

# Fachlehrplan Gymnasium

Stand: 01.07.2019



**SACHSEN-ANHALT**

Ministerium für Bildung

# Geschichte

An der Erarbeitung des Fachlehrplans haben mitgewirkt:

|                     |                                |
|---------------------|--------------------------------|
| Dr. Both, Siegfried | Halle (Leitung der Fachgruppe) |
| Dr. Heinecke, Dirk  | Naumburg                       |
| Dr. Lagatz, Uwe     | Wernigerode                    |
| Dr. Schulze, Renate | Dessau-Roßlau                  |
| Wendlik, Steffen    | Osterwieck                     |

An der Anpassung des Fachlehrplans gemäß der „Verordnung über die gymnasiale Oberstufe (Oberstufenverordnung)“ vom 3. Dezember 2013, zuletzt geändert durch Verordnung vom 6. März 2019 (GVBl. LSA S. 39), haben mitgewirkt:

|                      |                                |
|----------------------|--------------------------------|
| Dr. Adenstedt, Kay   | Halle                          |
| Dr. Both, Siegfried  | Halle (Leitung der Fachgruppe) |
| Gärtner, Dirk        | Quedlinburg                    |
| Dr. Lagatz, Uwe      | Wernigerode                    |
| Dr. Schulze, Renate  | Dessau-Roßlau                  |
| Slowig, Andreas      | Halle                          |
| Dr. Wendlik, Steffen | Osterwieck                     |

**Inhaltsverzeichnis**

|  | Seite |
|--|-------|
| 1 Bildung und Erziehung im Fach Geschichte .....     | 2     |
| 2 Entwicklung fachbezogener Kompetenzen .....        | 4     |
| 3 Kompetenzentwicklung in den Schuljahrgängen .....  | 11    |
| 3.1 Übersicht.....                                   | 11    |
| 3.2 Schuljahrgänge 5/6 .....                         | 13    |
| 3.3 Schuljahrgänge 7/8 .....                         | 23    |
| 3.4 Schuljahrgang 9 .....                            | 33    |
| 3.5 Schuljahrgang 10 (Einführungsphase) .....        | 37    |
| 3.6 Schuljahrgänge 11/12 (Qualifikationsphase) ..... | 40    |

# 1 Bildung und Erziehung im Fach Geschichte

## *Teilhabe und Teilnahme am gesellschaftlichen Leben*

Da die Schülerinnen und Schüler in ihrer gegenwärtigen und künftigen Lebenswelt der Geschichte und vor allem den vielfältigen Angeboten der Geschichtskultur begegnen, muss Geschichtsunterricht neben der Befähigung zum Erklären menschlichen Handelns in vergangener Zeit besonders die kompetente Teilhabe an der Geschichtskultur fördern. Unter letzterer versteht man die Art und Weise, wie die gegenwärtige Gesellschaft mit Geschichte umgeht, sie verarbeitet und aufbereitet.

Der Geschichtsunterricht nimmt seine besondere Verantwortung für die Teilnahme und Teilhabe der Schülerinnen und Schüler am gesellschaftlichen Leben wahr, indem er zum rezeptiven und produktiven Umgang mit geschichtskulturellen Angeboten ermutigt und befähigt. Dabei erfahren sie anhand historischer Beispiele von der Bedeutung des beruflichen Lebens für ihr künftiges Leben und für gesellschaftliche Teilhabe.

## *Lebensweltbezogenes Lernen*

Die Schülerinnen und Schüler lernen im Geschichtsunterricht, wie Deutungen der Vergangenheit, Verständnis unserer Gegenwart und Perspektiven für die Zukunft miteinander zusammenhängen (Geschichtsbewusstsein). Ihnen wird deutlich, dass historische Erkenntnisse das persönliche und gesellschaftliche Leben durchdringen und dass sie mit historischem Verständnis ihre künftigen Aufgaben verantwortungsvoll bewältigen können. Sie erhalten so Orientierungen für Gegenwart und Zukunft, die auf historischer Erfahrung beruhen.

- Die Schülerinnen und Schüler beschäftigen sich mit der Entstehung gegenwärtig vorhandener oder künftig eintretender Problemstellungen.
- Die Schülerinnen und Schüler vergleichen gegenwärtige Vorstellungen, Lösungen und Erfahrungen mit denen aus der Vergangenheit und deuten sie als identisch, ähnlich oder verschieden.
- Es erfolgt eine Auseinandersetzung mit verschiedenen Formen kollektiven Erinnerns innerhalb unserer Gesellschaft.

Der Beitrag zur Hochschulreife besteht vor allem im Einführen, Üben und Vertiefen eines wissenschaftsorientierten Herangehens an die Erkenntnisgewinnung. Dabei wird in zunehmendem Maße mit Erklärungsansätzen der Geschichtsschreibung gearbeitet. Die Schülerinnen und Schüler reflektieren ihre Lernwege und die Ergebnisse ihrer Arbeit. Solch ein Ansatz erfordert eine Unterrichtsgestaltung, in der eigene Lernwege bewusst und kritisch-konstruktiv zum Gegenstand der Diskussion werden. Auf diese Weise werden Einstellungen und Verhaltensweisen gefördert, die zur Berufs- und Studienorientierung beitragen und für ein Studium oder eine vergleichbare berufliche Ausbildung Voraussetzung sind.

*Allgemeine  
Hochschulreife*

Zur Vorbereitung auf ein Studium oder eine vergleichbare berufliche Ausbildung lernen die Schülerinnen und Schüler auf niveaustufengerechte Art und Weise die Geschichtswissenschaft, Wege ihrer Erkenntnisgewinnung sowie Möglichkeiten und Grenzen ihrer Aussagekraft kennen. Wissenschaftspropädeutisches Lernen veranlasst die Lernenden zur Selbsttätigkeit im Umgang mit dem historischen Material sowie zur Reflexion des eigenen methodischen Herangehens. Dazu gehören

*Wissenschafts-  
propädeutisches  
Arbeiten*

- das selbstständige Aufwerfen untersuchungsleitender Fragestellungen;
- das Auswählen von Untersuchungsstrategien;
- das Auswählen und kritische Nutzen von Quellen, von Auszügen aus der Geschichtsschreibung sowie von Objektivierungen der Geschichtskultur für das Interpretieren, Erörtern und Darstellen von Geschichte;
- das selbstständige Präsentieren von Ergebnissen.

## 2 Entwicklung fachbezogener Kompetenzen

*Kompetenzmodell* Geschichtsbewusstsein ist die Gesamtheit der unterschiedlichen Vorstellungen und Einstellungen von Individuen zur Vergangenheit. Es ist sowohl Voraussetzung als auch Ziel des Geschichtsunterrichts.

Geschichtsunterricht entwickelt individuelles Geschichtsbewusstsein in den Kompetenzbereichen

- Interpretationskompetenz,
- narrative Kompetenz,
- geschichtskulturelle Kompetenz.



Abb. 1: Kompetenzmodell

Der Entwicklungsstand erworbener und entwickelter Kompetenzen zeigt sich in der Fähigkeit zur sinnbildenden Darstellung von Geschichte (Narration von Geschichte), welche die Schülerinnen und Schüler in die Lage versetzt, am öffentlichen Diskurs über Geschichte teilzunehmen.

Um die Kompetenzen in den Kompetenzbereichen ausprägen zu können, müssen sich die Schülerinnen und Schüler zunächst möglichst selbstständig Informationen beschaffen. Dazu zählen insbesondere solche Fähigkeiten und Fertigkeiten wie recherchieren, ermitteln, nachschlagen, nachforschen, erfragen, erkunden, befragen und interviewen.

Die Schülerinnen und Schüler sind in der Lage, Quellen historisches Wissen und Sinn zu entnehmen und zu verstehen.

*Kompetenzbereich  
Interpretations-  
kompetenz*

Am Ende der Qualifikationsphase können die Schülerinnen und Schüler in der Regel

- Quellen von Darstellungen unterscheiden;
- quellenkritisch arbeiten, d. h. gattungsspezifische Merkmale der Quelle berücksichtigen;
- die Intentionen der Verfasserin bzw. des Verfassers an Merkmalen der Quelle (z. B. Sprache, Stilmittel, Wertungen, Argumentationsstrategien) nachweisen und ggf. Rückschlüsse auf den Standort und die Perspektivität der Urheber von Quellen ziehen;
- Quellen aus ihrem zeitlichen Kontext heraus ideologiekritisch untersuchen, indem sie z. B. damalige Weltbilder, religiöse Vorstellungen, Wertorientierungen bei der Interpretation heranziehen;
- Quellen vergleichend interpretieren;
- die Aussagekraft von Quellen für die Rekonstruktion vergangener Wirklichkeiten begründet einschätzen;
- die Ergebnisse ihrer Interpretationen in einer schlüssigen und sinnvoll strukturierten Abhandlung mündlich oder schriftlich darlegen.

Die Schülerinnen und Schüler sind in der Lage, menschliche Handlungen und komplexe historische Ereignisse, Prozesse sowie Strukturen plausibel auszuwählen und mündlich oder schriftlich schlüssig so zu verbinden, dass eine narrative Darstellung entsteht. Sie können mehrere zeitdifferente Sachverhalte zu einem narrativ erklärenden Zusammenhang historischen Geschehens verknüpfen, Verlaufsformen (Sinnbildungsmuster) verdeutlichen und verschiedene Bereiche der historischen Realität (Dimensionen der historischen Wahrnehmung) berücksichtigen.

*Kompetenzbereich  
narrative Kompe-  
tenz*

Die narrative Kompetenz zeigt sich darin, dass die Schülerinnen und Schüler Erzählhandlungen beim Anfertigen mündlicher oder schriftlicher Darstellungen beherrschen. Dies sind

- Nacherzählen (bereits dargestellte Geschichte wird von den Schülerinnen und Schülern wiederholend erzählt);
- Umerzählen (bereits dargestellte Geschichte wird mithilfe von neuen Quellen, Erkenntnissen der Geschichtsschreibung oder Medien aktualisiert und neu gedeutet);
- rezensierendes Erzählen (eine bereits vorhandene Darstellung von Geschichte wird geprüft und bewertet);
- fiktionales Erzählen (historisches Geschehen wird unter Einbezug von Fiktionen in einer Geschichte erzählt);
- Erzählen im ursprünglichen Sinne (auf Grundlage von Quellen, Formen der Geschichtsschreibung oder Medien wird Geschichte dargestellt).

