronologisches Aufstellen – in der Regel mit Korrekturen verbunden. Weitere Vertiefungsmöglichkeiten: Sortieren nach Epochen; Recherchieren der S. zu ihrem Ereignis/Datum und begründen, warum weltgeschichtlich bedeutsam; Erstellen einer Zeitleiste im Unterrichtsraum. Reflexion: Welche Bedeutung haben Kenntnisse von Daten/ Personen/ Ereignissen für das historische Lernen und Denken?
2	„Geschichtsbilder“	Je nach Lerngruppe selbstständiges Erstellen von Visualisierungen der Schülervorstellungen vom Gesamtverlauf der Geschichte oder Vorgabe entsprechender Symbole; anschließend Erläuterung der unterschiedlichen Geschichtsbilder durch die SuS und eigene Zuordnung. Beispiele: Fortschritt – Rückschritt – Kreislauf – Auf und Ab – Gleichzeitigkeit des Ungleichzeitigen – ...
3	Geschichtstheorien – Beispiele für ihre unterrichtspraktische Umsetzung	Elisabeth Gentner, <i>Geschichtstheorie ganz praktisch</i> , Wochenschau Verlag. Reihe <i>Geschichtsunterricht praktisch</i> , Schwalbach/Ts. 2016. Unterrichtsbeispiele mit Materialien zu folgenden Themenbereichen: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Was ist Geschichte?</li> <li>• Vom Sinn der Geschichte</li> <li>• Geschichte im Dienst von Herrschaft und Ideologie</li> <li>• Multiperspektivität und Kontroversität in der Geschichte</li> <li>• Erinnerung und Geschichte</li> </ul>

*Fortsetzung der Tabelle nächste Seite*

Nr.	Thema	Erläuterungen
		<p>Materialien im Reader „Gestaltungsmöglichkeiten für den Beginn der Einführungsphase in der Sekundarstufe II“, herausgegeben von Till-Owe Ehlers/Timo Hepp, Landesfachtag Geschichte 2016</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kontextgebundene Darstellungen und Beurteilungen Alexanders des Großen (Droysen, Grote, Tarn)</li> <li>• Geschichte oder Geschichten? Narrativität als Grundlage von Geschichte</li> </ul>
4	Historische Analogien als Argumente im politischen Diskurs – die Geschichte als „Steinbruch“ für die Gegenwart?	<p>Personale Vergleiche :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• H. Kohl: Gorbatschow gleich Goebbels (1995)</li> <li>• H. Schmidt: Lafontaine wie Goebbels (2008)</li> <li>• H.E. Enzensberger: Saddam Hussein gleich Hitler (1991)</li> <li>• Helmut Schmidt gleich Bismarck : „Der Lotse geht von Bord“ (Karikatur 1982)</li> </ul> <p>Inhaltliche Analogien:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Scheitern der Appeasementpolitik – Konsequenzen für Auftreten gegenüber Diktaturen? (Bsp.: Irak-Krieg 2003)</li> <li>• Weltwirtschaftskrise 1929 und Finanzkrise 2009 – Wiederholt sich die Geschichte? (Der Spiegel 18/2009)</li> <li>• Toleranz gegenüber islamistischen Hasspredigern – zu vergleichen mit (verhängnisvoller) Toleranz gegenüber NS in Weimarer Republik? (z. B. Henryk M. Broder 2010)</li> <li>• Anstieg der Arbeitslosigkeit durch falsche Wirtschaftspolitik heute – verantwortlich für Radikalisierung wie 1929 – 1932? (E. Stoiber 2005)</li> <li>• Zustimmung der bürgerlichen Parteien (Zentrum, DDP/DSP, DVP) zum Ermächtigungsgesetz – Verantwortung der Nachfolgeparteien? (Ludwig Stiegler (SPD) zu den Abgeordneten der CDU/CSU)</li> </ul>

## II. Projektthemen

Nr.	Thema	Erläuterungen
1	„Wir sind das Volk“ – „Wir sind ein Volk“	Vergleich der Parolen als Exklusionsinstrument auf Pegida-Demonstrationen 2015/16 mit ihrer Verwendung als Ausdruck einer demokratischen Opposition in der DDR 1989 Eigenständige Recherche; Zeitzeugenbefragungen
2	Die „68er“ – Aufstand verwöhnter Bürgerkinder oder eine tiefgreifende Kulturrevolution?	2018: 50 Jahre „1968“ – Anlass, um Verlauf, Hintergründe und Auswirkungen der damals weltumspannenden Oppositionsbewegung zu untersuchen Spielfilmanalyse („Rudi Dutschke“, D 2009) Zeitzeugenbefragungen
3	Der Karlspreis – historische Legitimation und aktuelle Bedeutung für Europa?	Untersuchung des historischen Vorbildes (Karl der Große als „Vater Europas“?) und ausgewählter Preisträger
4	Flüchtlinge vor Ort: 1945/46 und 2015/16 – ein historischer Vergleich	Untersuchung der jeweiligen Geschehnisse anhand vergleichender Fragestellungen (Warum, Wie, Reaktionen, ...) und Kriterien (Gelungene – gelingende Integration?) Recherche, Zeitzeugenbefragungen, ...

Fortsetzung der Tabelle nächste Seite

Nr.	Thema	Erläuterungen
5	Migration in die Bundesrepublik Deutschland	„Gastarbeiter“ in den 1960er Jahren – Asyldebatte Anfang der 1990er Jahre – „Flüchtlingskrise“ 2015 Jeweils aus der Perspektive der Migranten (Woher? Warum? Wie? dauerhaft? ...) und der (jeweiligen!) Deutschen Gelenk zum Thema E2 „Kulturelle Begegnungen“ möglich Mat.: SPIEGEL-Titelbilder – Manipulation oder Ausdruck der öffentlichen Meinung?; Praxis Geschichte 4/2015
6	Geschichte der eigenen Schule – Prägung oder Widerspiegelung des Zeitgeistes?	Methode: Schularchiv, lokale Presse, Zeitzeugenbefragung
7	Nomen est Omen?	Aktuelle Kontroversen zur Umbenennung von Straßen, Plätzen, Kasernen, Hochschulen, ... : Beispiele: Hindenburgufer und Thälmann-Platz in Kiel, Hindenburgdamm nach Sylt, Sedanstraße in München, Ernst-Moritz-Arndt Universität Greifswald, ...
8	Wandel der Erinnerung: Der 8. Mai 1945 in der deutschen Nachkriegsgeschichte	Ausgewählt werden sollten – neben dem 8.5.1945 selbst – auf jeden Fall die Jahre 1965 (Heinrich Lübke), 1985 (Weizsäcker-Rede), 1995 (nach der Vereinigung 1990), 2015 (Gegenwart, 70 Jahre Kriegsende). Methode: Reden als besondere Quellengattung Literatur: Katja D'Angelo: Niederlage, Kriegsende oder Befreiung? Der 8. Mai 1945 im Wandel des Gedenkens, in: Geschichte Lernen 43/1995, S. 53-57.
9	Das Lutherjahr 2017 zwischen Historien und Gedenken	Erarbeitung der Reformation und der Bedeutung Martin Luthers – der Thesenanschlag am 31.10.1517 als symbolträchtige Legende Wandel des Lutherbildes in der Geschichte: Von „Hier stehe ich, ...!“ über den „Fürstenknecht“ zu ...? Medium Spielfilm: „Luther“ (D 2003)
10	Der 9. November in der deutschen Geschichte – Feiertag oder Trauertag?	Erarbeitung der Geschehnisse 1848, 1918, 1933, 1938, 1989 vor dem Hintergrund der thematischen Leitfrage Literatur: <a href="http://www.bpb.de/politik/hintergrund-aktuell/172172/der-9-november-08-11-2013">http://www.bpb.de/politik/hintergrund-aktuell/172172/der-9-november-08-11-2013</a>

**2 E2 Begegnungen von Kulturen - Konfrontation, Abgrenzung oder Integration?**

Std.	Themen / Inhalte	Materialien / Medien
4	Einführung: Flüchtlinge 2015/16 in Deutschland → Leitfragen im Sinne des Themas formulieren	Aktuelle Materialien
4	Kulturelle Begegnungen in der Antike: Zivilisation vs. „Barbaren“?	
	Griechen und Perser Römer und Germanen	Quellen: Herodot, Thukydides; Materialien in: Geschichte und Geschehen. Exempla, Klett Verlag 2003, S. 6-101 Quelle: Tacitus Materialien in den Lehrbüchern zur NRW-Einführungsphase
6	Islamische vs. europäische Expansion im Mittelalter: ein „Kampf der Kulturen“?	
	Islamischer Dschihad vs. christliche Kreuzzüge Das Leben der Christen unter islamischer Herrschaft Die Eroberung Jerusalems 1099 Konfrontation und friedliches Zusammenleben in den Kreuzfahrerstaaten bzw. al Andalus Evtl. Ausblick auf Gegenwart (11. September 2001)	Koran-Auszug; Aufruf Urbans II. 1095; Huntington Quelle: „Pakt des Umar“ (um 640) Quellenvergleich arabische - christliche Sicht Spielfilmanalyse „Königreich der Himmel“ Kontroverse Darstellungen zur Toleranz im maurischen Spanien Aktuelle Materialien
6	<b>Kolonialismus und Imperialismus: die „Europäisierung der Welt“?</b>	
	Entdecker und Entdeckte in Amerika Kontroverse: Unterwerfung oder Assimilation? Dreieckshandel Europa - Afrika - Amerika Die Aufteilung der Welt im 19. Jahrhundert Ursachen und Theorien des Imperialismus Fallanalyse: Der Herero-Aufstand in Deutsch-Südwestafrika	Gemälde Theodor de Bry; Quelle Las Casas Kontroverse wissenschaftliche Darstellungen Karten; Statistiken Kartenvergleich 1830 - 1914 Quellen und Darstellungen in gängigen Lehrbüchern Aktuelle Kontroverse um Niederschlagung - ein „Völkermord“?
4	<b>Migration in Geschichte und Gegenwart</b>	
	Fallanalyse: z. B. Ruhrgebiet, „Gastarbeiter“ in BRD	Materialien in diversen Lehrbüchern; evtl. fachübergreifend mit Geographie
<b>2 26h</b>	Abschlussdebatte: Rückbezug zum Einstieg - Antworten auf die Leitfragen - Handlungsperspektiven für Gegenwart und Zukunft	

**3 E3: Wandel von Wirtschaft und Gesellschaft - Kontinuitäten und Brüche**

Std.	Themen / Inhalte	Materialien / Medien
2	Einstieg: 1. „traditional - modern“ 2. Sozialer Wandel → Formulierung von Leitfragen	Brainstorming/ Lexikon Marx/Engels: „Kommunistisches Manifest“ Materialien zum sozialen Wandel in der Gegenwart
4	<b>Feudale Strukturen der mittelalterlichen Gesellschaft</b>	Holzschnitt zur Ständeordnung Quellen Adalbero von Laon; Urbar Kloster Prüm Norbert Elias: Herrschaft in der Feudalgesellschaft
4	Anfänge der bürgerlichen Gesellschaft - Stadt im Mittelalter	Bilder zu Stadtansichten und Stadtgrundrissen Quelle: Freiburger Stadtrodel 1120 Statistiken zur Stadtwirtschaft
3	Die Feudalgesellschaft im Übergang (alternativ) • Die Krise(n) des 14./15. Jahrhunderts • Reformation und Frühkapitalismus • Bauernkriege („Revolution des gemeinen Mannes“)	Quellen zur Pest und zur Agrarkrise, ... Max Weber: Protestantische Arbeitsethik Thomas Müntzer
4	<b>Die Revolution der Produktionsmittel (Produktivkräfte) durch die Industrialisierung</b>	Bilder (z. B. Menzel: Eisenwalzwerk) Statistiken Adam Smith 1776 über Arbeitsteilung
4	Von der feudalen Ständegesellschaft zur bürgerlichen Klassengesellschaft	Schaubilder zur Sozialstruktur Biografien: Vergleich Unternehmer - Arbeiter Bildvergleiche zu den Lebensumständen
<b>4</b> <b>25 h</b>	Alternativ: Sozialer Wandel vom Mittelalter bis zur Gegenwart: z. B. Familie/Kindheit; Männerrollen - Frauenrollen; Männerarbeit - Frauenarbeit; Bildung/Schule; Öffentlichkeit/Medien/Kommunikation; Verkehr/Infrastruktur; Wohnen, ... ODER Globalisierung und postindustrielle Gesellschaft	Je nach gewähltem Beispiel finden sich entsprechende Materialien in allen neueren Lehrbüchern und den Themenheften der Geschichtszeit-schriften Geschichte lernen und Praxis Geschichte  Definition; Karten zu weltweiten Handels- und Finanzströmen; aktuelle Materialien (Karikaturen!) zu Auswirkungen der Globalisierung