Am Ende der Qualifikationsphase können die Schülerinnen und Schüler in der Regel

- Anfang und Ende narrativer Darstellungen als bewusste Setzungen begründen;
- historische Sachverhalte zutreffend und ausreichend entsprechend einer Aussageintention beschreiben und gewichten;
- Ursachen, Wirkungen und Bedingungen historischer Entwicklungen in Zusammenhängen erklären und sich dabei korrekt in der Zeit orientieren (vorher, gleichzeitig, nachher);
- Triftigkeitsgrade nachvollziehbar angeben (z. B. sicher, vermutlich, wahrscheinlich, belegt);
- den ausgewählten Ereignissen, Prozessen und Strukturen plausible zeitliche Verlaufsformen zuschreiben (z. B. Aufstiege, Untergänge, Karrieren, Fortschritte, Rückschritte, Eroberungen, Renaissancen, Evolutionen, Umbrüche, Revolutionen);
- das Handeln von Akteuren (z. B. Personen, Gruppen, Institutionen) in damaliges Geschehen einordnen und begründen;
- Grafiken und Abbildungen sinnvoll in die angestrebte Aussageabsicht einbinden;

- beschreibende, erzählende und diskursive Aussagen unterscheiden;
- textsortenspezifische Darstellungen ergebnisorientiert, multiperspektivisch und ggf. mit Einbeziehen kontroverser Sichtweisen anfertigen (z. B. Darstellung, Biografie, Beitrag zu Ausstellungskatalog oder Lexikon, publizistischer Beitrag, fiktionale Geschichte, Rezension, Blogbeitrag);
- eine schlüssige Geschichtsdarstellung adressatenspezifisch anfertigen, die gut verständlich ist und hinsichtlich der verwendeten Zeitform der Vergangenheit gerecht wird.

Die Schülerinnen und Schüler setzen sich mit Objektivierungen der Geschichtskultur sowie mit wissenschaftlichen oder publizistischen Beiträgen zur Geschichte auseinander, indem sie diese zunächst interpretieren und anschließend erörtern. Sie lernen, mit verschiedenen Formen der Geschichtskultur umzugehen. Dies sind

*Kompetenzbereich  
geschichts-  
kulturelle  
Kompetenz*

- Erinnerungskultur,
- Inszenierungen von Geschichte,
- künstlerische Verarbeitungen von Geschichte,
- Geschichtspolitik,
- wissenschaftliche (Geschichtsschreibung) und publizistische Beiträge.

Die Schülerinnen und Schüler erörtern Erinnerungskultur, d. h. aktuelle Formen bewusster Erinnerung an historische Ereignisse, Persönlichkeiten und Prozesse. Dies erfordert, den interessen geleiteten gegenwärtigen Umgang Einzelner oder sozialer Gruppen mit Erinnerungen nachzuweisen, zu deuten und zu bewerten. Die Schülerinnen und Schüler arbeiten dabei Unterschiede zwischen erinnerter und erforschter Geschichte heraus.

Die Schülerinnen und Schüler erörtern gegenwärtige Inszenierungen von Geschichte. Dabei deuten und bewerten sowie den Realitätsgehalt bei deren Nachstellen. Sie verdeutlichen die Bedeutung der Inszenierungen von Geschichte für die Akteure und die Gesellschaft.

Die Schülerinnen und Schüler erörtern künstlerische und andere Verarbeitungen von Geschichte (z. B. Spielfilm, Geschichtsdokumentation, Belletristik). Sie beurteilen Intentionen der Verfasser sowie zugrunde liegende Anschauungen, Normen und Werte und schätzen den Realitätsbezug der Handlung ein.

Die Schülerinnen und Schüler erörtern aktuelle Geschichtspolitik und untersuchen, mit welchen Mitteln und Zielen Geschichte zur Durchsetzung politischer Auffassungen und Interessen herangezogen wird. Sie weisen Bemühungen politisch-gesellschaftlicher Gruppen um eine bestimmte Sicht auf Geschichte nach und bewerten diese. Die Schülerinnen und Schüler untersuchen gegenwärtige Beispiele für Geschichtspolitik (z. B. Gestaltung von Gedenktagen, Gedenkstätten, Denkmälern, Missbrauch von Geschichte).

Die Schülerinnen und Schüler erörtern fachwissenschaftliche und publizistische Beiträge zur Geschichte. Sie können die dort getroffenen Aussagen analysieren, bei der Erklärung historischer Sachverhalte heranziehen und deren Erklärungskraft abwägend prüfen.

Am Ende der Qualifikationsphase können die Schülerinnen und Schüler in der Regel

- die Sinndeutung von Geschichte in Objektivationen der Geschichtskultur zunächst interpretieren und anschließend beurteilen bzw. bewerten;
- situative Kontexte der untersuchten Geschichtskultur in angemessenem Umfang beachten;
- Tatsächliches, Erdachtes, Angenommenes wie auch Verzerrungen und Verfälschungen herausarbeiten und berücksichtigen;
- die erarbeiteten Auffassungen in einer kohärenten, sinnvoll strukturierten ideologiekritischen Darstellung mündlich oder schriftlich wiedergeben;
- in geschichtskulturellen Debatten begründet Position beziehen.

Im Geschichtsunterricht wird durch die zentrale Stellung der narrativen Kompetenz vor allem die Entwicklung der Sprachkompetenz unterstützt. Dabei spielen Kommunikation und Kooperation eine zentrale Rolle. So werden die im Grundsatzband beschriebene Sozialkompetenz und Demokratiekompetenz gefördert. Die Entwicklung der kulturellen Kompetenz und der Medienkompetenz wird v. a. durch die reflektierte Begegnung mit Zeugnissen der Geschichtskultur unterstützt, die für den Fachlehrplan zentral ist. Der Beitrag des Geschichtsunterrichts zur Ausbildung der Lernkompetenz ergibt sich durch das Umsetzen der handlungsorientierten Ansprüche, die in jedem Kompetenzschwerpunkt ausgewiesen sind.

*Beitrag zur  
Entwicklung der  
Schlüssel-  
kompetenzen*

Kompetenzen im Umgang mit digitalen Medien und Werkzeugen werden insbesondere in webbasierten Lernumgebungen ausgeprägt. Dazu zählen u. a.

- aufgabenbezogene Recherchestrategien entwickeln und anwenden;
- Dokumentationen, Filme o. Ä. recherchieren und interpretieren;
- Grundregeln einer gegenstandsbezogenen sowie adressatengerechten Textgestaltung anwenden;
- auditive und audiovisuelle Medien in Kontexte einbinden und bearbeiten;
- Aufnahmen und Bearbeiten von Zeitzeugeninterviews;
- Lernergebnisse in Präsentationen sach-, situations-, funktions- und adressatengerecht darstellen.

*Kompetenzen im  
Umgang mit  
digitalen  
Werkzeugen und  
Endgeräten*

Die Fachpraktika sind verpflichtend im Anschluss an einen der Kompetenzschwerpunkte eines Schuljahrganges zu unterrichten. Sie dienen der Anwendung und Vertiefung von Kompetenzen. Die Fachpraktika sind so zu gestalten, dass die Schülerinnen und Schüler handlungsorientiert arbeiten und mit immer größerer Selbstständigkeit abrechenbare Ergebnisse entwickeln und präsentieren. Aufgrund dieses komplexen Herangehens werden in der Beschreibung der Fachpraktika die drei Kompetenzbereiche zusammengeführt.

*Fachpraktika*

Im 5. Schuljahrgang ist das Fachpraktikum „Gegenständliche Quellen aus der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler untersuchen“ zum Beginn des Geschichtsunterrichts durchzuführen und für die Einführung in das Fach zu nutzen. Von einer Zusammenführung der Kompetenzbereiche wurde hier abgesehen (Anfangsunterricht).

Die Entwicklung der Kompetenzen ist auf allmählich höherem Niveau abzusichern. Der Zeitpunkt für die erstmalige Vermittlung entsprechender methodischer Grundlagen ist in den Grundlegenden Wissensbeständen ausgewiesen. Die in den Kompetenzbeschreibungen verwendeten Operatoren sind in Verantwortung der Lehrkräfte altersgerecht umzusetzen, planmäßig zu vertiefen und zu erweitern (Kumulation).

| Sjg.  | Interpretationskompetenz   | narrative Kompetenz  | geschichtskulturelle Kompetenz  |
|-------|--|--|---|
| 5/6   | <ul style="list-style-type: none"> <li>– schriftliche, bildliche und gegenständliche Quellen gattungsgerecht interpretieren</li> <li>– dabei gelernte Schrittfolgen unter Anleitung anwenden</li> <li>– die Perspektivität von Quellen aufzeigen</li> <li>– unter Anleitung quellenkritisch arbeiten</li> </ul>      | <ul style="list-style-type: none"> <li>– historische Sachverhalte sicher räumlich und zeitlich verorten, mit Trifftigkeitsgraden umgehen</li> <li>– unter Anleitung Sinnbildungen zuschreiben</li> <li>– Erzählhandlungen auf einfachem Niveau entwickeln</li> </ul>       | <ul style="list-style-type: none"> <li>– verschiedene Objektivationen der Geschichtskultur beschreiben</li> <li>– nachvollziehbare Urteile zur Geschichtskultur formulieren</li> </ul>                        |
| 7/8   | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Quellen unterschiedlicher Gattungen gattungsgerecht interpretieren und dabei gelernte Schrittfolgen zunehmend selbstständig anwenden</li> <li>– unter Anleitung ideologiekritisch arbeiten</li> <li>– unter Anleitung mit der Perspektivität von Quellen umgehen</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>– bewusst Sinnbildungen zuschreiben</li> <li>– Veranschaulichungen zur Verstärkung der Aussageabsicht einbinden (z. B. Fotos, Tabellen, Diagramme)</li> <li>– Erzählhandlungen zunehmend selbstständig üben und anwenden</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Objektivationen der Geschichtskultur begründet bewerten</li> </ul>   |
| 9     |  | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Beiträge aus Wissenschaft und Publizistik (Auszüge) einbinden</li> </ul>  |   |
| 10    | <ul style="list-style-type: none"> <li>– selbstständig Quellen aller Gattungen gattungsgerecht interpretieren</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>– eigene Narrationen in einem angemessenen Layout mit korrekter Zitierweise und unter Hinzufügung von Verzeichnissen entwickeln</li> <li>– Erzählhandlungen selbstständig entwickeln</li> </ul>                                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>– unter Anleitung abwägend beurteilen, inwieweit ein Deutungsangebot der Geschichtsschreibung zum Erklären eines historischen Sachverhaltes hinreichend ist</li> </ul> |
| 11/12 |  | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Erklärungen aus der Geschichtsschreibung in Erzählhandlungen einbinden</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>– selbstständig abwägend beurteilen, inwieweit ein Deutungsangebot der Geschichtsschreibung zum Erklären eines historischen Sachverhaltes hinreichend ist</li> </ul>   |

### 3 Kompetenzentwicklung in den Schuljahrgängen

#### 3.1 Übersicht

| Schuljahrgänge        | Kompetenzschwerpunkte  |
|-----------------------|--|
| 5/6                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>– <i>Erstes Fachpraktikum: Gegenständliche Quellen aus der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler untersuchen</i></li> <li>– Das Leben von Menschen in der Frühgeschichte – zeitliche Verläufe darstellen</li> <li>– Das Leben in der ägyptischen Hochkultur – einfache Darstellungen schreiben</li> <li>– Zusammenleben in der Polis Athen untersuchen</li> <li>– Zusammenleben verschiedener Kulturen im Römischen Weltreich analysieren</li> <li>– Die Dreiteilung der Mittelmeerwelt nach dem Römischen Weltreich beschreiben</li> <li>– Werte und Normen der Machtausübung im Mittelalter erklären</li> <li>– Abhängigkeiten in der Grundherrschaft und im Lehnswesen untersuchen</li> <li>– Die Anziehungskraft urbanen Lebens in mittelalterlichen Städten erklären</li> <li>– <i>Zweites Fachpraktikum: Mittelalterliche Geschichte Sachsen-Anhalts anschaulich darstellen</i></li> </ul>    |
| 7/8                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Die europäische Entdeckung der Welt – Darstellungen sinnbildend schreiben</li> <li>– Das Handeln von Persönlichkeiten in der Reformation analysieren</li> <li>– Herrschaftspraxis und -präsentation in der absoluten Monarchie beurteilen</li> <li>– Den Bruch mit der Ständegesellschaft in der Französischen Revolution erklären</li> <li>– <i>Drittes Fachpraktikum: Mit Geschichte für Sachsen-Anhalt werben</i></li> <li>– Die Anziehungskraft der Ideen von Freiheit und nationaler Einheit bewerten</li> <li>– Das Entstehen der deutschen Industriegesellschaft erklären</li> <li>– Die Ausprägung der deutschen Nation im Nationalstaat beurteilen</li> <li>– Nationale Interessen und internationale Interessenkonflikte im Imperialismus und Kolonialismus bewerten</li> <li>– <i>Viertes Fachpraktikum: Bezüge unserer Gegenwart zum 19. Jahrhundert finden und erklären</i></li> </ul> |
| 9                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Auswirkungen des Ersten Weltkrieges auf die deutsche Zivilgesellschaft bewerten</li> <li>– Gefährdungen für eine Demokratie aufzeigen</li> <li>– Grundlagen und Folgen der nationalsozialistischen Diktatur bewerten</li> <li>– <i>Fünftes Fachpraktikum: Eine Geschichtsdokumentation prüfen</i></li> </ul>  |
| 10 (Einführungsphase) | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Die Spaltung der deutschen Nation untersuchen</li> <li>– Systeme im geteilten Deutschland vergleichen</li> <li>– Deutschlands Vereinigung und die Perspektive von Zeitzeugen untersuchen</li> <li>– Historische Wurzeln eines aktuellen Konfliktes des 21. Jahrhunderts analysieren</li> <li>– <i>Sechstes Fachpraktikum: Geschichtskultur zur Zeitgeschichte untersuchen und eigene Vorschläge entwickeln</i></li> </ul>   |

| Schuljahrgänge                         | Kompetenzschwerpunkte  |
|--|--|
| <p>11/12<br/>(Qualifikationsphase)</p> | <p>Kurs 1:<br/>Auf der Grundlage von Interpretationen Kontinuität und Wandel im Übergang zur Moderne darstellen und erörtern<br/>(Ende des 18. Jahrhunderts – Mitte des 19. Jahrhunderts)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Den Übergang zur Moderne am Ende des Alten Reiches beurteilen</li> <li>– Die europäische Friedensordnung des Wiener Systems prüfen</li> <li>– Das Scheitern der Nationalstaatsbildung von 1848/49 diskutieren</li> </ul> <p>Kurs 2:<br/>Auf der Grundlage von Interpretationen das Entstehen einer Industriegesellschaft darstellen und erörtern<br/>(1840er Jahre – Anfang des 20. Jahrhunderts)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Wandlungsprozesse beim Entstehen der deutschen Industriegesellschaft diskutieren</li> <li>– Deutschlands Entwicklung zur europäischen Industrienation nachweisen</li> <li>– Die Entwicklung der USA zur außereuropäischen Industrienation nachweisen und vergleichen</li> </ul> <p>Kurs 3:<br/>Auf der Grundlage von Interpretationen den Kampf von Ideologien darstellen und erörtern<br/>(erste Hälfte des 20. Jahrhunderts)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Strukturen und Auswirkungen des Stalinismus bewerten</li> <li>– Grundlagen und Merkmale des Nationalsozialismus sowie deren Umsetzung und Folgen bewerten</li> <li>– Die Entgrenzung von Gewalt im Zweiten Weltkrieg beurteilen</li> </ul> <p>Kurs 4:<br/>Auf der Grundlage von Interpretationen systembedingte Konfrontationen und Kooperationen in der Nachkriegsordnung darstellen und erörtern<br/>(nach 1945)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Ursachen und Folgen systembedingter Konfrontationen im Kalten Krieg prüfen</li> <li>– Wege zur Überwindung des Kalten Krieges und zur internationalen Kooperation diskutieren</li> </ul> |

### 3.2 Schuljahrgänge 5/6

| <b>Erstes Fachpraktikum: Gegenständliche Quellen aus der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler untersuchen</b>  |   |
|---|---|
| Interpretationskompetenz  | <ul style="list-style-type: none"> <li>– gegenständliche Quellen aus der eigenen Lebenswelt mithilfe gegebener Kriterien beschreiben (z. B. Aussehen, Material, Alter, Zusammensetzung, Gewicht)</li> <li>– die Aussagekraft einzelner gegenständlicher Quellen aus der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler für die Rekonstruktion von Geschichte beurteilen</li> <li>– Interpretationsergebnisse für die Quellen aus ihrer Lebenswelt vergleichen</li> </ul>   |
| narrative Kompetenz   | <ul style="list-style-type: none"> <li>– gegenständliche Quellen aus der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler vorstellen und bei deren Einordnung Raum und Zeit als grundlegende Orientierung nutzen (z. B. frühere und gegenwärtige Verwendung, Bedeutung für Personen zu unterschiedlichen Zeiten, Aufbewahrung zu verschiedenen Zeiten oder an unterschiedlichen Orten)</li> <li>– gegenständliche Quellen aus der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler in einen vorgegebenen Zeitstrahl mit verschiedenen Zeitrechnungen einordnen</li> </ul> |
| geschichtskulturelle Kompetenz  | <ul style="list-style-type: none"> <li>– den Sinn der Erforschung von Quellen an Beispielen erklären und dabei die Bedeutung von Archäologie und Museen herausarbeiten</li> </ul>   |
| <b>Grundlegende Wissensbestände</b>   |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– Interpretieren gegenständlicher Quellen: Wert für das Verstehen von Geschichte, methodische Anforderungen</li> <li>– Unterschiede zwischen Quelle und Darstellung</li> <li>– verschiedene Möglichkeiten der Zeitrechnung</li> <li>– Archäologie und Museen: Bedeutung und Methoden</li> </ul>  |   |
| <b>Möglichkeiten zur Abstimmung in den Schuljahrgängen 5/6</b>  |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– Lernmethoden: Den eigenen Mediengebrauch reflektieren (einen einfachen Zeitstrahl zur Mediengeschichte erarbeiten und erklären)</li> <li>– Kunsterziehung: Individuum und Kultur – Bild im Kulturkreis beschreiben und Ausdrucksformen nutzen (Bilder der eigenen Kultur und anderer Kulturkreise formal beschreiben, eigene Emotionen, Eindrücke und Meinungen im Umgang mit Bildern selbstständig äußern)</li> </ul> |   |