## 4 Q1.1 Die Menschenrechte aus universal-historischer Perspektive - angeboren, egalitär, unteilbar und universell?

Std.	Themen / Inhalte	Materialien / Medien
2	Einstieg: aktueller Konflikt: (z. B. Erleben von körperlicher Gewalt oder Mobbing, Eingriff in Privatsphäre, Flucht etc. )	Menschenrechte: Definition, Merkmale
2	Die athenische Demokratie	Darstellungstext für historischen Kontext, Schaubild athenische Verfassung, Rede des Perikles, Material z. B. zum Ostrakimos oder zur zeitgenössischen Auffassung von Isonomie Gegenwartsbezug: Demokratie ohne Menschenrechte?
4	<b>Ideengeschichtliche Wurzeln: Ideen und Ziele der Aufklärung</b>	Darstellungstext für historischen Kontext, Quellen Locke, Kant, aber auch gute Darstellungen in Schulbüchern, Gegenwartsbezug: „Mündigkeit“?
2	Die Unabhängigkeitserklärung der USA, ggf. ‚Virginia Bill of Rights‘, 1776	Darstellungstext für historischen Kontext, Quellen
4	Geltungsbereiche der Menschenrechte zwischen Anspruch und Wirklichkeit in den USA: Sklaverei	Quellen, Bilder, Filme, Statistiken zur sozialen und politischen Lage von Sklavinnen und Sklaven, multiperspektivische Quellen zur Rechtfertigung und Ablehnung von Sklaverei, Civil Rights Act (1866), Gegenwartsbezug: z. B. Gleichheitsprinzip, Auseinandersetzung mit Rassebegriff
4	<b>Die Französische Revolution und die ‚Déclaration des Droits de l’Homme et du Citoyen‘, 1789</b>	Darstellungstext für historischen Kontext, Quellen, Filme
4	Geltungsbereiche der Menschenrechte zwischen Anspruch und Wirklichkeit in der Französischen Revolution	Multiperspektivische Quellen: z. B. Olympe de Gouges gegen Sicherheitsausschuss (1791-1793); Gegenwartsbezug: Gleichheitsprinzip, z. B. Auseinandersetzung mit Geschlechterrollen bzw. Rechten von Frauen und Männern
4	Die Revolution und die Debatte um die Grundrechte in Deutschland, 1848/49	Darstellungstext für historischen Kontext, vielfältiges sprachliches und nicht-sprachliches Material, z. B. Auszüge aus Debatten der Nationalversammlung 1848/49 Gegenwartsbezug: Aktualität des Grundrechtskatalogs im 21. Jahrhundert? (z. B. soziale Rechte)
2	Die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte der Vereinten Nationen, 1948	Darstellungstext für historischen Kontext, Quellen, Darstellungen Gegenwartsbezug: z. B. Kontroverse um universelle oder kulturelle Gültigkeit, H. A. Winkler gegen Menschenrechtsauffassung der VR China oder Menschenrechte international notfalls mit Gewalt verteidigen? (UN-Missionen, z. B. Ruanda 1994, Srebrenica 1995 etc.)
4	<b>Die Grundrechte im Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland</b>	Darstellungstext für historischen Kontext, Material zur Wertschätzung des Grundgesetzes
2 34h	Konflikte und Debatte um Grundrechte in der Geschichte der Bundesrepublik	Vielfältiges sprachliches und nicht-sprachliches Material zu Konflikten in der Interpretation des Grundgesetzes im Laufe der Geschichte der Bundesrepublik, Fallanalysen z. B. zu: ‚politische Willensbildung und ‚streitbare Demokratie‘ (KPD-Verbot, 1956), Pressefreiheit (‚Spiegel-Affäre‘, 1962), Versammlungsfreiheit (‚Hamburger Kessel‘, 1986), Recht auf körperliche Unversehrtheit (Diskussion um Folterandrohung, 2002/2005) u.v.m. . Hier ist bei den einzelnen Fallstudien auf die Darstellung des jeweiligen historischen Kontextes, multiperspektivische Sichtweisen und bei der Auswahl besonders auf Schülerorientierung zu achten.

## 5 Q1.2 Nationale Identitäten seit dem 19. Jahrhundert – Realität oder Konstruktion?

Std.	Themen / Inhalte	Materialien / Medien
4	Einführung: Was ist eine Nation?	
	Einführung: Umfrage zum Nationalgefühl bzw. zur nationalen Identität → Leitfragen für das Halbjahresthema formulieren Definition von Nation: Objektive Merkmale und subjektives Empfinden Modelle zur Nationenbildung (Theorien)	Umfragebogen Renan: Was ist eine Nation? Anderson: Die Nation als „Vorstellung“ („imagined nations“) Enzensberger: Die Erfindung der deutschen Nation im 19. Jh. Hroch: Phasen der Nationenbildung Wehler: Funktionen des Nationalismus
6	Exkurs: Schleswig-Holstein – deutsch oder dänisch? Ein nationaler Konflikt im 19. und 20. Jahrhundert	
	Stellungnahme zur Ausgangsfrage „Schleswig-Holstein – deutsch oder dänisch?“ Ausblick: Deutsche und Dänen – Vorbild für ein zusammenwachsendes Europa?	Einstieg: z. B. Schleswig-Holstein Lied <b>Überblick: Zeittafel, Karte und Lehrbuch</b> Internetrecherche: <a href="http://www.vimu.info">www.vimu.info</a> Methode: Chronologisch oder arbeitsteilig (Stationenlernen, Gruppenpuzzle, ...) Evtl. Rollendebatte (z. B. um Schulnamen)
6	<b>Der Weg zum deutschen Nationalstaat im 19. Jahrhundert</b>	
	Nationale und liberale Bestrebungen 1815 – 1848 Märzrevolution 1848/49 Einigungskriege 1864 – 1870: Reichseinigung „von oben“ 1871: Einheit und/oder Freiheit?	E.M. Arndt „Was ist des Deutschen Vaterland?“; Hoffmann von Fallersleben „Lied der Deutschen“; evtl. Hambacher Fest als Fallanalyse NV-Debatte um „großdeutsche“ oder „kleindeutsche“ Lösung; Zeittafel; Karten Bismarck: „Eisen und Blut“; Zeittafel; Karten Bildanalyse: von Werner, Kaiserproklamation („Friedrichsruher Fassung“); Verfassung 1871
6	<b>Nationalismus und „Weltpolitik“ vor dem Ersten Weltkrieg</b>	
	Nationalismus als Massenphänomen Bismarcks Außenpolitik vs. „Weltpolitik“ Wilhelms II. Ausbruch und Verlauf des Ersten Weltkrieges	Gründungsauf Ruf des Alldeutschen Verbandes 1891 Karten: Vergleich der Außenpolitik Bismarcks – Wilhelms II. Quellen: Bismarck „Kissinger Diktat“ vs. Wilhelm II. („Hunnenrede“ o.ä.) Zeittafel; Kartenarbeit; kontroverse Darstellungen (Clark-Kontroverse 2014/15)

Fortsetzung der Tabelle nächste Seite

Std.	Themen / Inhalte	Materialien / Medien
<b>8</b>	<b>Deutschland 1949 - 1989: Zwei Staaten - eine Nation?</b>	
	<p>Die deutsche Frage in den unterschiedlichen Verfassungen</p> <p>West- und Ostintegration der beiden deutschen Staaten</p> <p>Mauerbau 1961</p> <p>Neue Ostpolitik: „Wandel durch Annäherung“</p> <p>Die friedliche Revolution 1989 und die deutsche Wiedervereinigung</p>	<p>Präambeln der Verfassungen 1949 -1968/1974 -1993; Zeittafeln zur parallelen Entwicklung des Ost-West-Konflikts und der beiden deutschen Staaten 1949 - 1989</p> <p>u. a. Hallstein-Doktrin</p> <p>Dokumentarfilm; Lied „Im Sommer '61“</p> <p>Bahr-Rede 1963; Vertragstexte 1970-1973; BVerfG-Urteil 1973</p> <p>Foto: Willy Brandt in Warschau</p> <p>Zeitgenössische Nachrichtensendungen; evtl. Oral History</p>
<b>4</b>	<b>Fazit und abschließende Beurteilung: Die deutsche Nation in einem vereinten Europa und in einer globalen Welt</b>	
<b>34 h</b>	Aktuelle Herausforderungen und die „Antworten“ der Geschichte	Kontroversen: Wehler: Ende des Nationalismus? Habermas: Verfassungspatriotismus - eine Alternative?

## 6 Q2.1: Diktatur und Demokratie im Zeitalter der Extreme

Std.	Themen / Inhalte	Materialien / Medien
2	<b>Einstieg:</b> Liberalismus - Kommunismus - Faschismus → Formulierung von Leitfragen für das Semesterthema	AB Wilson - Lenin - Hitler: Entwürfe für das 20. Jahrhundert
<b>8</b>	<b>Chancen und Scheitern der ersten deutschen Demokratie</b>	
	Die Weimarer Verfassung Vergleich Parlamentarische Demokratie - Räte-demokratie Parteien und Wahlen 1919 - 1932  Die Wirtschaftskrisen 1923 und 1929 Von Brüning zu Hitler: Die Präsidialkabinette 1930 - 1933	Verfassungsschaubild Tabelle mit jeweiligen Grundprinzipien Plakate und Wahlprogramme der politischen Parteien Diagramm zu Reichstagswahlen 1919 - 1933 Statistiken und Quellen Zeittafel; kontroverse Darstellungen: WR - „gescheitert“ oder „zerstört“?
<b>14</b>	<b>Nationalsozialistische Diktatur</b>	
	Die NS-Ideologie Das NS-Herrschaftssystem „Volksgemeinschaft“: Integration und Ausgrenzung Propaganda und Selbstdarstellung des NS; Führerkult  Judenverfolgung und Holocaust Der 2. Weltkrieg als Vernichtungskrieg Der NS in der Geschichtskultur: Kontroversen um die Erinnerung	Auszüge aus „Mein Kampf“ Schaubilder („Zahlenbilder“) vs. Arntz-Holzschnitt „Das dritte Reich“ „KdF“ und Euthanasie - Plakate und Berichte; Götz Aly „Der Volksstaat“  Leni Riefenstahl: „Triumph des Willens“, Olympiade 1936; NS-Plakate; „Kunst“ im Dritten Reich  Zeittafel; Protokoll der Wannsee-Konferenz; Film Alain Resnais „Nacht und Nebel“ Karten; Dokumentarfilm; Quellen, z. B. Himmler 1943 z. B. Goldhagen-Thesen; Walser-Bubis-Kontroverse; ...
<b>8</b>	<b>Der Sozialismus in der DDR: Anspruch und Wirklichkeit</b>	
	Gründung: „Das bessere Deutschland“ oder Kolonie der SU?  Ökonomie: Geregelt Planung vs. Mangelwirtschaft Gesellschaft: Gleichheit vs. Privilegien für Funktionäre Politik: „Volksdemokratie“ vs. Ein-Parteien-Herrschaft Menschenrechte: Soziale Sicherheit vs. Unfreiheit und Willkür Äußere Beziehungen: Frieden vs. Mauerbau und Schießbefehl  Die DDR in der Geschichtskultur: Kontroversen um die Erinnerung	Grotewohl-Rede 7.10.49 vs. Adenauer-Erklärung; Hymne „Auferstanden ...“  Arbeitsteilige Gruppenarbeit  z. B. Debatte um DDR als „Unrechtsstaat“
<b>2</b> <b>34 h</b>	<b>Mögliche Abschlussdebatten:</b> a) Winkler: „Der lange Weg nach Westen“ vs. Müller: Demokratie als „tröstliche Illusion“? b) Totalitarismus - eine angemessene Kategorie für das Jahrhundert der Extreme? c) Ideologien/ Weltanschauungen des 20. Jahrhunderts: heute noch aktuell bzw. relevant?	