|   |  |
|---|--|
| <b>Kompetenzschwerpunkt: Das Leben von Menschen in der Frühgeschichte – zeitliche Verläufe darstellen</b>   |  |
| Interpretationskompetenz  | <ul style="list-style-type: none"> <li>– aus der Präsentation seltener Artefakte im Internet Informationen herausarbeiten (z. B. Himmelsscheibe von Nebra, Ötzi)</li> <li>– den unterschiedlichen Erkenntniswert von Quelle und Darstellung nachweisen (z. B. Autorentext, Foto eines Artefakts, Rekonstruktionszeichnung im Schulbuch)</li> <li>– verschiedene Interpretationsergebnisse vergleichen</li> </ul> |
| narrative Kompetenz   | <ul style="list-style-type: none"> <li>– in einer kurzen historischen Darstellung verschiedene Handlungen von Frühmenschen als Teil eines einzigen Geschehens zusammenhängend darstellen und dabei insbesondere zeitliche Verläufe auf einem einfachen Niveau bewusst formulieren (z. B. Jagd, Werkzeugherstellung)</li> </ul>   |
| geschichtskulturelle Kompetenz  | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Wert experimenteller Archäologie für das Verständnis von Geschichte beurteilen</li> </ul>   |
| <b>Grundlegende Wissensbestände</b>   |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– zeitliche Reihung: vorher – nachher – zeitgleich, die Bedeutung der korrekten Orientierung in der Zeit beim Anfertigen von Darstellungen</li> <li>– die zeitliche und räumliche Ausbreitung des modernen Menschen</li> <li>– Wildbeuter der Altsteinzeit: Werkzeuge und Ernährung, Wohnen und Kleidung, Höhlenmalerei und Glaubensvorstellungen</li> <li>– Bauern und Viehzüchter der Jungsteinzeit: neolithische Revolution, Leben im Dorf</li> <li>– Handwerker und Händler der Metallzeit: metallene Werkzeuge, Handelswege und -güter</li> <li>– Himmelsscheibe von Nebra: Gestaltung, Fundumstände, Präsentation</li> </ul> |  |
| <b>Möglichkeiten zur Abstimmung in den Schuljahrgängen 5/6</b>  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– Deutsch: Zentrale Schreibformen kennen und sachgerecht nutzen (Merkmale und Techniken des schriftlichen Erzählens und Nacherzählens)</li> <li>– Deutsch: Lesetechniken und Lesestrategien kennen und nutzen (Lesestrategie: Schrittfolgen zum Erfassen von Textinhalten; Orientierungshilfen: Inhaltsverzeichnis, Kapitelüberschriften, Hervorhebungen, Glossar)</li> </ul>  |  |

| <b>Kompetenzschwerpunkt: Das Leben in der ägyptischen Hochkultur – einfache Darstellungen schreiben</b>  |  |
|--|--|
| Interpretationskompetenz   | – aus schriftlichen Quellen Aussagen zur Organisation und zum Alltagsleben in der ägyptischen Hochkultur quellenkritisch herausarbeiten  |
| narrative Kompetenz  | – in einer kurzen historischen Darstellung verschiedene Handlungen von Personen oder Personengruppen als Teil eines zusammenhängenden Geschehens auf einfachem Niveau darstellen (z. B. Pyramidenbau) und dabei insbesondere zeitliche Verläufe bewusst formulieren (z. B. zuerst, danach) |
| geschichtskulturelle Kompetenz   | – Veranschaulichungen der ägyptischen Hochkultur in der Gegenwart diskutieren (z. B. Sachbücher, Reiseprospekte, Comics)   |
| <b>Grundlegende Wissensbestände</b>  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– Interpretieren schriftlicher Quellen: Wert für das Verstehen von Geschichte, methodische Anforderungen</li> <li>– Bedeutung von Quellenkritik für den Umgang mit Quellen und für die Rekonstruktion von Geschichte</li> <li>– Merkmale der Hochkultur im alten Ägypten: Vorratswirtschaft und Arbeitsteilung, soziale Schichtung, Schrift und Verwaltung, Zusammenhalt durch Religion und Gesetz, technischer Fortschritt, Totenkult</li> <li>– Flusstalkultur und die Umgestaltung der Umwelt</li> </ul> |  |

|   |   |
|---|---|
| <b>Kompetenzschwerpunkt: Zusammenleben in der Polis Athen untersuchen</b>   |   |
| Interpretationskompetenz  | <ul style="list-style-type: none"> <li>– quellengestützt das Zusammenleben in der Polis, gesellschaftliche Strukturen und Religion bzw. Kult untersuchen und beurteilen</li> </ul>  |
| narrative Kompetenz   | <ul style="list-style-type: none"> <li>– in einer kurzen historischen Darstellung eine gegebene Geschichtskarte und wenige Quellen bzw. Quellenauszüge so aufeinander beziehen, dass historische Entwicklungen sichtbar werden (z. B. Kolonisation, Ausdehnung des Mittelmeerhandels)</li> <li>– dabei den räumlichen und zeitlichen Verlauf berücksichtigen sowie Triftigkeitsgrade ausweisen</li> </ul> |
| geschichtskulturelle Kompetenz  | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Bedeutung und Grenzen der attischen Demokratie beurteilen</li> <li>– Formen gegenwärtigen Umgangs mit der griechischen Götterwelt diskutieren (z. B. Verwendung griechischer Götternamen für Produkte und Dienstleistungen)</li> </ul>   |
| <b>Grundlegende Wissensbestände</b>   |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– Triftigkeiten: Bedeutung, Triftigkeitsgrade (z. B. sicher, belegt, vermutlich, wahrscheinlich)</li> <li>– Polis: Regeln für das Zusammenleben, Geschlechterrollen, soziale Schichtung</li> <li>– Handel und Kolonisation</li> <li>– Götter und Mythenwelt: Bedeutung der Götter für den Alltag, Orakel und Opfer</li> <li>– Umbruch des Denkens in der Antike: Abkehr von mythischen Erklärungen und Hinwendung zum wissenschaftlichen Denken</li> <li>– Kultur: Olympische Spiele, Bildungswesen, Theater</li> <li>– attische Demokratie: Bürgerbeteiligung und Mehrheitsprinzip in der Volksversammlung, Ausschluss von Frauen, Sklaven und Metöken</li> </ul> |   |
| <b>Möglichkeiten zur Abstimmung in den Schuljahren 5/6</b>  |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– Deutsch: Literarische Texte lesen und verstehen (gattungs- und genretypische Merkmale von ... Götter- und Heldensagen, ...)</li> <li>– Ethikunterricht: Ursprünge des Philosophierens charakterisieren</li> </ul>  |   |

|   |  |
|---|--|
| <b>Kompetenzschwerpunkt: Zusammenleben verschiedener Kulturen im Römischen Weltreich analysieren</b>  |  |
| Interpretationskompetenz  | – das Zusammenleben unterschiedlicher Kulturen untersuchen und beurteilen  |
| narrative Kompetenz   | – in einer kurzen historischen Darstellung ein eingegrenztes Thema bearbeiten und dabei zeitliche Verläufe und Triftigkeitsgrade berücksichtigen (z. B. römische Familie, Handel am Limes) |
| geschichtskulturelle Kompetenz  | – Formen gegenwärtigen Umgangs mit römischer oder germanischer Geschichte beurteilen (z. B. Inszenierungen, Wiederaufbau des Limes, Ausstellungen, Filme, Comics)                          |
| <b>Grundlegende Wissensbestände</b>   |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– Ausdehnung des Römischen Weltreiches in der Zeit von Caesar bis Trajan</li> <li>– Alltagsleben (z. B. Familie, Kultur, Handel)</li> <li>– Römer und Germanen: Germanen in römischen Diensten, Handel am Limes, kriegerische Auseinandersetzungen, Varus-Schlacht und deren Erinnern</li> <li>– Polytheismus und Umgang mit fremden Göttern</li> <li>– Christen im Römischen Reich: Christenverfolgung und Anerkennung als Staatsreligion</li> <li>– römische Kultur in unserem Leben: Fremd- und Lehnwörter, Dezimalsystem, Handwerke</li> </ul>   |  |
| <b>Möglichkeiten zur Abstimmung in den Schuljahrgängen 5/6</b>  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– Katholischer Religionsunterricht: Kirche als Volk Gottes: In der Nachfolge Jesu - Anfänge der Kirche und kirchliches Leben heute (Anfänge christlichen Gemeindelebens, Missionsreisen des Paulus im Überblick, Apostelkonzil, Christenverfolgung der ersten Jahrhunderte, Märtyrergeschichten, Konstantinische Wende, Kirche als Staatskirche)</li> <li>– Evangelischer Religionsunterricht: Christologie: Reich-Gottes-Gleichnisse interpretieren (die Reich-Gottes-Botschaft der Gleichnisse erschließen und deuten, die lebensverändernde Wirkung der Botschaft Jesu an biblischen Beispielen beurteilen)</li> <li>– Evangelischer Religionsunterricht: Ekklesiologie: Kirche in ihren Anfängen wahrnehmen (die Anfänge des Christentums und der Kirche in Grundzügen darstellen, die Missionstätigkeit des Paulus vor dem Hintergrund seiner Berufungserfahrung beurteilen)</li> </ul> |  |

| <b>Kompetenzschwerpunkt: Die Dreiteilung der Mittelmeerwelt nach dem Römischen Weltreich beschreiben</b>   |  |
|--|--|
| Interpretationskompetenz   | – die Dreiteilung des Mittelmeerraumes (christliche Religion und römisch geprägte Kultur im Westen, christliche Religion und griechisch geprägte Kultur im Osten, islamische Religion und arabische Kultur in Nordafrika und Südeuropa) herausarbeiten |
| narrative Kompetenz  | – auf der Grundlage von Auszügen der Geschichtsschreibung und mindestens einer Quelle eine kurze Darstellung zu einem der Nachfolger des römischen Imperiums entwickeln und dabei die räumliche und zeitliche Einordnung beachten                      |
| geschichtskulturelle Kompetenz   | – heutige Spuren der Dreiteilung der Mittelmeerwelt wahrnehmen und diskutieren   |
| <b>Grundlegende Wissensbestände</b>  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– Teilung des Römischen Reiches (395) und Entstehung des Byzantinischen Reiches, Selbstverständnis als einzig legitimer Nachfolger des römischen Imperiums, Konstantinopel als größte Stadt des Mittelalters</li> <li>– Mohammed und die Hedschra (622), Ausbreitung des Islam im Mittelmeerraum, islamische Kultur (z. B. Naturwissenschaften, Zahlen, Baukunst, Medizin, Philosophie)</li> <li>– Untergang des Weströmischen Reiches (um 500), Entstehung des christlichen Frankenreiches unter Chlodwig und Karl dem Großen</li> </ul> |  |
| <b>Möglichkeiten zur Abstimmung in den Schuljahren 5/6</b>   |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– Ethikunterricht: Religion und Weltanschauung: Religiöse Sinnangebote charakterisieren (ausgewählte Phänomene von Judentum, Christentum und Islam)</li> <li>– Katholischer Religionsunterricht: Religionen und Weltanschauungen: Juden, Christen, Muslime – Geschwister im Glauben (Zusammenleben der abrahamitischen Religionen, z. B. Einflüsse auf Kultur des Abendlandes, Judenverfolgung, aktuelle Auseinandersetzungen zwischen den Religionen)</li> </ul>   |  |

| <b>Kompetenzschwerpunkt: Werte und Normen der Machtausübung im Mittelalter erklären</b>  |   |
|--|---|
| Interpretationskompetenz   | – Formen der Herrschaftslegitimation und Machterweiterung herausarbeiten  |
| narrative Kompetenz  | – in einer kurzen Darstellung an einem Beispiel den Umgang mit Konflikten veranschaulichen  |
| geschichtskulturelle Kompetenz   | – die Zuweisung des Beinamens „der Große“ für Otto I. beurteilen<br>– auf der Grundlage einer Internetrecherche die Marketingkampagne Magdeburgs als „Ottostadt“ beschreiben und deren Berechtigung diskutieren |
| <b>Grundlegende Wissensbestände</b>  |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– Ottonen: Herrschaftsbegründung durch „Gottesgnadentum“, Selbstverständnis als Nachfolger römischer Kaiser</li> <li>– Bedeutung symbolischer Handlungen (z. B. Salbung, Krönung) und von Herrschaftsinsignien (Krone, Schwert, Zepter, Mantel, Stab, Heilige Lanze)</li> <li>– Herrschaftsausweitung und Umgang mit Konflikten: Reformen, Christianisierung, Expansion, Abwehr der Ungarneinfälle, Stärkung der Landesherrschaft</li> <li>– Burgen und Pfalzen als Stützpunkte der Macht, Reisekönigtum</li> <li>– Gründe für die Beständigkeit des Heiligen Römischen Reiches Deutscher Nation</li> </ul> |   |

|  |  |
|--|--|
| <b>Kompetenzschwerpunkt: Abhängigkeiten in der Grundherrschaft und im Lehnswesen untersuchen</b>   |  |
| Interpretationskompetenz   | <ul style="list-style-type: none"> <li>– quellengestützt Abhängigkeiten in der mittelalterlichen Grundherrschaft herausarbeiten</li> <li>– mittelalterliche Bildquellen mit Blick auf das Alltagsleben auf dem Land analysieren</li> </ul>                       |
| narrative Kompetenz  | <ul style="list-style-type: none"> <li>– in einer kurzen historischen Darstellung das Handeln von Grundherr und Hörigen multiperspektivisch als Teil eines zusammenhängenden Geschehens darstellen und dabei gegenseitige Verpflichtungen einbeziehen</li> </ul> |
| geschichtskulturelle Kompetenz   | <ul style="list-style-type: none"> <li>– den historischen Bezug nachgestellter mittelalterlicher Geschichte beurteilen (Inszenierung von Geschichte)</li> </ul>  |
| <b>Grundlegende Wissensbestände</b>  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– Interpretieren bildlicher Quellen: Wert für das Verstehen von Geschichte, methodische Anforderungen</li> <li>– mittelalterliche Miniaturen als bildliche Quellen (z. B. Monatsbilder, Sachsenspiegel)</li> <li>– Grundherrschaft und Lehnswesen als gemeinsame Basis des Feudalismus</li> <li>– Ungleichheiten: soziale Schichtung, Zunahme Höriger, Leibeigenschaft, Abgaben und Frondienste</li> <li>– Leistungen: Veränderungen in der Landwirtschaft (z. B. Dreifelderwirtschaft, technische Modernisierungen), Kulturlandschaften (z. B. Rodungen, Trockenlegungen, Siedlungswesen und Kolonisatoren)</li> <li>– Klöster: Bedeutung als religiöse, wirtschaftliche und kulturelle Zentren, mittelalterliche Glaubensvorstellungen</li> </ul> |  |
| <b>Möglichkeiten zur Abstimmung in den Schuljahrgängen 5/6</b>   |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– Kunsterziehung: Medien und Kommunikation – Bild und Wort im Kontext untersuchen und gestalten (historische Beispiele von Bildgeschichten)</li> </ul>  |  |

|   |  |
|---|--|
| <b>Kompetenzschwerpunkt: Die Anziehungskraft urbanen Lebens in mittelalterlichen Städten erklären</b>   |  |
| Interpretationskompetenz  | <ul style="list-style-type: none"> <li>– quellengestützt mittelalterliches Stadtleben charakterisieren</li> <li>– unter Heranziehung von Rechtsquellen die Stellung unterschiedlicher Stadtbewohner herausarbeiten</li> </ul>  |
| narrative Kompetenz   | <ul style="list-style-type: none"> <li>– in einer kurzen historischen Darstellung die Anziehungskraft städtischen Lebens für Landbewohner darstellen (z. B. während eines Markttages)</li> </ul>                               |
| geschichtskulturelle Kompetenz  | <ul style="list-style-type: none"> <li>– den kommerziellen Aspekt inszenierter Geschichte an Beispielen untersuchen und bewerten (z. B. auf der Grundlage von Annoncen in Mittelalterzeitschriften und im Internet)</li> </ul> |
| <b>Grundlegende Wissensbestände</b>   |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– Stadtgründungen: Ursachen und Standorte, mittelalterliche Stadtgründungen in der Region</li> <li>– sichtbare Merkmale: Mauern und Stadttore, Markt und Rathaus, Kirchen, Überreste mittelalterlicher Städte der Region</li> <li>– Stadtrecht: Rechtsvorschriften, Zoll-, Markt- und Münzrecht</li> <li>– städtische Wirtschaft: Handwerk und Zunftwesen, Handel und Hanse, Hansestädte der Region</li> <li>– Kirchen in der Stadt</li> <li>– Ungleichheiten</li> <li>– Randgruppen: Juden, Arme und Kranke</li> <li>– Frauen in der mittelalterlichen Stadt</li> <li>– mittelalterliche Kultur in unserem Leben: Sprichwörter, Rolande, christliche Kultur des Mittelalters</li> </ul> |  |
| <b>Möglichkeiten zur Abstimmung in den Schuljahrgängen 5/6</b>  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– Kunsterziehung: Alltagskultur und gestaltete Umwelt – Objekte und Lebensräume untersuchen und gestalten Form und Funktion mittelalterlicher Profan- oder Sakralbauten)</li> </ul>  |  |

|  |  |
|--|--|
| <b>Zweites Fachpraktikum: Mittelalterliche Geschichte Sachsen-Anhalts anschaulich darstellen</b>   |  |
| Interpretationskompetenz   | – mithilfe von Quellen, Auszügen aus der Geschichtsschreibung oder anderen Objektivationen der Geschichtskultur mittelalterliche Geschichte Sachsen-Anhalts veranschaulichen (z. B. Stadtführer, Seite für einen Ausstellungskatalog, Eintrag in historischen Blog, fiktive Geschichtserzählung) |
| narrative Kompetenz  |  |
| geschichtskulturelle Kompetenz   |  |
| <b>Grundlegende Wissensbestände</b>  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– ausgewählte grundlegende Wissensbestände eines Kompetenzschwerpunktes im 6. Schuljahrgang (z. B. mittelalterlicher Lebensort, mittelalterliches Ereignis, mittelalterliche Bezüge in Flur- und Ortsnamen)</li> <li>– Geschichte als Rekonstruktionsleistung: Interpretation von Quellen und Auswertung von Darstellungen als Voraussetzungen, Ansprüche an die Rekonstruktion</li> <li>– Unterschiede zwischen Quellen und Darstellungen</li> </ul> |  |
| <b>Möglichkeiten zur Abstimmung in den Schuljahrgängen 5/6</b>   |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– Musik: Musik im Wandel der Zeit verstehen – Epochen im Kontrast (Musik aus Mittelalter... beschreiben, Musikgeschichte(n) selbst darstellen/präsentieren, eigene Improvisationen im dorischen Modus umsetzen)</li> <li>– Deutsch: Einen Schreibprozess planvoll gestalten (Zusammenhang von Schreibanlass und Textproduktion)</li> </ul>  |  |

### 3.3 Schuljahrgänge 7/8

|  |   |
|--|---|
| <b>Kompetenzschwerpunkt: Die europäische Entdeckung der Welt – Darstellungen sinnbildend schreiben</b>   |   |
| Interpretationskompetenz   | – auf der Grundlage von Quellen mit verschiedenen Perspektiven die Zerstörung altamerikanischer Hochkulturen und deren Legitimation durch die Eroberer ideologiekritisch herausarbeiten |
| narrative Kompetenz  | – mithilfe von Geschichtskarten die räumliche und zeitliche Ausdehnung der Entdeckungsfahrten im 15./16. Jahrhundert aufzeigen und dabei Verlaufsformen beschreiben                     |
| geschichtskulturelle Kompetenz   | – sich mit kontroversen Bezeichnungen der europäischen Entdeckung der Welt auseinandersetzen und einen eigenen Vorschlag entwickeln (z. B. Entdeckung vs. Invasion)                     |
| <b>Grundlegende Wissensbestände</b>  |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– Verlaufsformen in einer historischen Darstellung (z. B. Aufstieg, Abstieg, Eroberung, Kolonialisierung)</li> <li>– Bedeutung von Verlaufsformen für eine angemessene Rekonstruktion von Geschichte</li> <li>– Bedeutung von Ideologiekritik für den Umgang mit Quellen und die Angemessenheit der Rekonstruktion von Geschichte</li> <li>– Entdeckungsreisen im 15./16. Jahrhundert: Ursachen und Voraussetzungen, räumlicher und zeitlicher Verlauf, Entdecker</li> <li>– altamerikanische Hochkultur: Kultur und Alltag, staatliche Organisation</li> <li>– Zerstörung altamerikanischer Hochkulturen: Methoden und Folgen, Eroberer</li> <li>– transatlantischer Handel: Austausch von Pflanzen und Tieren, Sklavenhandel</li> <li>– bis in die Gegenwart reichende ökologische Veränderungen in der Alten und Neuen Welt (z. B. in der Tier- und Pflanzenwelt, lateinamerikanische Produkte im Alltag)</li> </ul> |   |