Arbeitsbogen zur Einführung in das Thema Q 2.1:

## Am Ende des Ersten Weltkrieges: Entwürfe für eine bessere Welt?

### Q 1 USA: Auszüge aus der Botschaft des amerikanischen Präsidenten Wilson an den Kongress vom 2. April 1917 zum Kriegseintritt der USA

„Der deutsche Unterseebootkrieg gegen den Handelsverkehr ist ein Krieg gegen die Menschheit. Unser Beweggrund [ist] allein die Vertretung des Menschenrechtes (...) Ein beständiges Zusammenspiel für den Frieden kann nicht anders erhalten werden als durch eine Partnerschaft demokratischer Nationen. Keiner autokratischen Regierung kann man vertrauen (...) [Wir kämpfen] für den Frieden  
5 der Welt und für die Befreiung ihrer Völker, die deutschen Völker eingeschlossen. (...) Die Welt muss sicher gemacht werden für die Demokratie. Ihr Friede muss auf den erprobten Grundlagen politischer Freiheit errichtet werden. Wir haben keine selbstischen Ziele. Wir sind lediglich Vorkämpfer für die Rechte der Menschheit. (...) Wir werden kämpfen für die Demokratie, für das Recht jener, die der Au-  
10 tokratie unterworfen sind, auf ein Mitspracherecht bei ihrer Regierung, für die Rechte und Freiheiten kleiner Nationen, für eine allgemeine Herrschaft des Rechts durch ein Konzert der freien Völker, das allen Nationen Frieden und Sicherheit bringen und die Welt selbst endlich frei machen wird.“

*Aus: Botschaften der Präsidenten der Vereinigten Staaten von Amerika zur Außenpolitik. 1793-1947, bearb. von H. Strauß, Bern 1957, S.96-101*

### Q 2 Russland/Sowjetunion: Auszüge aus Reden und Schriften Lenins 1918-1921

„Die Frage der imperialistischen Kriege, jener internationalen Politik des Finanzkapitals, die unvermeidlich neue imperialistische Kriege erzeugt, [die] eine unerhörte Verstärkung der nationalen Unterdrückung, der Ausraubung, Erdrosselung der schwachen, rückständigen, kleinen Völkerschaften durch eine Handvoll ‘fortgeschrittener’ Mächte mit sich bringt, ist seit 1914 zum Eckstein der gesamten Politik aller Länder des Erdballs geworden. (...) Man kann dem imperialistischen Krieg und der imperialistischen Welt, dieser Hölle, nicht anders entrinnen als durch den bolschewistischen Kampf  
20 und durch die bolschewistische Revolution.“ (1921)

„Wenn das Proletariat einen Krieg führt zur Festigung und Entwicklung des Sozialismus, dann ist dieser Krieg berechtigt und heilig.“ (1918)

„Den russischen werktätigen und ausgebeuteten Klassen ist die ehrenvolle Rolle des Vortrupps der internationalen sozialistischen Revolution zugefallen. (...) Der Russe hat begonnen, der Deutsche, der  
25 Franzose, der Engländer werden vollenden, und der Sozialismus wird siegen.“ (1918)

*Aus: Wladimir Iljitsch Lenin. Werke, Bd 33, S.35f.; ebd., Bd 27, S.324; ebd., Bd 26, S.472*

### Q 3 Deutschland: Auszüge aus Hitlers Schrift „Mein Kampf“ (1924)

„Die völkische Weltanschauung [erkennt] die Bedeutung der Menschheit in deren rassistischen Urelementen. (...) Sie glaubt keineswegs an die Gleichheit der Rassen, sondern erkennt ihren höheren und minderen Wert und fühlt sich durch diese Erkenntnis verpflichtet, gemäß dem ewigen Wollen, das dieses Universum beherrscht, den Sieg des Besseren, Stärkeren zu fördern, die Unterordnung des  
30 Schlechteren und Schwächeren zu verlangen.“ (...)

„Siegt der Jude mit Hilfe seines marxistischen Glaubensbekenntnisses über die Völker dieser Welt, dann wird dieser Planet wieder wie einst vor Jahrmillionen menschenleer durch den Äther ziehen. Indem ich mich des Juden erwehre, kämpfe ich für das Werk des Herrn.“

*Aus: A. Hitler, Mein Kampf, Ausgabe 1943, S. 420ff., 69f.*

#### Arbeitsanregungen:

- a) Arbeiten Sie die Prinzipien heraus, auf die sich die Botschaften jeweils zurückführen lassen.
- b) Untersuchen Sie, in welchen weltanschaulichen Traditionen sie jeweils stehen.
- c) Benennen Sie die zeitgeschichtlichen Erfahrungen, aus denen diese Aussagen erwachsen sind.
- d) Leiten Sie aus den Stellungnahmen Folgerungen für die Weltpolitik im 20. Jahrhundert ab.

→ **Formulieren Sie Leitfragen für das Semesterthema „Diktatur und Demokratie im Zeitalter der Extreme“.**

Fundort: H. D. Schmid (Hg.), Fragen an die Geschichte 4. Die Welt im 20. Jahrhundert, Hirschgraben Verlag Frankfurt/M 1984, S. 10f.

## 7 Q2.2 Dauerhafter Friede - eine Utopie? Friedensschlüsse und Lösungsversuche internationaler Konflikte

Std	Themen / Inhalte	Materialien/ Medien
2	Einführung: Was heißt Friede? Friede als Abwesenheit von Krieg? → Formulierung von Leitfragen	Wunderer, Hartmann: Friedensschlüsse 1648-1990. Wochenschau Verlag 2015 Praxis Geschichte 2/2011: Friedensschlüsse der Neuzeit Unterrichtsmagazin „Krieg und Frieden“ (Klett 2003) Diverse Schulbücher (NRW und SH)
6	Europäische Welt	
	Napoleons Umgestaltung Europas: Befriedung durch Hegemonie? <b>Der Wiener Kongress:</b> Nichteinmischung in innere Angelegenheiten als Konfliktlösung? Gleichgewicht der Kräfte - ein funktionierendes Ordnungsmodell für Europa?	Kursheft Geschichte: Französische Revolution (Cornelsen) Wunderer: Friedensschlüsse 1648-1990 (Wochenschau) Diverse Literatur, s.o.
8	Bipolare Welt	
	Das Ende des Zweiten Weltkriegs: Friede durch Besatzung? <b>„Der Kalte Krieg“:</b> Gegenseitige Abschreckung als wirkungsvolle Friedensstrategie? Stellvertreterkriege - Frieden bewahren durch Konfliktverlagerung? Neuordnung nach dem Zusammenbruch des Ostblocks - endlich Friede?	Filme zur Situation in der Nachkriegszeit, z. B. Propaganda-Material der USA und UdSSR Auszüge aus Gaddis, John Lewis: Der Kalte Krieg. Eine neue Geschichte (Siedler 2007) Am Beispiel Kubakrise - beispielhaftes Material siehe entsprechendes Kapitel im Leitfaden (S. 21ff.) z. B. Zeitzeugenberichte, Filmausschnitte oder Wunderer: Friedensschlüsse 1648-1990 (Wochenschau)
6	Multipolare Welt	
	Naher Osten: Kann Friede auch unmöglich sein? UNO - erfolgreiche Weltpolizei? Bekämpfung des Terrorismus: Kampf gegen Windmühlen?	Minning, Silke: Der Kampf ums Heilige Land (Klett 2007) Koeck / Weimann: Lernwerkstatt Israel und Palästina (Kohl-Verlag 2016) Unterrichtsmagazin „Krieg und Frieden“ (Klett) Aktuelle Materialien
2 24 h	Synthese: Dauerhafter Friede - eine Utopie?	

# V Aufgabenbeispiele

## 1 Mündliche Prüfung zum Mittleren Schulabschluss (MSA)

### 1.1 Hinweise zur Gestaltung

Jede Geschichtsprüfung für den Mittleren Schulabschluss ist materialgestützt. Dementsprechend ist eine Text- oder Bildquelle auszuwählen, an deren umfassender Auswertung die Schülerinnen und Schüler (SuS) ihre erworbenen Fertigkeiten im Sinne des Kompetenzmodells zeigen können.

Die Schritte einer umfassenden Quellenanalyse müssen im Unterricht geübt worden sein. In der einzelnen Prüfung sollen nicht alle Aspekte von den SuS bearbeitet werden. Vielmehr hängt die Auswahl von der jeweiligen Quelle ab. Auf jeden Fall müssen die Schülerinnen und Schüler zeigen, dass sie

- einem historischen Material Informationen entnehmen können,
- historische Kenntnisse auf die Fragestellung zuschneiden und nachvollziehbar darstellen können,
- selbstständig denken und eine Quelle kritisch auf der Grundlage ihres Wissens überprüfen können.

Folgende Aspekte sind im Unterricht geübt worden:

### 1. Wahrnehmungskompetenz

Das Erreichen dieser Kompetenz ist in einer Prüfung schwer zu überprüfen, da den SuS eine Quelle vorgegeben wird. Wahrnehmungskompetenz bildet aber eine Grundlage für alle weiteren Schritte der Quellenanalyse und wurde im Unterricht eingeübt. Die SuS haben im Unterricht gelernt, Fragen an eine Quelle zu stellen, ihr mit Neugier zu begegnen und Veränderungen in der Zeit zu erkennen.

## 2. Äußere Quellenanalyse als Grundlage der Quellenkritik (Erschließungskompetenz)

Die SuS beantworten selbstständig und strukturiert die folgenden Fragen:

- WER ist der Autor? (Name, Ämter oder Funktionen, Macht / Entscheidungsbefugnisse, Zugehörigkeit zu einer sozialen oder politischen Gruppe, ...),
- WANN ist die Quelle entstanden?
- WELCHE Quellenart liegt vor? (unabsichtliche (Überrest) oder absichtliche Überlieferung (Tradition)?)
- WELCHE Textsorte liegt vor?
  - Geschäftsakte, Brief, Rede, Zeitung, Urkunde, Flugblatt, Plakat, Gesetz, Vertrag, ...
  - Annalen, Chronik, Biographie, Memoiren, ...
- WAS ist das Thema? WORUM geht es?

## 3. Innere Quellenanalyse / Wiedergabe des Quelleninhalts (Erschließungskompetenz)

- Quelle genau lesen / Bild genau beschreiben,
- zentrale Wörter oder Bildelemente markieren, dabei auf die Aufgabenstellung achten,
- Text in Sinnabschnitte untergliedern und Überschriften formulieren,
- Aussagen an Textstellen belegen.

Dabei orientieren sich die SuS an den im Unterricht erarbeiteten Fragen:

- Was bedeutet der Text? Besonders markante Begriffe und Sätze sind zu erläutern.
- Welche Aussageabsicht verfolgt der Autor mutmaßlich mit seinem Text / seinem Bild?

- Welche sprachlichen / bildnerischen Mittel setzt der Autor dafür ein?
- Welche geschichtlichen Informationen enthält die Quelle?
- Welchen Ereigniszusammenhang hat die Quelle: Vorgeschichte, Folgen, historische Einordnung?

#### 4. Beurteilung (Sachurteilskompetenz)

Die SuS formulieren eine eigene Stellungnahme zu folgenden Aspekten (geeignete Auswahl je nach Quelle):

- zeitliche Einordnung von in der Quelle angesprochenen Ereignissen, Sachverhalten und Personen; Herstellen von Beziehungen zwischen diesen
- Identifikation von in der Quelle hergestellten Zusammenhängen (z. B. Ursache, Wirkung)
- historische Einordnung der in der Quelle vertretenen Perspektiven
- Ermittlung der Aussageabsicht der Quelle; Einordnung in den historischen Kontext

Die Urteile sollten den historischen Kontext berücksichtigen und plausibel begründet werden.

#### 5. Bewertung (Werturteilskompetenz)

Die SuS formulieren ein eigenes Werturteil

- indem sie - von der Quelle ausgehend - die Interessen und Werte der Menschen der Vergangenheit erkennen und diese reflektieren,
- den Einfluss historischer Situationen auf die Gegenwart erklären,
- ihr Werturteil kriterienorientiert darstellen und auf Normen beziehen.