| <b>Kompetenzschwerpunkt: Das Handeln von Persönlichkeiten in der Reformation analysieren</b>  |  |
|---|--|
| Interpretationskompetenz  | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Handeln von Persönlichkeiten vor und während der Reformation herausarbeiten</li> <li>– Spottbilder, die verschiedene Perspektiven verkörpern, deuten</li> </ul>                           |
| narrative Kompetenz   | <ul style="list-style-type: none"> <li>– in einer Darstellung unter Einbeziehung von mindestens zwei Quellen das Handeln einer historischen Persönlichkeit aufzeigen</li> </ul>  |
| geschichtskulturelle Kompetenz  | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Geschichtsinszenierung am Beispiel des Reformationsgedenkens in Sachsen-Anhalt bewerten</li> <li>– eine angemessene Würdigung von Persönlichkeiten der Reformation vorschlagen</li> </ul> |
| <b>Grundlegende Wissensbestände</b>   |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– Interpretieren bildlicher Quellen: Spottbilder der Reformationszeit, Wert für das Verstehen von Geschichte, methodische Anforderungen</li> <li>– Volksfrömmigkeit</li> <li>– reformatorische Kerngedanken: Christuszentrierung und Bibelfrömmigkeit, Gnade durch Glauben, Abkehr von Vorleistungen als Voraussetzung göttlicher Gnade (z. B. Wallfahrten, Heiligenverehrung, Ablassbriefe, Gehorsam gegenüber dem Papst)</li> <li>– Medienrevolution: Druck mit beweglichen Lettern und dessen Bedeutung</li> <li>– Persönlichkeiten und ihr Handeln vor und während der Reformation</li> <li>– Konfessionalisierung in Deutschland</li> </ul> |  |
| <b>Möglichkeiten zur Abstimmung in den Schuljahren 7/8</b>  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– Katholischer Religionsunterricht: Kirche als Volk Gottes: Kirche in konfessioneller Verschiedenheit (Situation der Kirche im ausgehenden Mittelalter, Orte der Reformation in Mitteldeutschland, 95 Thesen, Reichstag zu Worms, Rechtfertigungslehre, reformatorische Prinzipien [sola gratia, sola fide, sola scriptura], Konzil von Trient)</li> <li>– Evangelischer Religionsunterricht: Ekklesiologie: Kirche auf dem Weg in die Neuzeit wahrnehmen (Luthers Thesen zum Ablass in Auswahl; solus christus, sola scriptura, sola gratia, sola fide)</li> </ul>  |  |

|  |   |
|--|---|
| <b>Kompetenzschwerpunkt: Herrschaftspraxis und -präsentation in der absoluten Monarchie beurteilen</b>   |   |
| Interpretationskompetenz   | – Herrschaftspraxis und Herrschaftspräsentation herausarbeiten  |
| narrative Kompetenz  | – in einer Darstellung unter Einbindung von mindestens zwei Quellen Herrschaftspraxis oder -präsentation in einem begrenzten Zeitraum aufzeigen |
| geschichtskulturelle Kompetenz   | – beurteilen, inwieweit die Erhaltung barocker Schloss- und Gartenanlagen für die Gegenwart bedeutsam ist                                       |
| <b>Grundlegende Wissensbestände</b>  |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– Machtsicherung (z. B. Einbindung der Eliten, Reformen, stehendes Heer, Peuplierung)</li> <li>– dynastisches Denken</li> <li>– Präsentation von Herrschaft: barocke Schlossanlage, Hofstaat, Hofzeremoniell, Herrscherporträts</li> <li>– Merkantilismus, Manufakturwesen</li> </ul>                                       |   |
| <b>Möglichkeiten zur Abstimmung in den Schuljahrgängen 7/8</b>   |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– Kunsterziehung: Individuum und Natur – Natur als Vorbild erkennen, Wirkungen wahrnehmen und bei Gestaltungsprozessen nutzen (Raumtäuschungen im Barock)</li> <li>– Musik: Musik im Wandel der Zeit verstehen – Barock und Klassik (Ausschnitte aus Vokal-/ Instrumentalwerken der mitteldeutschen Barockmusik)</li> </ul> |   |

| <b>Kompetenzschwerpunkt: Den Bruch mit der Ständegesellschaft in der Französischen Revolution erklären</b>  |  |
|---|--|
| Interpretationskompetenz  | – die Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte so erschließen, dass deren Prämissen und die damalige Bedeutung herausgearbeitet werden                                 |
| narrative Kompetenz   | – in einer Darstellung den tiefgreifenden Bruch der Französischen Revolution mit der Ständegesellschaft aufzeigen und dabei die Einflüsse der Aufklärung verdeutlichen |
| geschichtskulturelle Kompetenz  | – Vorschläge zur angemessenen Bezeichnung der Jakobinerherrschaft entwickeln   |
| <b>Grundlegende Wissensbestände</b>   |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– Bruch mit der Ständegesellschaft: Gewaltenteilung statt Alleinherrschaft, Verfassung statt Gottesgnadentum, rechtsgleiche Staatsbürger statt ständische Privilegien, Trennung statt Bündnis von Staat und Kirche</li> <li>– Aufklärung: Kerngedanken, Vorstellungen von einer gerechteren Organisation des Staates und deren Widerspiegelung in der Französischen Revolution</li> <li>– Ballhauschwur und Bruch mit vormodernen Formen der Repräsentation (Generalstände)</li> <li>– neue Prinzipien der Volksvertretung (Nationalversammlung)</li> <li>– Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte: Inhalte, universelle Gültigkeit und Bedeutung in der Gegenwart</li> <li>– kontroverse Sichtweisen auf die Jakobinerherrschaft</li> </ul> |  |

| <b>Drittes Fachpraktikum: Mit Geschichte für Sachsen-Anhalt werben</b>  |   |
|---|---|
| Interpretationskompetenz  | <ul style="list-style-type: none"> <li>– auf der Grundlage von Quellen, Auszügen der Geschichtsschreibung oder anderen Objektivationen der Geschichtskultur neuzeitliche Lebensorte, Lebensformen oder Ereignisse auf dem Gebiet des heutigen Sachsen-Anhalts recherchieren und adressatengerecht präsentieren</li> <li>– eine Präsentation anfertigen, die eigene Autorentexte, Quellenzitate und Abbildungen einbezieht (z. B. Flyer, Prospekt, Poster, Folien, Fotoausstellung)</li> </ul> |
| narrative Kompetenz   |   |
| geschichtskulturelle Kompetenz  |   |
| <b>Grundlegende Wissensbestände</b>   |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– ausgewählte grundlegende Wissensbestände eines Kompetenzschwerpunktes im 7. Schuljahrgang (z. B. Wirken von Reformatorinnen oder Reformatoren, Zeugnisse monarchischer Herrschaft in der Region)</li> <li>– Gemeinsamkeiten und Unterschiede von publizistischen und wissenschaftsorientierten Texten</li> <li>– elementare Präsentationsregeln: Adressatenbezug, Übersichtlichkeit und Klarheit, Text-Bild-Bezug</li> </ul> |   |
| <b>Möglichkeiten zur Abstimmung in den Schuljahrgängen 7/8</b>  |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– Deutsch: Einen Schreibprozess planvoll gestalten (Schritte der Planung, Konzeption und Produktion von Texten; Regeln der digitalen Textproduktion)</li> </ul>  |   |

| <b>Kompetenzschwerpunkt: Die Anziehungskraft der Ideen von Freiheit und nationaler Einheit bewerten</b>  |  |
|--|--|
| Interpretationskompetenz   | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Aussagewert von mindestens zwei historischen Liedern mit Blick auf die Widerspiegelung von Nationalbewusstsein vergleichend untersuchen</li> <li>– Vorstellungen und Fremdbilder früher deutscher Nationalisten herausarbeiten</li> </ul> |
| narrative Kompetenz  | <ul style="list-style-type: none"> <li>– die Entwicklung der deutschen Nationalbewegung in mindestens einem begrenzten Zeitabschnitt erklären und dabei insbesondere Verlaufsformen verdeutlichen</li> </ul>   |
| geschichtskulturelle Kompetenz   | <ul style="list-style-type: none"> <li>– das Bewahren bzw. den Missbrauch historischen Liedgutes im Internet recherchieren und beurteilen</li> </ul>   |
| <b>Grundlegende Wissensbestände</b>  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– Interpretieren historischer Liedtexte der deutschen Nationalbewegung und ihrer musikalischen Umsetzung: Wert für das Verstehen von Geschichte, methodische Anforderungen</li> <li>– Entstehungsbedingungen und Wirkungsabsichten historischer Lieder in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts (z. B. „Des Deutschen Vaterland“, „Heimkehr ins Vaterland“, „Lied der Deutschen“, „Es wird geschehen, es wird geschehen ...“)</li> <li>– Anfänge der deutschen Nationalbewegung: Feste, Bewusstmachen deutschen Kulturgutes (z. B. Märchen und Sagen)</li> <li>– napoleonische Hegemonialpolitik und Franzosenhass</li> <li>– Revolution von 1848/49: erste deutsche Nationalversammlung, Scheitern der Revolution am Doppelziel von Freiheit und nationaler Einheit</li> <li>– Hegemonialkriege und Schaffung eines kleindeutschen Nationalstaates</li> </ul> |  |

|  |  |
|--|--|
| <b>Kompetenzschwerpunkt: Das Entstehen der deutschen Industriegesellschaft erklären</b>  |  |
| Interpretationskompetenz   | – Merkmale und Auswirkungen der Industrialisierung auf die Gesellschaft in multiperspektivischer Sicht herausarbeiten und bewerten (Mitte bis Ende des 19. Jahrhunderts) |
| narrative Kompetenz  | – auf der Grundlage von Darstellungen und Abbildungen das Wirken eines Unternehmers und dessen Anteil an der Industrialisierung veranschaulichen                         |
| geschichtskulturelle Kompetenz   | – die gegenwärtige Würdigung früher Unternehmer untersuchen und beurteilen und mit Möglichkeiten heutiger beruflicher Selbstständigkeit vergleichen                      |
| <b>Grundlegende Wissensbestände</b>  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– Merkmale der Industrialisierung</li> <li>– Veränderungen im Lebensumfeld: Arbeitsorte und Arbeitsinhalte sowie Arbeitsbeziehungen und deren geschlechterspezifische Ausprägung, Kinderarbeit</li> <li>– Aus- und Binnenwanderung: Gründe, Akzeptanzprobleme in den Einwanderungsgebieten, Migration in der Gegenwart</li> <li>– Anfänge einer Freizeitkultur (z. B. Vereinswesen, Anfänge des Tourismus)</li> <li>– Folgen der Industrialisierung für die Lebenswelt: Urbanisierung, Entwicklung der Infrastruktur, Umweltprobleme (z. B. Verschmutzung von Flüssen, Rauchplage)</li> </ul> |  |
| <b>Möglichkeiten zur Abstimmung in den Schuljahrgängen 7/8</b>   |  |
| – Deutsch: Pragmatische Texte verstehen, reflektieren und nutzen (Merkmale und Funktionen diskontinuierlicher Texte: Tabelle und Statistik)  |  |

| <b>Kompetenzschwerpunkt: Die Ausprägung der deutschen Nation im Nationalstaat beurteilen</b>   |   |
|--|---|
| Interpretationskompetenz   | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Methoden zur Entwicklung eines Nationalbewusstseins herausarbeiten und bewerten</li> <li>– ein Historienbild erklären und beurteilen (z. B. zur Reichsgründung, zu deutschen Mythen, zur deutschen Geschichte)</li> <li>– Historienbilder mit verschiedenen Perspektiven zum gleichen Gegenstand deuten</li> </ul>   |
| narrative Kompetenz  | <ul style="list-style-type: none"> <li>– die Bildung der deutschen Nation nach der Nationalstaatsgründung unter Einbeziehung verschiedener zeitgenössischer Sichtweisen darstellen und dabei Integrations- sowie Ausgrenzungsmechanismen und deren Folgen verdeutlichen</li> <li>– Verlaufsformen innerhalb der historischen Entwicklung aufzeigen</li> </ul> |
| geschichtskulturelle Kompetenz   | <ul style="list-style-type: none"> <li>– den Stellenwert von Nationaldenkmälern für die gegenwärtige Gesellschaft diskutieren (z. B. Kyffhäuser-Denkmal, Berliner Siegessäule)</li> </ul>   |
| <b>Grundlegende Wissensbestände</b>  |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– Interpretieren bildlicher Quellen: Besonderheiten bei Historienbildern, Wert für das Verstehen von Geschichte, methodische Anforderungen</li> <li>– Bildung der Nation durch Integration und Ausgrenzung: Kulturkampf, Sozialistengesetz, „Erbfeindschaft“ zu Frankreich, Umgang mit nationalen Minderheiten, Überhöhung der eigenen Nation und Herabsetzung anderer Nationen</li> <li>– zeitgenössische Neuerungen mit Bestand bis in die Gegenwart: Zivilehe, staatliche Schulaufsicht, Sozialversicherung</li> </ul> |   |
| <b>Möglichkeiten zur Abstimmung in den Schuljahren 7/8</b>   |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– Deutsch: Pragmatische Texte verstehen, reflektieren und nutzen (Merkmale und Funktionen von Textsorten: Sachbuchtext und Lexikoneintrag)</li> <li>– Deutsch: Medien verstehen, reflektieren und nutzen (Merkmale, Funktionen und Wirkungen des Layouts)</li> </ul>  |   |

|   |  |
|---|--|
| <b>Kompetenzschwerpunkt: Nationale Interessen und internationale Interessenkonflikte im Imperialismus und Kolonialismus bewerten</b>  |  |
| Interpretationskompetenz  | – Quellen zu Zielen und Methoden der Kolonialpolitik so interpretieren, dass zugrunde liegende ideologische Vorstellungen herausgearbeitet und bewertet werden |
| narrative Kompetenz   | – imperialistisches und koloniales Vormachtstreben an Beispielen charakterisieren und ideologische Rechtfertigungen berücksichtigen                            |
| geschichtskulturelle Kompetenz  | – den gegenwärtigen Umgang mit der deutschen Kolonialpolitik bewerten und eigene Bewertungsmaßstäbe offenlegen   |
| <b>Grundlegende Wissensbestände</b>   |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– das Wilhelminische Kaiserreich als Kolonialmacht: Schutzgebiete und Kolonien, Konkurrenz zu anderen Kolonialmächten (z. B. England, Frankreich, Belgien)</li> <li>– ideologische Rechtfertigungen der Kolonialpolitik: Rassismus, Sozialdarwinismus, zivilisatorisches Sendungsbewusstsein</li> <li>– Methoden: Missionierung, Ausbeutung, „Zivilisierung“</li> <li>– Widerstand (z. B. Herero und Nama, Boxeraufstand)</li> <li>– Möglichkeiten zum gegenwärtigen Umgang mit der Kolonialpolitik des Wilhelminischen Kaiserreiches (z. B. Übernahme moralischer Verantwortung, Reparationen)</li> </ul> |  |

|  |   |
|--|---|
| <b>Viertes Fachpraktikum:      <i>Bezüge unserer Gegenwart zum 19. Jahrhundert finden und erklären</i></b>   |   |
| Interpretationskompetenz   | – auf der Grundlage von Quellen, Auszügen der Geschichtsschreibung oder anderen Objektivationen der Geschichtskultur anschaulich darstellen, in welcher Weise unsere Gegenwart direkte oder indirekte Bezüge zum 19. Jahrhundert aufweist |
| narrative Kompetenz  |   |
| geschichtskulturelle Kompetenz   |   |
| <b>Grundlegende Wissensbestände</b>  |   |
| – ausgewählte grundlegende Wissensbestände eines Kompetenzschwerpunktes im 8. Schuljahrgang<br>– Bezüge der Gegenwart zum 19. Jahrhundert (z. B. Leistungsgesellschaft, bürgerliche Tugenden, Vereinskultur, Wohnkultur, Mode, Firmen, Produkte, nationale Symbole, Rassismus) |   |

### 3.4 Schuljahrgang 9

|  |   |
|--|---|
| <b>Kompetenzschwerpunkt: Auswirkungen des Ersten Weltkrieges auf die deutsche Zivilgesellschaft bewerten</b>   |   |
| Interpretationskompetenz   | <ul style="list-style-type: none"> <li>– ein Kriegerdenkmal der Region ideologiekritisch untersuchen</li> <li>– Feldpostbriefe auswerten und dabei die persönliche Sicht auf das Geschehen herausarbeiten</li> <li>– auf der Grundlage massenkultureller Erzeugnisse Ziele und Mittel der Propaganda und Mobilisierung multiperspektivisch analysieren</li> </ul> |
| narrative Kompetenz  | <ul style="list-style-type: none"> <li>– auf Basis verschiedener Quellen und Darstellungen Veränderungen der Zivilgesellschaft im und durch den Krieg darstellen</li> </ul>   |
| geschichtskulturelle Kompetenz   | <ul style="list-style-type: none"> <li>– auf der Grundlage der Interpretation eines Kriegerdenkmals der Region Vorschläge für einen angemessenen Umgang mit dem Gedenken an den Ersten Weltkrieg entwickeln</li> </ul>  |
| <b>Grundlegende Wissensbestände</b>  |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– Interpretieren eines Kriegerdenkmals der Region: Wert für das Verstehen von Geschichte, methodische Anforderungen</li> <li>– ein Kriegerdenkmal der Region: Urheber, Standort, Aufbau und Bestandteile, Wirkungsabsicht</li> <li>– Interpretieren von Feldpostbriefen: Wert für das Verstehen von Geschichte, methodische Anforderungen</li> <li>– verschiedene Erklärungen für Kriegsursachen</li> <li>– die uneinheitliche Ausprägung der Kriegsbegeisterung in der Bevölkerung</li> <li>– Kriegspropaganda im In- und Ausland, Krieg und Massenkultur</li> <li>– soldatische Kriegserfahrungen, Kriegsalltag von Frauen und Kindern</li> <li>– Destabilisierung in Deutschland und Ende des Krieges</li> <li>– Versailler Friedensordnung</li> </ul> |   |

| <b>Kompetenzschwerpunkt: Gefährdungen für eine Demokratie aufzeigen</b>   |   |
|---|---|
| Interpretationskompetenz  | – auf der Grundlage zeitgenössischer Plakate politische Auseinandersetzungen analysieren  |
| narrative Kompetenz   | – unter Einbeziehung zeitlich verschiedener Quellen und unterschiedlicher Darstellungen einen thematischen Längsschnitt zu Entwicklungen in der Weimarer Republik anfertigen (z. B. Kultur, Politik, Wirtschaft, Gefährdungen, Untergang) |
| geschichtskulturelle Kompetenz  | – den gegenwärtigen Diskurs zu den Gefährdungen einer Demokratie vor dem Hintergrund der historischen Erfahrungen mit dem Untergang der Weimarer Demokratie diskutieren   |
| <b>Grundlegende Wissensbestände</b>   |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– Interpretieren von Plakaten: Plakate als bildliche Quellen, Wert für das Verstehen von Geschichte, methodische Anforderungen</li> <li>– demokratischer Charakter der Weimarer Republik: Föderalismus und Parlamentarismus, Wahlrecht, Stellung von Reichspräsident und Reichskanzler</li> <li>– Belastungen: Dolchstoßlegende, Versailler Vertrag, „Demokratie ohne Demokraten“</li> <li>– „Goldene Zwanziger Jahre“</li> <li>– Entwicklung der NSDAP zur Massenpartei: Ursachen, Methoden, Auswirkungen</li> <li>– Zerstörung der Demokratie: Weltwirtschaftskrise, Ausschaltung des Parlaments durch Notverordnungen und Präsidialkabinette, rechts- und linksextreme Angriffe auf die Demokratie</li> </ul> |   |
| <b>Möglichkeiten zur Abstimmung im Schuljahrgang 9</b>  |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– Musik: Musik im Wandel der Zeit verstehen – von der Romantik zur Neuen Musik (Aspekte der Musikgeschichte des 19. und 20./21. Jahrhunderts herausarbeiten; Funktion von Musik im gesellschaftlichen Wandel, in politischer Instrumentalisierung)</li> <li>– Musik: Musikkulturen der Welt entdecken – Jazz und Weltmusik (Vielfalt kulturhistorischer Bezüge in ausgewählten Beispielen von Weltmusik aus verschiedenen Regionen erörtern)</li> </ul>  |   |