1.2 Beispielaufgabe

**Thema: Kindheit und Jugend im NS -  
Zwischen Faszination und Ausgrenzung**



Plakat „Jugend dient dem Führer / Alle Zehnjährigen in die HJ.“

signiert rechts unten mit „Hein Neuner“  
(geb. 1910 in Aschaffenburg)

um 1939

Format 119x84 cm

Deutsches Historisches Museum, Inventarnummer 1990/534

**Aufgaben:**

- 1. Beschreibe das Bild.**
- 2. Ordne es in den historischen Zusammenhang ein.**
- 3. Nimm Stellung zu den Aussagen des Bildes.**
- 4. Bewerte es im Hinblick auf heutige Wertvorstellungen.<sup>1</sup>**

<sup>1</sup> Alternativ wäre es möglich, diese Aufgabe nicht schriftlich zu stellen, sondern es bei Aufgabe 3 dem Prüfling zu überlassen, im Rahmen der Stellungnahme auch einen Gegenwartsbezug herzustellen. Ggf. kann dann bei Bedarf im Prüfungsgespräch die Orientierungskompetenz gezielt angesprochen werden.

## Erwartungshorizont MSA:

Zu 1 (Wahrnehmungskompetenz, Erschließungskompetenz):

Die SuS beschreiben das Bild detailliert. Sie verwenden dabei Fachbegriffe wie beispielsweise „Vordergrund“, „Hintergrund“, gehen auf die farbliche Gestaltung ein und legen einen Schwerpunkt auf Details (Blick des Mädchens, blondes Haar, Zöpfe, uniformartige Kleidung mit Bluse und Halstuch, (Menschen-)Massen im Hintergrund, Titel und Untertitel des Plakats...).

Zu 2 (Erschließungskompetenz, Sachurteilskompetenz):

Die SuS erschließen das Bild als Plakat, ordnen es zeitlich ein, erläutern die Struktur der HJ / des BDM und benennen deren Funktion der Erfassung und ideologischen Prägung aller Jugendlichen. Dabei nutzen sie ihre oben aufgeführte Beschreibung und gehen zum Beispiel auf folgende Aspekte ein:

- den erhobenen (auf den Führer gerichteten?) und strahlenden Blick des Mädchens als ein Zeichen der Hingabe und Freude, der HJ anzugehören
- blondes Haar als Indiz der Zugehörigkeit zur „arischen Rasse“
- die HJ-Uniform und die Massen im Hintergrund als Hinweise auf die propagierte „Volksgemeinschaft“
- den Aufforderungscharakter von Titel und Untertitel des Plakats, zentrale Begriffe „dienen“ und „Führer“

Zu 3 (Sachurteilskompetenz):

Die SuS nehmen Stellung zum Plakat und betrachten dabei kritisch seine Absicht. Dabei formulieren sie, welchem Zweck das Plakat diene (allgemein: Propaganda; konkret: Durchsetzung des Anspruchs, alle Jugendlichen in den NS-Organisationen zu erfassen [1939 wurde die ursprünglich freiwillige Mitgliedschaft durch Einführung der „Jugenddienstpflicht“ verpflichtend]).

Sie stellen Zusammenhänge zu Elementen der NS-Ideologie (Rassenideologie, Volksgemeinschaft, Führerprinzip) her.

Zu 4 (Orientierungskompetenz):

Die SuS erkennen im Plakat die Interessen der damaligen Zeit (zum Beispiel: Erreichen von Zugehörigkeit durch Konformität und Einordnen in Hierarchie), vergleichen sie mit ihnen bekannten heutigen Erziehungsvorstellungen und gehen auf damit verbundene Normen und Werte ein.

### **Bemerkung:**

Das Plakat ist auch als Materialgrundlage für eine mündliche ESA-Prüfung geeignet.

Aufgabenstellung (gegebenenfalls zusätzliche Impulse) und Erwartungen sind dafür unter Berücksichtigung der konkreten unterrichtlichen Voraussetzungen anzupassen.

## 2 Schriftliche Abiturprüfung

### 2.1 Checkliste schriftliche Abiturprüfung

Die Checkliste bereitet die sich aus den Fachanforderungen und der OAPVO ergebenden Vorgaben für Prüfungsaufgaben in übersichtlicher Form auf.

Sie entspricht dabei derjenigen, die bei der Genehmigung der dezentral gestellten Prüfungsaufgaben zum

Einsatz kommt. Weil diese Checkliste aufgrund der bei der Genehmigung und Drittkorrektur von Prüfungsaufgaben gesammelten Erfahrungen regelmäßig überarbeitet wird, können sich in Zukunft Ergänzungen oder Modifikationen der hier abgedruckten Liste ergeben.

Grundlagen: OAPVO; Fachanforderungen Geschichte; Runderlass „Zahl und Umfang der Klassenarbeiten in der gymnasialen Oberstufe“

Kriterien	Bemerkungen
<p><b>Einzureichende Unterlagen</b></p> <p>Das Deckblatt jedes Aufgabenvorschlags enthält</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Angaben zu Schule, Klasse, Lehrkraft, Fach, Prüfgruppe, Datum</li> <li>• Angabe von Thema und Problemstellung</li> <li>• Angabe der zugelassenen Hilfsmittel (z. B. Atlas mit Ausgabejahr, GG o.ä.)</li> <li>• Verzeichnis der Anlagen</li> <li>• Unterschriften APK-Vorsitzende/r, Prüflehrkraft</li> </ul> <p>Anlagen</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Unterrichtsthemen der Einführungs- und der Qualifikationsphase auf gesondertem Blatt</li> <li>• Aufgaben der Klassenarbeiten bzw. Ersatzleistungen aus der E- und Q-Phase mit den zugehörigen Materialien (Waldorfschulen nur 13. Jahrgang)</li> </ul> <p>Sprache</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Korrekte Rechtschreibung, Zeichensetzung; angemessener Ausdruck und Fachsprache</li> </ul>	
<p><b>Aufgabenstellung</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aufgabenvorschläge sind unterschiedlichen Halbjahresthemen entnommen (nicht nur 3./4. Halbjahr der Qualifikationsphase)</li> <li>• Aufgabenart: materialgebundene Problemerkörterung</li> <li>• Aufgabenblatt enthält das Thema bzw. die Problemstellung der Aufgabe und die Teilaufgaben mit Angabe der Gewichtung in Prozent.</li> <li>• problematisierende Fragestellung <ul style="list-style-type: none"> <li>• ist ausgewiesen (z. B. in Form einer Überschrift)</li> <li>• innerer Zusammenhang zwischen Teilaufgaben</li> <li>• über den spezifischen historischen Kontext des Materials hinausweisend</li> </ul> </li> <li>• Aufgabenstellung zielt auf gestuftes Darstellungsganzes</li> <li>• Kompetenzorientierung der Prüfungsaufgabe</li> <li>• Abdeckung aller drei Anforderungsbereiche</li> <li>• Berücksichtigung aller Aspekte narrativer Kompetenz</li> <li>• höchstens 4 Operatoren (keine Ausweitung der Aufgaben durch nachgestellte Erläuterungen; die Arbeit lenkende Präzisierungen möglichst vermeiden)</li> </ul>	

Kriterien	Bemerkungen
<p><b>Material</b></p> <p>Geeignet sind schriftliche Quellen und Darstellungen; darüber hinaus sind visuelle Quellen und Darstellungen möglich, sofern ihre fachgemäße Deutung im Unterricht behandelt worden ist.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Textmaterial max. 900 Wörter, Wortzahl angegeben</li> <li>• Gesamtumfang des Materials angemessen</li> <li>• Geschlossenheit der Textvorlage</li> <li>• ggf. Kürzungen kenntlich gemacht</li> <li>• Klare Benennung und ggf. Nummerierung des Materials</li> <li>• Zeilenzählung</li> <li>• Quellenangaben</li> <li>• grundsätzlich geltende Rechtschreibung auch im Materialteil, außer es sind deutungsrelevante Quellencharakteristika betroffen</li> <li>• gute Erkennbarkeit bei Bildmaterial, Statistiken und Fraktur (ggf. durch Transkription ergänzen)</li> <li>• ggf. Worterklärungen, Übersetzung bei fremdsprachigem Material</li> </ul>	
<p><b>Unterrichtliche Voraussetzungen / Erwartungshorizont</b></p> <p>Auf die Gesamtaufgabe bezogen</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• inhaltliche und methodische unterrichtliche Voraussetzungen</li> <li>• inhaltliche und methodische Anforderungen</li> <li>• Erläuterung des Neuigkeitsaspekts der Aufgabenstellung</li> </ul> <p>Auf Teilaufgaben bezogene Angaben</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Gewichtung der Teilaufgaben</li> <li>• Ausweisung und Zuordnung von Anforderungsbereichen und Kompetenzen</li> <li>• konkrete Beschreibung der Anforderungen an eine gute (11 P.) und eine ausreichende (5 P.) Leistung (bei rein verbaler Beschreibung der Anforderungen); alternativ bei Bewertung anhand von Rohpunkten/Bewertungseinheiten: Die Zuordnung der Rohpunkte/Bewertungseinheiten zu den Teilaufgaben muss nach inhaltlichen und methodischen Aspekten aufgeschlüsselt werden.)</li> </ul>	

## 2.2 Beispielaufgabe

**Thema: „Der 3. Oktober - der richtige Nationalfeiertag?“****Aufgaben:**

1. Arbeiten Sie aus dem Text heraus, nach welchen Kriterien die Autorin die Eignung von bestimmten Tagen als nationalen Feiertag beurteilt und zu welchem Ergebnis sie für den 3. Oktober kommt. (30%)
2. Stellen Sie die historischen Ereignisse und Entwicklungen dar, die zur deutschen Vereinigung führten. Gehen Sie dabei insbesondere auf Zusammenhänge zwischen den internationalen Rahmenbedingungen, der Deutschlandpolitik der BRD und der inneren Entwicklung der DDR ein. (40%)
3. Diskutieren Sie unter Berücksichtigung der geschichtspolitischen Funktion eines Nationalfeiertages die Frage, inwieweit der 3. Oktober ein geeigneter Nationalfeiertag für die Bundesrepublik Deutschland ist. (30%)

**Material**

*Der Text ist im Rahmen der wöchentlichen Kolumne „Wie erkläre ich es meinem Kind?- Einfache Antworten auf knifflige Fragen“ im Feuilleton der Frankfurter Allgemeinen Zeitung erschienen.*

**Warum am 3. Oktober alle freihaben**

03.10.2014, von REGINA MÖNCH

Die Franzosen haben immer am 14. Juli ihren Nationalfeiertag. Zur Erinnerung an einen Angriff einfacher Leute auf eine Festung in Paris, den Sturm auf die Bastille, das Symbol ihrer großen Revolution. Für Deutschland hieße das: Der 9. November, an dem vor 25 Jahren die Mauer fiel, müsste unser Feiertag sein.

- 5 Nachgedacht wurde darüber. Doch dieses Datum erinnert eben auch und für immer an die finsterste deutsche Geschichte: 1938 brannten am 9. November die Synagogen, Juden wurden ermordet, ihre Geschäfte zerstört. An einem Tag, der mit dieser schrecklichen Erinnerung verbunden ist, sollte nicht etwas so Schönes gefeiert werden. Die Idee wurde verworfen. Über zwei andere Tage wurde auch
- 10 noch nachgedacht. Der eine war der 17. Juni zur Erinnerung an den großen Volksaufstand in der DDR für eine Wiedervereinigung, den sowjetische Panzer 1953 niederwalzten. Er war in Westdeutschland bis 1990 ein [gesetzlicher] Feiertag. Warum er dann abgeschafft wurde, ist ein deutsches Rätsel, jedenfalls gibt es keine vernünftige Erklärung dafür. Franzosen würde so etwas nie einfallen.

Dann wäre da noch der 18. März. Der erinnert an eine gescheiterte deutsche Revolution im Jahr 1848.

- 15 Außerdem fanden am 18. März 1990 in der nur noch kurz existierenden DDR die ersten freien Wahlen seit dem Kriegsende 1945 statt. Das wäre doch was? Aber es gefiel offenbar denen nicht, die das ent-

scheiden durften, und der Vorschlag wurde verworfen. Ich glaube, so etwas Unordentliches wie eine Revolution darf in unserem ordentlichen Land irgendwie kein Grund zum Feiern sein, nicht mal eine erfolgreiche. [...]

- 20 So kam wahrscheinlich der 3. Oktober in die erste Wahl. [...] [A]n diesem Tag zog 1990 wieder Ordnung ein im ganzen Land, nach immerhin mehr als einem ganzen Jahr ziemlicher Unordnung, zumindest im Osten. Im Sommer 1989 verließen, zum Beispiel, Hunderttausende Menschen die DDR. Sie packten die Koffer und die Kinder ins Auto, schnitten Grenzzäune durch, besetzten Botschaften und gingen in den Westen. In die freie Welt ohne Mauern, mit ehrlichen Zeitungen und besseren Schulen  
25 und vielem mehr. Sie hatten genug vom Sozialismus, der ungemütlich, grau und ziemlich freudlos war.

- Diese Fluchten waren zwar verboten, die DDR existierte ja noch, aber das interessierte nur noch die Beamten und eine Regierung, die nichts mehr geregelt bekam und die niemand mehr ernst nahm. Eine Abstimmung mit den Füßen nennt man das. Jede Woche gingen damals so viele weg, wie eine mittelgroße Stadt Einwohner hat. Wer blieb, gründete Parteien, ging nicht nur montags demonstrieren  
30 und stürzte schließlich die verhasste Regierung. Ein ganzes Land war im Aufruhr. Und dann fiel in Berlin die Mauer. Nicht allen war gleich klar, dass sich die DDR und die deutsche Teilung damit endgültig erledigt hatten. Aber es war so, andernfalls hätte man ja all die glücklichen Menschen, die sich damals auf den Straßen umarmten und tagelang feierten, wieder einsperren müssen. Weil das natürlich nicht in Frage kam, begannen die Verhandlungen für die Wiedervereinigung. [...]

- 35 Nicht, dass alle das gleich wollten. Vor allem in Westeuropa, in Paris und in London war man ziemlich skeptisch. Und in Moskau? Die DDR gehörte zum sowjetischen Imperium, im Land standen Hunderttausende schwer bewaffnete sowjetische Soldaten. Aber Moskau schwieg vorerst, ratlos und unsicher. Dass Menschen so deutlich den Kommunismus ablehnten, konnte man dort nicht begreifen. Und dann gab es noch das deutsche Grundgesetz, unsere Verfassung, in deren Artikel 23 seit 1949 (damals wurde die Teilung Deutschlands besiegelt) unter anderem stand, dass es „zunächst“ nur für die Bundesrepublik (nicht für die DDR) gilt, aber auch: „In anderen Teilen Deutschlands ist es nach deren Beitritt in Kraft zu setzen.“  
40 Also trat die DDR bei. Das klingt bürokratisch und langweilig, und bürokratisch war es auch, aber es war für Millionen Menschen vor allem eine großartige Sache, die wichtigste in ihrem Leben.

- Ein gigantischer Vertrag wurde ausgehandelt, es ging um Geld und Eigentum, eine Armee (die der DDR) musste aufgelöst werden, Steuergesetze mussten her. Zwei Schulsysteme mussten zu einem einheitlichen werden und vieles mehr. Es ist ein viele Hundert Seiten dickes Vertragspaket und so etwas braucht seine Zeit. Unzählige Behörden mussten es prüfen, die Abgeordneten lesen. Dann war es endlich fertig und verabschiedet und trat am 29. September als „Einigungsvertrag“ in Kraft. Die DDR war nun Geschichte und Deutschland wieder ein Land.  
45

- 50 Und wie kommt nun der 3. Oktober 1990 ins Spiel? Es war nicht einmal ein Sonntag, an dem sowieso alle Zeit gehabt hätten zum Feiern. Es war ein Mittwoch, aber es war der erste freie Termin, nachdem alle europäischen Außenminister darüber informiert worden waren, dass auch Moskau nichts mehr gegen die Wiedervereinigung hatte. Naja, ein aufregender Feieranlass ist daraus nie geworden. [...] Machen wir also einfach das Beste daraus, denken zum Beispiel an all die Revolutionen, die dazu geführt haben, die vergeblichen und die erfolgreichen, die von 1848 oder 1953 und den Fall der Mauer.  
55 Ohne die wäre jeder 3. Oktober einfach nur ein Datum unter anderem geblieben.

(792 Wörter)

## Unterrichtliche Voraussetzungen

### a) Methodische Voraussetzungen:

- Analyse unterschiedlicher Textgattungen im Hinblick auf ihren spezifischen Aussagegehalt; die grundsätzliche Unterscheidung zwischen Quelle und Darstellung ist an vielen Beispielen geübt worden.
- Einübung methodischer Verfahren zur inhaltlichen Erschließung eines Textes, vor allem Zeilenangaben, Verwendung der Konjunktiv Präsens, Kennzeichnung direkter Textübernahmen als Zitate.

### b) Behandelte thematisch-inhaltliche Bezüge in den Fachanforderungen:

- Q1.2 Nationale Identitäten seit dem 19. Jahrhundert: Deutsche Frage nach 1945/49; Westbindung und europäische Integration der Bundesrepublik; deutschlandpolitische Positionen von Konrad Adenauer, Willy Brandt, Helmut Kohl; Fall der Mauer 1989 und (Wieder-)Vereinigung 1990.
- Q2.1 Diktatur und Demokratie im Zeitalter der Extreme: Sozialismus in der DDR als Systemalternative zu Faschismus und Kapitalismus, innere Krisen in Politik und Wirtschaft; Opposition, Massenflucht und Zusammenbruch 1989/90.
- Q2.2 Dauerhafter Friede – eine Utopie?: Verlauf des Ost-West-Konflikts 1947-1990 zwischen den Polen Konfrontation („Kalter Krieg“) und Entspannungspolitik.

### c) Erläuterung des Neuigkeitsaspekts:

**Inhaltlich** sind „Gedenktage“ und „Feiertage“ als Ausdruck der Erinnerungskultur in der Gegenwart in unterschiedlichen historischen Zusammenhängen thematisiert worden, insbesondere im Hinblick auf den 9. November und den 23. Mai (1949). Die konkrete Fragestellung für den 3. Oktober 1990 ist für die Lerngruppe neu, ebenso das ausgewählte Material.

**Methodisch** ist der allgemeine Aufbau einer Klausur wie dieser trainiert worden. Außerdem sind den SuS der Unterschied von Quelle und Darstellung sowie die Merkmale unterschiedlicher Textsorten bekannt.

## Erwartungshorizont

### Merkmale der guten (11 P.) / ausreichenden (5 P.) Leistung in Form eines Textes

Merkmale einer *guten Leistung* sind *kursiv* hervorgeheben.

#### Aufgabe 1 (Anforderungsbereich I/II, Gewichtung 30%)

##### Wahrnehmungskompetenz:

In der Einleitung äußern sich die Schülerinnen und Schüler

- a) in eigenen Worten zum Thema („Worum geht es?“)
- b) zur Textgattung (Gattungskompetenz):
  - Sekundärtext beziehungsweise historische Darstellung
  - *Seriöse Fundstelle („FAZ“)*
  - Zielgruppe Kinder und Jugendliche: *bewusst einfach gehaltene Sprache*
  - Öffentlich - *Eingreifen in aktuelle geschichtskulturelle Debatten*

##### Erschließungskompetenz:

Methodisch:

Erwartet wird die Anwendung der Techniken der Textbearbeitung: Reduktion, Zeilenangaben/ Textbezug, *indirekte Rede*, Kenntlichmachen von Zitaten, *Verknüpfung mit eigenen Formulierungen, Verdeutlichung der Textstruktur.*

Inhaltlich:

Eigenständige Herausarbeitung der Textaussagen im Hinblick auf die in der Aufgabenstellung vorgegebenen Aspekte:

Die Verfasserin nennt als allgemeine Kriterien für die Eignung eines Datums als Nationalfeiertag unter anderem die öffentliche Aufmerksamkeit und die Beteiligung großer Teile des Volkes an den Ereignissen („Revolution“, Z. 2, „Volksaufstand“, Z. 10 und passim).

Ihr Ergebnis für 3. Oktober lautet, dass dieser Tag eigentlich nicht als Nationalfeiertag geeignet ist, da er eher zufällig ausgesucht wurde (50ff.) und das *Ergebnis eines bürokratischen Akts (41f.)* gewesen ist.

Auf der anderen Seite sei der 3. Oktober ein Symbol für die Vollendung der „Wiedervereinigung“ (Z. 53) und der Schaffung einer neuen, dauerhaften Ordnung (Z. 20ff.).

Das Fazit der Verfasserin lautet: „Machen wir also das Beste daraus“ (Z. 54) - *und gedenken vor allem der zum 3. Oktober führenden „Revolutionen“ (ebda).*

#### Aufgabe 2 (Anforderungsbereich II/III, Gewichtung 40%)

Wichtig ist bei dieser Aufgabe neben der unverzichtbaren Grundlage fundierter historischer Kenntnisse die Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler zur Auswahl und *Gewichtung* dieser Sachinformationen im Sinne der Aufgabenstellung. Auch eine ausreichende Leistung darf sich nicht auf die Nennung möglichst vieler Fakten beschränken, sondern muss Auswahlkriterien zumindest implizit verwenden. Eine gute Lösung wird - im Sinne eines Sachurteils - *kausale Zusammenhänge zwischen ihnen deutlich machen.*

##### a) Beschreibung der internationalen Rahmenbedingungen

In einer aufgabenbezogenen Auswahl können unter anderem genannt werden: Grundstrukturen des Ost-West-Konflikts (ideologisch, militärisch, machtpolitisch), Phasen des Kalten Krieges und der Entspannungspolitik im Überblick; ab Mitte der 1980er Jahre: Gorbatschow, Reformen in der SU, internationale Entspannung, Auflösungserscheinungen im Ostblock; politischer und militärischer Rückzug der SU aus Mitteleuropa

##### b) Beschreibung der Deutschlandpolitik der BRD

In einer aufgabenbezogenen Auswahl können unter anderem genannt werden: Gründung der Bundesrepublik 1949; Westintegration und Einbindung Westdeutschlands in NATO und EU; *Alleinvertretungsanspruch der Bundesrepublik und Hallstein-Doktrin*; Neue Ostpolitik unter Willy Brandt: Anerkennung des Status Quo und „Wandel durch Annäherung“; Kohl-Politik: Festhalten am Ziel der Wiedervereinigung *bei faktischer Anerkennung der Teilung (Honecker-Besuch 1987)*; nach dem 9.11.89 aktives Betreiben der Wiedervereinigung („10-Punkte-Plan“) im Rahmen der „2 plus 4“-Verhandlungen mit dem Ziel der Auflösung der DDR und ihres Beitritts zum vereinten Deutschland.

##### c) Beschreibung der Entwicklung in der DDR

In einer aufgabenbezogenen Auswahl können unter anderem genannt werden: Gründung der DDR 1949;

Einbindung in Ostblock, Niederschlagung des Aufstands 17. Juni 1953 (→ *Textbezug*), Flüchtlingsströme 1950er Jahre, äußere Stabilisierung durch Mauerbau 1961 und internationale Anerkennung; systembedingte Wirtschaftskrisen; Oppositionsbewegung(en) seit Mitte der 1980er Jahre, Zuspitzung 1989: Flüchtlingsströme, Montagsdemonstrationen, Rücktritt Honeckers, Maueröffnung 9.11.; von „Wir sind das Volk“ zu „Wir sind ein Volk“, Volkskammerwahlen, „2 plus 4“-Verhandlungen mit dem Ziel der Auflösung der DDR und des Beitritts zum vereinten Deutschland.

#### Sachurteilskompetenz:

Erläuterung und *Gewichtung* von Zusammenhängen, z. B. von kausalen Wechselwirkungen zwischen internationalen und nationalen Entwicklungen, zwischen außen- und innenpolitischen Faktoren.

Mögliche Urteile:

Die deutsche Vereinigung 1990 als Ergebnis

- der internationalen Rahmenbedingungen, insbesondere der konsequenten US-amerikanischen Politik der Stärke (Reagan) beziehungsweise der Reformpolitik in der SU (Gorbatschow),
- der bundesdeutschen Politik, insbesondere des konsequenten Festhaltens am Ziel der Wiedervereinigung (Kohl) / der Anerkennung des Status Quo und der Politik der Verständigung (Brandt),
- der innenpolitischen Entwicklung in der DDR, insbesondere der zunehmenden Widersprüche innerhalb des Systems (Schwächen der Planwirtschaft, Wahlbetrug 1989, ...) / des mutigen Eintretens der Opposition für freiheitliche und demokratische Ziele.

Alle genannten Aspekte stellen Möglichkeiten dar. Den SuS bleibt die konkrete Auswahl überlassen, die passend und sinnvoll reduzierend erfolgen muss. *Dabei ist insbesondere auch auf den Bezug zum Material zu achten.*

#### Aufgabe 3 (Anforderungsbereich II/III, Gewichtung 30%)

##### Sach- und Werturteilskompetenz:

Im ersten Teil der Aufgabenbearbeitung sollen die Schülerinnen und Schüler ihre persönlichen Kriterien für einen

Nationalfeiertag entwickeln, dies allerdings in Auseinandersetzung mit den Positionen der Verfasserin. Ein Bezug zur Lösung von Aufgabe 1 ist daher notwendig. Gute Schülerlösungen werden eine Klärung, *eventuell auch Problematisierung des Begriffs „Geschichtspolitik“* vornehmen.

Mögliche inhaltliche Kriterien für die Eignung eines Ereignisses als Nationalfeiertag könnten sein: Kommt die *Initiative zur Veränderung „von oben“ oder „von unten“*? Welche internationalen und nationalen Auswirkungen haben die Ereignisse gehabt, worin liegt somit ihre historische Bedeutung? Welche Funktion sollen Nationalfeiertage eigentlich haben (*Erinnerung und Identitätsbildung*)? Weitere Kriterien sind möglich und müssen von den SuS gegebenenfalls passend entfaltet werden.

##### Orientierungskompetenz:

Im zweiten Schritt werden nunmehr die allgemein entwickelten Kriterien auf den 3. Oktober angewandt, dies ebenfalls in Auseinandersetzung mit den Positionen der Verfasserin und den von ihr genannten Alternativen (Aufgabe 1) und unter Berücksichtigung des historischen Kontextes (Aufgabe 2).

Mögliche inhaltliche Aspekte könnten sein:

- Die *Unterscheidung zwischen positiv und negativ bewerteten Ereignissen und ihrer jeweiligen Erinnerung – Transfer zum 9. November mit der Ambivalenz als „Feiertag“ (1989) oder „Gedenktag“ (1938).*
- Bewertung der gegenwärtigen geschichtskulturellen und geschichtspolitischen Bedeutung des 3. Oktober als Feiertag: Für die Bürger nur ein zusätzlicher freier Tag und eine Showveranstaltung der politischen Elite oder eine sinnvolle Möglichkeit des Gedenkens an 40 Jahre deutsche Teilung mit der Perspektive einer vertieften nationalen Einheit?
- *Eventuell Infragestellung eines Nationalfeiertages in einem vereinten Europa.*

Neben der argumentativen Vielfalt und Schlüssigkeit stellt insbesondere die *Diskussion von Handlungsoptionen* im Hinblick auf das Thema ein Kriterium für eine gute Bewertung der Schülerlösungen dar.

Von den Prüflingen beschrittene Lösungswege, die sinnvoll und begründet vom Erwartungshorizont abweichen, sind zu akzeptieren und gegebenenfalls positiv zu bewerten.

## Vorschlag für die Korrektur mithilfe eines Korrekturbogens

Ein Korrekturbogen kann nicht die bei der Genehmigung von Prüfungsaufgaben verlangte Darstellung der unterrichtlichen Voraussetzungen und der Leistungserwartungen ersetzen, kann aber eine Hilfe bei der kriteriengeleiteten Korrektur und Bewertung darstellen.

### Aufgabe 1 (Anforderungsbereich I/II, Gewichtung 30%)

Skalierung: 1 = vollständig 2 = weitgehend 3 = in Ansätzen 4 = fehlt 5 = sachliche Fehler	1	2	3	4	5
<p>Einleitung:</p> <p>a) Thema („Worum geht es?“) in eigenen Worten (~ <b>Wahrnehmungskompetenz</b>)</p> <p>b) Gattungskompetenz:            Sekundärtext bzw. historische Darstellung            Seriöse Quelle („FAZ“)            Zielgruppe Kinder und Jugendliche: bewusst einfach gehaltene Sprache            Öffentlich – Eingreifen in aktuelle geschichtskulturelle Debatten</p>					
<p><b>Erschließungskompetenz:</b></p> <p>Allgemeine Kriterien für Eignung eines Datums als Nationalfeiertag:            öffentliche Aufmerksamkeit, Beteiligung großer Teile des Volkes: „Revolutionen“, „Volksaufstand“ (Z. 2f., Z. 10f. und passim)</p> <p>Ergebnis für 3. Oktober:            eigentlich nicht geeignet, da eher zufällige Wahl (Z. 50ff.) und Ergebnis eines bürokratischen Akts (41f.).</p> <p>Aber: 3. Oktober als Symbol für die Vollendung der „Wiedervereinigung“ (Z. 53) und der Schaffung einer neuen, dauerhaften Ordnung (20f.). Fazit: „Machen wir also das Beste daraus“ (Z. 54) – und gedenken vor allem der zum 3. Oktober führenden „Revolutionen“.</p>					
<p>Methodisch:</p> <p>a) Zeilenangaben            b) Indirekte Rede            c) Kernstellen als Zitat(e)            d) Deutlichmachen der Textstruktur</p>					
Eigenständig strukturierter Text					
Kompensatorisch: Erfüllung weiterer aufgabenbezogener Kriterien:					
<b>Teilnote:</b>					

**Aufgabe 2 (Anforderungsbereich II, Gewichtung 40%)**

Skalierung: 1 = vollständig 2 = weitgehend 3 = in Ansätzen 4 = fehlt 5 = sachliche Fehler	1	2	3	4	5
Beschreibung der internationalen Rahmenbedingungen  Aufgabenbezogene Auswahl: Grundstrukturen des Ost-West-Konflikts (ideologisch, militärisch, machtpolitisch), Phasen des Kalten Krieges und der Entspannungspolitik im Überblick; ab Mitte der 1980er Jahre: Gorbatschow, Reformen in der SU, internationale Entspannung, Auflösungserscheinungen im Ostblock; politischer und militärischer Rückzug der SU aus Mitteleuropa.					
Beschreibung der Deutschlandpolitik der BRD  Aufgabenbezogene Auswahl: Gründung 1949; Westintegration und Einbindung Westdeutschlands in NATO und EU; Alleinvertretungsanspruch der Bundesrepublik und Hallstein-Doktrin; Neue Ostpolitik unter Willy Brandt: Anerkennung des Status Quo und „Wandel durch Annäherung“; Kohl-Politik: Festhalten am Ziel der Wiedervereinigung bei faktischer Anerkennung der Teilung (Honecker-Besuch 1987); nach dem 9.11.89 aktives Betreiben der Wiedervereinigung („10-Punkte-Plan“), „2 plus 4“-Verhandlungen mit dem Ziel der Auflösung der DDR und ihres Beitritts zum vereinten Deutschland.					
Beschreibung der Entwicklung in der DDR  Aufgabenbezogene Auswahl: Gründung 1949; Einbindung in Ostblock, Niederschlagung Aufstand 17.06.1953 (→ Textbezug), Flüchtlingsströme 1950er Jahre, äußere Stabilisierung durch Mauerbau 1961 und internationale Anerkennung; dauerhafte Wirtschaftskrise; Oppositionsbewegung(en) seit Mitte der 1980er Jahre, Zuspitzung 1989: Flüchtlingsströme, Montagsdemonstrationen, Rücktritt Honeckers, Maueröffnung 9.11.; von „Wir sind das Volk“ zu „Wir sind ein Volk“, Volkskammerwahlen, „2 plus 4“-Verhandlungen mit dem Ziel der Auflösung der DDR und des Beitritts zum vereinten Deutschland.					
<b>Sachurteilskompetenz:</b> Erläuterung und Gewichtung von Zusammenhängen, z. B. von kausalen Wechselwirkungen zwischen internationalen und nationalen Entwicklungen, zwischen außen- und innenpolitischen Faktoren. Mögliche Urteile: Die deutsche Vereinigung 1990 als Ergebnis - der internationalen Rahmenbedingungen, insbesondere der konsequenten amerikanischen Politik der Stärke (Reagan) bzw. der Reformpolitik in der SU (Gorbatschow), - des konsequenten Festhaltens am Ziel der Wiedervereinigung (Helmut Kohl) bzw. der Politik der Verständigung und der „menschlichen Erleichterungen“ (Willy Brandt), - der inneren Widersprüche in der DDR (Schwächen der Planwirtschaft, Wahlbetrug 1989, ...) bzw. des mutigen Auftretens der Opposition für freiheitliche und demokratische Ziele.					
Eigenständig strukturierter Text					
Kompensatorisch: Erfüllung weiterer aufgabenbezogener Kriterien					
<b>Teilnote:</b>					

**Aufgabe 3 (Anforderungsbereich II/III, Gewichtung 30%)**

Skalierung: 1 = vollständig 2 = weitgehend 3 = in Ansätzen 4 = fehlt 5 = sachliche Fehler	1	2	3	4	5
<p><b>Sach- und Werturteilskompetenz:</b></p> <p>Persönliche Kriterien für Nationalfeiertag - in Auseinandersetzung mit den Positionen der Verfasserin</p> <p>Klärung, evtl. Problematisierung des Begriffs „Geschichtspolitik“</p> <p>Mögliche inhaltliche Aspekte: Initiative zur Veränderung „von oben - von unten“, internationale und nationale Auswirkungen des Ereignisses = historische Bedeutung; Funktion von Nationalfeiertagen: Erinnerung und Identitätsbildung; ...</p>					
<p><b>Orientierungskompetenz:</b></p> <p>Anwendung der allgemeinen Kriterien auf den 3. Oktober</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- in Auseinandersetzung mit den Positionen der Verfasserin und den von ihr genannten Alternativen (Aufgabe 1) und</li> <li>- unter Berücksichtigung des historischen Kontextes (Aufgabe 2).</li> </ul> <p>Unterscheidung zwischen positiv und negativ bewerteten Ereignissen und ihrer jeweiligen Erinnerung - Ambivalenz des 9.11. als „Feiertag“ (1989) oder „Gedenktag“ (1938).</p> <p>Bewertung der gegenwärtigen geschichtskulturellen und geschichtspolitischen Bedeutung des 3. Oktober als Feiertag; eventuell Infragestellung eines <i>Nationalfeiertages</i> in einem vereinten Europa.</p> <p>Diskussion von Handlungsoptionen im Hinblick auf das Thema</p>					
Eigenständig strukturierter Text					
Kompensatorisch: Erfüllung weiterer aufgabenbezogener Kriterien					
<b>Teilnote:</b>					

### 3 Mündliche Abiturprüfung

#### 3.1 Checkliste mündliche Abiturprüfung

Die Checkliste für die mündliche Abiturprüfung ist für den Gebrauch innerhalb der Fachschaften gedacht. Sie

ist nicht Teil eines formalen Genehmigungsverfahrens. Grundlage: OAPVO, Fachanforderungen Geschichte

Kriterien	Bemerkungen
<p><b>Aufgabenstellung</b></p> <p>Gesamtaufgabe</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Abdeckung aller drei Anforderungsbereiche</li> <li>• Berücksichtigung der Aspekte narrativer Kompetenz</li> <li>• Neuigkeitsaspekt der Aufgabenstellung (beschränkt sich nicht im Wesentlichen auf die Wiedergabe von bereits Bearbeitetem oder Erarbeitetem)</li> </ul> <p>Teilaufgaben</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• nur eine Teilaufgabe materialgebunden (materialgestützte Impulse (z. B. kurze Zitate) ohne größeren Erschließungsaufwand sind auch in der zweiten Teilaufgabe zulässig)</li> <li>• beide Teilaufgaben aus unterschiedlichen Halbjahresthemen</li> <li>• beide Teilaufgaben aus unterschiedlichen historischen Inhaltsbereichen</li> <li>• Einbeziehung einer über den jeweiligen historischen Kontext hinausweisenden Problemstellung</li> <li>• im Regelfall nicht mehr als insgesamt vier Operatoren</li> </ul> <p>Sprache</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• korrekte Rechtschreibung, Grammatik, Zeichensetzung; angemessener Ausdruck und Fachsprache</li> </ul>	
<p><b>Material</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Textmaterial max. 300 Wörter, Wortzahl angegeben</li> <li>• Gesamtumfang des Materials angemessen</li> <li>• Geschlossenheit der Textvorlage</li> <li>• ggf. Kürzungen kenntlich gemacht</li> <li>• Klare Benennung und ggf. Nummerierung des Materials</li> <li>• Zeilenzählung</li> <li>• Quellenangaben</li> <li>• grundsätzlich geltende Rechtschreibung auch im Materialteil, außer es sind deutungsrelevante Quellencharakteristika betroffen</li> <li>• gute Erkennbarkeit bei Bildmaterial, Statistiken und Fraktur (ggf. durch aktuelle Schriftart ergänzen)</li> <li>• ggf. Worterklärungen, Übersetzung bei fremdsprachigem Material</li> </ul>	
<p><b>Unterrichtliche Voraussetzungen / Erwartungshorizont</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• die unterrichtlichen Voraussetzungen</li> <li>• sich daraus ergebende fachliche Anforderungen der Aufgaben</li> <li>• Konkrete Beschreibung der erwarteten Prüfungsleistung</li> </ul>	

### 3.2 Beispielaufgaben

#### a) Materialgebundene Aufgabe Französische Revolution

##### Semesterthema Q 1.1

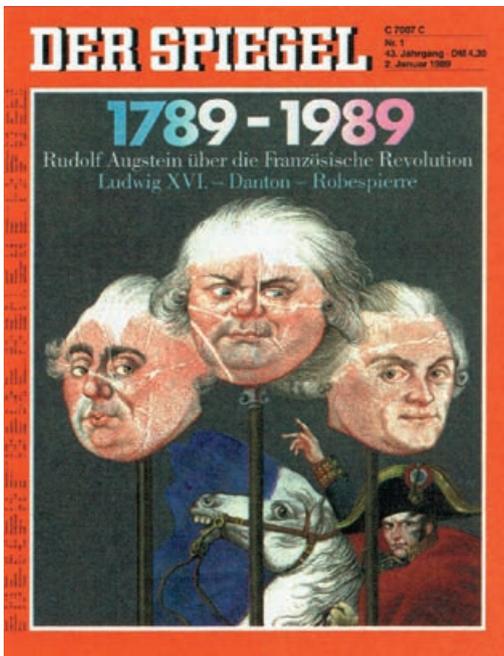
Themenbereich: Französische Revolution

## Thema: 1789 - 1989: Inwiefern ist die Französischen Revolution noch relevant?

#### Aufgaben:

1. Interpretieren Sie das Titelblatt des SPIEGEL.
2. Nehmen Sie zum Thema der Aufgabe Stellung.

#### Material:



Titelblatt: DER SPIEGEL 1/1989

<http://www.spiegel.de/spiegel/>

Lebensdaten der dargestellten Personen:

Ludwig XVI.	1744 - 21.01.1793
Georges Danton	1759 - 05.04.1794
Maximilien Robespierre	1758 - 28.07.1794
Napoleon Bonaparte	1769 - 05.05.1821

Rudolf Augstein (1923-2002) war der Gründer und Herausgeber des wöchentlich erscheinenden Nachrichtenmagazins „DER SPIEGEL“.

## Unterrichtliche Voraussetzungen (Q1.1)

Im Rahmen des Halbjahresthemas „Menschenrechte“ ist keine Totalgeschichte der Französischen Revolution angestrebt worden; der Unterricht hat „Geltungsbereiche der Menschenrechte zwischen Anspruch und Wirklichkeit“ fokussiert. Alle u. g. Personen sind anhand von Quellen oder Darstellungen in diesem Kontext thematisiert worden, Napoleon zudem in anderem Kontext in einer kurzen Sequenz in Q2.2.

Der Neuigkeitsaspekt der Aufgabe liegt hauptsächlich in der Verbindung der Detailsbene (Rolle einzelner Personen in der Revolution) und der Metaebene (Relevanz der Revolution für die Gegenwart).

## Erwartungshorizont

1. Bildgattung (vorrangig Wahrnehmungskompetenz, Erschließungskompetenz): Titelblatt einer einflussreichen, politischen Wochenzeitung; soll das Thema anreißen und potentielle Leser zum Kauf animieren.

Deutung (vorrangig Erschließungskompetenz, Sachurteilskompetenz): Blickfang sind die aufgespießten Köpfe der drei - im Verlauf der Revolution hingerichteten - Protagonisten, hinter denen das bekannte Bildmotiv Napoleons (aus J. L. Davids Gemälde „Napoleon überschreitet die Alpen“) in den Farben der Trikolore zu erkennen ist. Der gleiche Farbeffekt wird bei dem Titel „1789 - 1989“ verwendet.

Die gegenüber den drei Hingerichteten kleinere und in den Bildhintergrund verlagerte Napoleon-Figur ist so positioniert, dass Napoleons ausgestreckter Zeigefinger auf die aufgespießten Köpfe zeigt.

Die dramatische Bildgestaltung steht in Kontrast zu den nüchternen Informationen über den Autor, die Namen der drei Köpfe und das Thema des Artikels.

Eine eindeutige Gesamtaussage (im Sinne eines Urteils über die Revolution oder die Abgebildeten) ist dem Bild nicht zu entnehmen; im Rahmen einer Deu-

tung bietet es sich aber an, die Bedeutung der vier Personen für Verlauf und Ergebnis der Revolution und die Zusammenhänge der vier Personen einzugehen und dabei die Bildkomposition zu berücksichtigen.

2. (vorrangig Sachurteilskompetenz, Orientierungskompetenz): Worin besteht die Gegenwartsbedeutung historischer Ereignisse? Für Anfang 1989 ist das inhaltlich schwer zu bestimmen, Grund für den Spiegel dürfte das „Jubiläum“ der Revolution gewesen sein. Darüber hinaus können Prüflinge Aspekte der Revolution auswählen, die heute in ihrer Gegenwart wichtig sind. Dies könnten beispielsweise sein: die Rolle der Gewalt zur Durchsetzung höherer Ziele, der Widerstand gegen ein despotisches Regime, die Sehnsucht nach dem „starken Mann“ in Krisenzeiten....

**b) Materialgebundene Aufgabe Nationalsozialismus****Semesterthema: Q 2.1**

Themenbereich: Weimarer Republik / Aufstieg und Durchsetzung des NS (1929-1934)

## Thema: Ermächtigungsgesetz und Holocaust: Wer trägt die Verantwortung?

**Aufgaben:**

1. Fassen Sie den Inhalt des Leserbriefs und die Position des Autors zusammen.
2. Ordnen Sie das in Z. 6 angesprochene Ermächtigungsgesetz in den Gesamtzusammenhang des Übergangs von der Weimarer Republik zur nationalsozialistischen Diktatur 1930-1934 ein.
3. Nehmen Sie zu den Aussagen des Leserbriefs Stellung

**Material:**

*Am 22.9.2015 berichtete das Flensburger Tageblatt, dass eine 91jährige ehemalige Funkerin in Auschwitz von der Generalstaatsanwaltschaft Schleswig-Holstein wegen Beihilfe zum Mord in 260.000 Fällen angeklagt werde. Am folgenden Tag erschien dazu der folgende Leserbrief:*

- 5 „Welcher Art war das Unrecht, das da begangen wurde, und welche Begriffe vom Wesen des Staates liegen ihm zu Grunde?“ (Romano Guardini\* 1952 in einem Festvortrag vor Tübinger Studenten).

Wenn sich demnächst ein deutsches Gericht mit der Frage nach der Schuld einer 21-jährigen Funkerin in Auschwitz zu befassen hat, sollte es im Hinterkopf stets ein Ereignis mit sich führen, das das unsäglich-  
che Nazi-Regime mit seinen abscheulichen Mordtaten erst ermöglicht hat: Das sogenannte Reichs-  
ermächtigungsgesetz, das am 23. März 1933, dem Tag von Potsdam, auf die Notverordnung vom 28.

- 10 Februar folgte. Alle Parteien im Reichstag, bis auf die aufrechten Sozialdemokraten, haben diesem Schandgesetz zugestimmt. Seine Zustimmung hat auch der spätere Bundespräsident Theodor Heuß gegeben, immerhin schon im gesetzten Alter von über 40 Jahren, wohl wissend, was dieses Gesetz für den Fortbestand von Recht und Freiheit eines ganzen Volkes bedeuten würde. Heuß ist vielfacher Ehrenbürger, unter anderem auch der Stadt Kiel. Wiegt nicht seine Schuld ungleich schwerer als die der  
15 jungen Funkerin? (159 Wörter)

*Flensburger Tageblatt, 23.09.2015*

\* Romano Guardini (1885-1968) war ein katholischer Priester, Religionsphilosoph und Theologe.

## Unterrichtliche Voraussetzungen (Q2.1)

In der Unterrichtseinheit zum Scheitern der Weimarer Republik ist die Verabschiedung des Ermächtigungsgesetzes (einschließlich der Frage nach dessen Relevanz bei der Etablierung der Diktatur) thematisiert worden.

In der Unterrichtssequenz zu Judenverfolgung und Holocaust sind unterschiedliche Erklärungshypothesen für die Beteiligung der deutschen Bevölkerung an den NS-Verbrechen diskutiert worden (Goldhagen, Browning, Aly).

Unter dem Blickwinkel der Erinnerungskultur ist die Entwicklung des Umgangs mit den NS-Verbrechen in der Bundesrepublik anhand verschiedener Formen des Holocaust-Gedenkens (Gedenktage, „Stolpersteine“) ebenfalls im Halbjahr Q2.1 thematisiert worden.

Der Neuigkeitsaspekt der Aufgabe liegt hauptsächlich darin, den im Material vorgenommenen Vergleich von „Schuld“ einerseits in Sachzusammenhänge einzubetten und andererseits anhand geeigneter Urteilkategorien dazu Stellung zu nehmen.

## Erwartungshorizont

1. (vorrangig Wahrnehmungskompetenz, Erschließungskompetenz): Leserbriefe zu historischen Geschehnissen sind kommentierende Darstellungen, die – wie offensichtlich auch in diesem Fall – von interessierten und engagierten Laien verfasst werden. Anliegen des Textes ist der wertende Vergleich zwischen der Schuld und Verantwortung, die Beteiligte an offenkundigen Verbrechen wie in Auschwitz auf sich geladen haben, mit Personen, die als politisch Handelnde diese Verbrechen erst möglich gemacht haben. Dabei weist der Autor gleichsam exemplarisch Theodor Heuss wegen seiner Zustimmung zum Ermächtigungsgesetz eine schwerere Schuld zu als der angeklagten Funke-  
rin in Auschwitz.
2. (vorrangig Erschließungskompetenz, Sachurteilskompetenz): Aus der Fülle der Ereignisse müssen

diejenigen sinnvoll ausgewählt und sachlich korrekt dargestellt werden, die im Zuge der Auflösung der Republik und der Durchsetzung des NS im Rahmen der Gleichschaltungspolitik besonderes Gewicht hatten. Zu nennen und zu erläutern wären etwa: Weltwirtschaftskrise, Präsidialkabinette, Wahlerfolge der NSDAP, Ernennung Hitlers zum Kanzler und Reichstagsbrandverordnung als Vorgeschichte, das Ermächtigungsgesetz selbst, und als Folgen Parteienverbote, gesellschaftliche Gleichschaltung und schließlich die unumschränkte Diktatur Hitlers als „Führer und Reichskanzler“ nach dem Tod Hindenburgs im August 1934. Sinnvolle Abweichungen von dieser Liste, die eine eigenständige Narration zeigen und das Verständnis nicht beeinträchtigen, sind möglich.

3. (vorrangig Orientierungskompetenz): Gefordert ist ein eigenständiges, kriterienorientiertes Werturteil des Schülers zu der in M1 aufgeworfenen Frage nach dem jeweiligen Gewicht der Verantwortung für die Verbrechen in der Zeit der NS-Diktatur.

*Fortsetzung der Tabelle nächste Seite*

### c) Aufgaben ohne Materialbearbeitung

#### 1. Q1.1 Menschenrechte aus universalhistorischer Perspektive - angeboren, egalitär, unteilbar und universell?

### Thema: Das Vorgehen der Türkei gegen Armenier - ein Genozid?

Hikmet Özdemir, Leiter der Armenienabteilung der Türkischen Historischen Gesellschaft, stellte am 15.07.2005 in der Zeitung „Die Welt“ das Vorgehen der Türkei gegen Armenier wie folgt dar: „Die Armenier kämpften gegen uns, und ihre Deportation wurde aus militärischen Gründen notwendig. Dabei geht aus allen Dokumenten hervor, dass die Regierung um den Schutz der Zivilisten bemüht war. [...] Dass so viele starben, war Folge der Kriegswirren, der Witterung, der primitiven Umstände.“

Quelle: <https://www.welt.de/print-welt/article682595/Wir-haben-keinen-Genozid-begangen.html>

Nehmen Sie begründet Stellung zu diesen Aussagen.

#### Unterrichtliche Voraussetzungen (Q1.1)

In der das Halbjahr Q1.1 abschließenden Einheit zur Universalität der Menschenrechte ist der gegenwärtige politische Umgang mit dem Begriff „Völkermord“ an zwei Beispielen (Armenien, Herero) thematisiert worden. Dabei wurde die Definition der UN-Konvention zugrunde gelegt; die Ereignisgeschichte der Konflikte wurde jeweils nur knapp behandelt.

Der Neuigkeitsaspekt der Aufgabe liegt hauptsächlich darin, Özdemirs Bewertung der Kriegshandlungen mit den aus dem Unterricht bekannten Informationen zum Konfliktverlauf zu kontrastieren und unter Berücksichtigung der Genozid-Definition dazu Stellung zu nehmen.

#### Erwartungshorizont (globale, alle Kompetenzen ansteuernde Aufgabe):

Das Vorgehen der jungtürkischen Regierung gegen die Armenier während des Ersten Weltkriegs wird von Historikern ganz überwiegend als Genozid im Sinne der (erst 1948 formulierten) UN-Konvention bezeichnet, weil hinreichende Indizien für eine - von Özdemir bestrittene - nationalistisch motivierte Vernichtungsabsicht hinter den Massakern und Vertreibungen vorliegen.

Auffällig an der Position Özdemirs ist dessen sprachliche Identifikation ("uns") mit den damaligen Handelnden auf türkischer Seite.

Prüflinge sollten eigenständig urteilend und belegend die Perspektive des Autors analysieren (heutige Rechtfertigung aus der Perspektive der Türkei), sich davon wertend abgrenzen und nicht haltbare Teile der Argumentation Özdemirs nachweisen (dabei können nicht alle Einzelbehauptungen aus dem Unterricht heraus widerlegt werden).

Eine **ausreichende** Leistung ist erbracht, wenn die Kernaussage des Zitats in ihren Grundzügen korrekt und sachgerecht erfasst und insgesamt nachvollziehbar in den historischen Kontext eingeordnet wird. Außerdem müssen Ansätze einer eigenständigen Bewertung erkennbar sein. Eine **gute** Leistung besteht in einem sicheren Zugriff auf das in Frage stehende Problem, einer gut strukturierten historischen Verortung mit Schwerpunktbildung, sowie einer in sich schlüssigen Begründung der eigenen Argumentation in Bezug auf die Leitfrage. Dabei ist auch auf die Relevanz für die gegenwärtigen politischen Debatten einzugehen und die Funktion der Bewertung Özdemirs für den aktuellen politischen Diskurs zu reflektieren.

## 2. Q1.2 Nationale Identitäten seit dem 19. Jahrhundert - Realität oder Konstruktion?

### Thema: Die „Märzrevolution“ 1848/49 - ein Erfolg?

Beurteilen Sie anhand selbstgewählter Gesichtspunkte, inwieweit die Revolution ein Erfolg gewesen ist.

#### Unterrichtliche Voraussetzungen (Q1.2)

Im Rahmen der Einheit „Der Weg zum deutschen Nationalstaat im 19. Jahrhundert“ sind Voraussetzungen, Verlauf und Ergebnisse der Revolution in Schwerpunkten erarbeitet worden. Unter der Leitfrage „Einigung Deutschlands - von unten oder oben?“ ist ein kriterienorientierter Vergleich der Situationen 1848/1871 vorgenommen worden.

Der Neuigkeitsaspekt der Aufgabe liegt darin, in Kenntnis des weiteren Verlaufs der deutschen Geschichte im 19. und 20. Jahrhundert über die kurzfristige und allein am Erfolgskriterium „Nationalstaatsgründung“ orientierte Bewertung hinaus zu gehen und geeignete Kategorien der Bewertung auf die Märzrevolution anzuwenden.

#### Erwartungshorizont (globale, alle Kompetenzen ansteuernde Aufgabe):

Erwartet wird eine eigenständige, sinnvoll auswählende und nachvollziehbar argumentierende Diskussion. Gesichtspunkte, die erklärt und beurteilt werden, könnten z. B. Verfassung, Demokratisierung, Nationalstaatsbildung, Meinungsfreiheit sein. Es sind deutlich Fortschritte, aber auch das Scheitern der Revolution herauszustellen.

Eine **ausreichende** Leistung ist erbracht, wenn die Leitfrage in ihren Grundzügen korrekt und sachgerecht erfasst und insgesamt nachvollziehbar in den historischen Kontext mit Benennung mindestens dreier Argumente eingeordnet wird. Beispiele könnten etwa sein: Beteiligung breiter Schichten an der Politik, gesellschaftlicher Fortschritt, Partizipation. Außerdem müssen Ansätze einer

eigenständigen Bewertung sowohl der historischen Frage wie der verwendeten Kriterien erkennbar sein. Eine **gute** Leistung besteht in einem sicheren Zugriff auf das in Frage stehende Problem, einer gut strukturierten historischen Verortung mit Schwerpunktbildung, sowie einer in sich schlüssigen Begründung der eigenen Argumentation in Bezug auf die Leitfrage bei klarem Eingehen auf die verwendeten Erfolgskriterien.

### 3. Q2.1 Diktatur und Demokratie im Zeitalter der Extreme

## Thema: Inwieweit ist die Tätigkeit des MfS der DDR zu rechtfertigen?

Die Historikerin Gabriele Camphausen beschreibt die Rolle des Ministeriums für Staatssicherheit der DDR so: „Die Stasi hatte zwei Aufgaben: Die eines Geheimdienstes und die einer Geheimpolizei. [Einerseits sollte sie] Gefahren für das eigene Land im Ausland [aufspüren, [...] andererseits] die eigenen Bürger [...] kontrollieren.“

*Quelle: Internetseite des Bundesbeauftragten für die Unterlagen des Staatssicherheitsdienstes der ehemaligen Deutschen Demokratischen Republik*

[https://www.demokratie-statt-diktatur.de/DE/Wissen/Bildung/Einstieg/\\_inhalt.html](https://www.demokratie-statt-diktatur.de/DE/Wissen/Bildung/Einstieg/_inhalt.html)

Erläutern Sie diese Beschreibung und bewerten Sie, inwieweit Sie das Vorgehen der DDR und des MfS für legitim halten.

### Unterrichtliche Voraussetzungen (Q2.1)

Im Rahmen einer Einheit zu politischen, gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Strukturen der DDR ist die Funktion der „Stasi“ im politischen System der DDR thematisiert worden. In Zusammenhang mit der Totalitarismusdebatte ist die Anwendbarkeit der anhand des NS-Regimes erarbeiteten „Diktatur“-Kriterien auf die DDR diskutiert worden.

Der Neuigkeitsaspekt der Aufgabe liegt darin, solche Kriterien abwägend auf eine konkrete Institution anzuwenden.

### Erwartungshorizont (globale, alle Kompetenzen ansteuernde Aufgabe):

Das MfS ist mit der Beschreibung sicherlich durchaus treffend charakterisiert. Zur Begründung wären diverse Beispiele zu nennen, etwa für „innen“ und Überwachung für „außen“. Die Zulässigkeit wird in Abwägung der Ziele Freiheit und Sicherheit bewertet werden müssen und sollte differenziert beurteilt werden.

Eine **ausreichende** Leistung ist erbracht, wenn die Kernaussage des Zitats in ihren Grundzügen korrekt und sach-

gerecht erfasst und insgesamt nachvollziehbar in den historischen Kontext der Geschichte der DDR und hier insbesondere auch der Alltagsgeschichte eingeordnet wird. Außerdem müssen Ansätze einer eigenständigen Bewertung erkennbar sein, die Bezug auf mögliche Vergleichspunkte nimmt. Eine **gute** Leistung besteht in einem sicheren Zugriff auf das in Frage stehende Problem, einer gut strukturierten historischen Verortung mit Schwerpunktbildung, sowie einer in sich schlüssigen Begründung der eigenen Argumentation in Bezug auf die Leitfrage unter Berücksichtigung insbesondere auch, was „legitim“ in diesem Zusammenhang bedeuten kann.

#### 4. Q2.2 Dauerhafter Friede – eine Utopie?

### Thema: Der Vietnam-Krieg im Kontext des Ost-West-Konflikts – legitim?

Lyndon B. Johnson, Präsident der USA, schrieb 1971 in seinen Memoiren: „Wenn wir den Krieg nicht geführt und den Kommunisten Süd-Vietnam überlassen hätten, wäre ich als Feigling und die Nation als Beschwichtiger (*appeaser*) angesehen worden, und für beide wäre es unmöglich gewesen, irgendjemand irgendwo auf der Erde für irgendetwas zur Rechenschaft zu ziehen.“

Quelle: Übersetzung ins Deutsche von B. Stello, englischsprachiges Zitat abgedruckt in: Spencer C. Tucker, *Vietnam, Kentucky 1999, S. 102, online verfügbar auch auf: <http://alphahistory.com/vietnamwar/lyndon-johnson/>*

Diskutieren Sie, ausgehend von diesem Zitat, die Legitimität der US-Kriegsführung im Vietnam-Krieg.

#### Unterrichtliche Voraussetzungen (Q2.2)

Im Rahmen der Einheit „Internationale Beziehungen in der bipolaren Welt“ ist der Vietnamkrieg unter der Fragestellung nach einem möglichen dauerhaften Frieden nach dem Zweiten Weltkrieg als Beispiel eines eskalierten Stellvertreterkrieges thematisiert und in den größeren Kontext des Ost-West-Konflikts eingeordnet worden. In diesem Zusammenhang sind auch die im Zeitverlauf veränderten Ziele der US-Außenpolitik (Containment, roll-back) kurz behandelt worden.

„Appeasement“ hingegen kam in Q2.1 im Kontext der Vorgeschichte des Zweiten Weltkriegs als Begriff und Konzept im Unterricht vor.

Der Neuigkeitsaspekt der Aufgabe liegt insbesondere darin, die (für die Prüflinge neue) Begründung der Kriegsnotwendigkeit Johnsons auf Sach- und Werturteilsebene zu prüfen.

#### Erwartungshorizont (globale, alle Kompetenzen ansteuernde Aufgabe):

Der Vietnam-Krieg war gemäß der Truman-Doktrin (Containment-Politik gegenüber der UdSSR) und der Domino-

theorie Eisenhowers begründbar, wurde aber auch durch das bisherige Auftreten der USA in Vietnam begünstigt, hinter das die USA nicht mehr ohne Gesichtverlust zurückfallen konnten. Als „Tonkin-Zwischenfall“ bezeichnete Auseinandersetzungen (vermeintlicher Beschuss US-amerikanischer Kriegsschiffe durch nordvietnamesische Boote) lieferten 1964 den Auslöser für ein größeres militärisches Eingreifen der USA. Aus heutiger Sicht ist es sehr fraglich, ob diese gesehene Notwendigkeiten tatsächlich so bestanden haben.

Eine Bezugnahme auf das Zitat sollte Johnsons negative Konnotation von „Appeasement“ und den formulierten Anspruch, andere „zur Rechenschaft zu ziehen“ thematisieren.

Eine **ausreichende** Leistung ist erbracht, wenn die Kernaussage des Zitats in ihren Grundzügen korrekt und sachgerecht erfasst und insgesamt nachvollziehbar in den historischen Kontext eingeordnet wird. Außerdem müssen Ansätze einer eigenständigen Bewertung erkennbar sein. Eine **gute** Leistung besteht in einem sicheren Zugriff auf das in Frage stehende Problem, einer gut strukturierten historischen Verortung mit Schwerpunktbildung, sowie einer in sich schlüssigen Begründung der eigenen Argumentation in Bezug auf die Leitfrage.