| <b>Kompetenzschwerpunkt: Grundlagen und Folgen der nationalsozialistischen Diktatur bewerten</b>   |   |
|--|---|
| Interpretationskompetenz   | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Fotos und Reden bzw. Redeauszüge unter Nutzung auditiver oder audiovisueller Medien ideologiekritisch auswerten (z. B. aus Internet)</li> <li>– quellengestützt Grundlagen und Folgen der nationalsozialistischen Diktatur und des Zweiten Weltkrieges herausarbeiten</li> </ul>   |
| narrative Kompetenz  | <ul style="list-style-type: none"> <li>– in mindestens einer historischen Darstellung unter Einbeziehung zeitlich verschiedener Quellen unterschiedlicher Gattungen Kausalitäten und Wechselwirkungen verdeutlichen</li> </ul>  |
| geschichtskulturelle Kompetenz   | <ul style="list-style-type: none"> <li>– den Umgang mit der nationalsozialistischen Diktatur in der Gegenwart erörtern, rechtsextremistisches Gedankengut benennen und dabei Mythen, Legenden und Lügen zum Nationalsozialismus widerlegen</li> <li>– das aktuelle Gedenken an die Opfer der nationalsozialistischen Diktatur (z. B. Stiftung Gedenkstätten Sachsen-Anhalts)</li> </ul> |
| <b>Grundlegende Wissensbestände</b>  |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– Interpretieren historischer Fotos: historische Fotos als bildliche Quellen, Wert für das Verstehen von Geschichte, methodische Anforderungen</li> <li>– Interpretieren von Reden bzw. Redetexten: Redetexte als schriftliche Quellen, Reden als bildliche bzw. audiovisuelle Quellen, Wert für das Verstehen von Geschichte, methodische Anforderungen</li> <li>– Errichtung der nationalsozialistischen Diktatur: Machtübergabe und Zerstörung der Demokratie</li> <li>– Wirtschafts- und Sozialpolitik</li> <li>– multiperspektivische Sicht auf das Leben in der „Volksgemeinschaft“</li> <li>– Rassismus und Antisemitismus als wesentliche ideologische Grundlagen des Nationalsozialismus</li> <li>– Verfolgung der Juden, Holocaust, Auschwitz als Todesfabrik</li> <li>– Opposition und Widerstand: Formen und Bewertung</li> <li>– Zweiter Weltkrieg: materielle und ideologische Vorbereitung, Eroberungs- und Vernichtungskrieg, Leiden der Zivilbevölkerung in den besetzten Gebieten und in Deutschland</li> <li>– Mythen, Lügen und Legenden: Autobahnbau als nationalsozialistisches Werk, Beseitigung der Arbeitslosigkeit, Senkung der Kriminalität, Achtung der Frau</li> </ul> |   |

| <b>Fünftes Fachpraktikum: Eine Geschichtsdokumentation prüfen</b>  |  |
|--|--|
| Interpretationskompetenz   | <ul style="list-style-type: none"> <li>– eine digital vorliegende Geschichtsdokumentation auswerten</li> <li>– die Bestandteile einer digital vorliegenden Geschichtsdokumentation herausarbeiten und deren Aussagekraft sowie deren Funktion für die Aussageabsicht bewerten</li> </ul> |
| narrative Kompetenz  |  |
| geschichtskulturelle Kompetenz   |  |
| <b>Grundlegende Wissensbestände</b>  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– ausgewählte grundlegende Wissensbestände eines Kompetenzschwerpunktes im 9. Schuljahrgang</li> <li>– Bestandteile einer Geschichtsdokumentation: Filmdokumente, Zeitzeugenberichte, nachgespielte Szenen, Kommentare</li> <li>– Gestaltungsprinzipien (z. B. Verschränkung von Szenen und Sequenzen, Perspektiven, Musik, nichtsprachliche Symbolik, Kommentare und Wertungen)</li> <li>– Probleme bei der Prüfung von Geschichtsdokumentationen, z. B. Einsatz von Filmmaterial aus der Zeit des Nationalsozialismus (Propagandamaterial aus der Täterperspektive), Verschränkung fiktionaler und authentischer Elemente, immanente und explizite Wertungen, eingeschränkte Nachprüfbarkeit verwendeter Quellen, zeitlicher Abstand der Zeitzeugen zu den von ihnen berichteten Ergebnissen</li> </ul> |  |

### 3.5 Schuljahrgang 10 (Einführungsphase)

| <b>Kompetenzschwerpunkt: Die Spaltung der deutschen Nation untersuchen</b>   |   |
|--|---|
| Interpretationskompetenz   | – auf der Grundlage von Quellen unterschiedlicher Gattungen Ursachen und Akteure der Spaltung Deutschlands herausarbeiten   |
| narrative Kompetenz  | – in einer Darstellung unter Einbeziehung von Quellen unterschiedlicher Gattungen die doppelte Staatsgründung erklären und dabei insbesondere Kausalitäten und Wechselwirkungen verdeutlichen |
| geschichtskulturelle Kompetenz   | – die aktuelle öffentliche Widerspiegelung der Spaltung der Nation auf ihre Angemessenheit untersuchen und beurteilen (z. B. Ausstellung, Film)   |
| <b>Grundlegende Wissensbestände</b>  |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– gemeinsame Grundlagen der Besatzungspolitik: Demilitarisierung, Dezentralisierung, Denazifizierung, Demokratisierung, Demontage</li> <li>– Alltagsleben nach dem Krieg: Wiederaufbau, Integration der Flüchtlinge, Vertriebenen und Heimkehrer, Schwarzmarkt</li> <li>– unterschiedliche Besatzungspolitik und Teilung Deutschlands, kontroverse Deutungen</li> </ul> |   |

| <b>Kompetenzschwerpunkt: Systeme im geteilten Deutschland vergleichen</b>  |   |
|--|---|
| Interpretationskompetenz   | – Plakate und Reden bzw. Redeauszüge aus Ost und West zum gleichen oder ähnlichen Sachverhalt miteinander vergleichen und die Situation im geteilten Deutschland vertiefend beurteilen  |
| narrative Kompetenz  | – Entwicklungen in beiden deutschen Staaten als thematische Längsschnitte darstellen (z. B. Wirtschaft, Kultur, Sport, Alltag)  |
| geschichtskulturelle Kompetenz   | <ul style="list-style-type: none"> <li>– aktuelle Beispiele zur Gestaltung von Gedenktagen zur deutsch-deutschen Geschichte untersuchen und bewerten</li> <li>– eine Exkursion zu einer Gedenkstätte oder in ein Museum planen, durchführen und auswerten (z. B. Gedenkstätte Deutsche Teilung, Gedenkstätte für Stasi-Opfer, Zeitgeschichtliches Forum Leipzig)</li> </ul> |
| <b>Grundlegende Wissensbestände</b>  |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– Einführung der sozialen Marktwirtschaft und der sozialistischen Planwirtschaft (bis in die Mitte der 1950er Jahre): Grundlagen und Auswirkungen auf das Alltagsleben</li> <li>– 17. Juni 1953: Vorgeschichte, Ereignisse, Deutung</li> <li>– 13. August 1961: Ursachen, Auswirkungen, Bedeutung für die Teilung</li> <li>– Kalter Krieg als Kontext der deutsch-deutschen Zeitgeschichte (bis Anfang der 1980er Jahre)</li> </ul> |   |

| <b>Kompetenzschwerpunkt: Deutschlands Vereinigung und die Perspektive von Zeitzeugen untersuchen</b>  |  |
|---|--|
| Interpretationskompetenz  | – auf der Grundlage der Aussagen von Zeitzeugen die Perspektivität auf den Prozess der Vereinigung beider deutscher Staaten herausarbeiten (Ende 1980er/Anfang 1990er Jahre)   |
| narrative Kompetenz   | – auf der Grundlage der Aussagen von Zeitzeugen eine biografische oder thematische Darstellung verfassen (z. B. in einem audiovisuellen Format, unter Einbeziehung von Interviewausschnitten)  |
| geschichtskulturelle Kompetenz  | – die aktuelle öffentliche Widerspiegelung von Deutschlands Vereinigung untersuchen und problematisieren (z. B. öffentliche Debatte, Museum)<br>– aktuelles Gedenken an die Opfer und Aufarbeitung der Diktatur in der DDR (z. B. in Gedenkstätten der Stiftung Gedenkstätten Sachsen-Anhalts) |
| <b>Grundlegende Wissensbestände</b>   |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– Aussagen von Zeitzeugen als besonderer Zugang zur Vergangenheit (sowohl Quelle als auch Darstellung): methodische und gattungsspezifische Anforderungen an die Durchführung bzw. Auswertung von Zeitzeugenbefragungen (z. B. veröffentlichte Zeitzeugeninterviews)</li> <li>– Repressionen und Krisen in der DDR, Opposition, Massenflucht und Mauerfall</li> <li>– Stiftung Gedenkstätten Sachsen-Anhalts</li> <li>– staatliche Einheit und Wiedereinrichtung des Landes Sachsen-Anhalt</li> <li>– Gestaltung der deutschen Einheit: Maßnahmen, Fortschritte und Probleme, kontroverse Deutungen</li> </ul> |  |

| <b>Kompetenzschwerpunkt: Historische Wurzeln eines aktuellen Konfliktes des 21. Jahrhunderts analysieren</b>   |   |
|--|---|
| Interpretationskompetenz   | – den historischen Kontext eines Konfliktes herausarbeiten          |
| narrative Kompetenz  | – die Genese dieses Konfliktes kontrovers darstellen                |
| geschichtskulturelle Kompetenz   | – den aktuellen Umgang mit der Geschichte des Konfliktes beurteilen |
| <b>Grundlegende Wissensbestände</b>  |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– Konflikte im 21. Jahrhundert (z. B. internationaler Terrorismus, Kampf um Ressourcen, Bewältigung der Globalisierung, Gestaltung der europäischen Integration)</li> <li>– Genese, Akteure und deren Ziele</li> <li>– kontroverse Erklärungen</li> </ul> |   |

|  |   |
|--|---|
| <b>Sechstes Fachpraktikum: <i>Geschichtskultur zur Zeitgeschichte untersuchen und eigene Vorschläge entwickeln</i></b>   |   |
| Interpretationskompetenz   | <ul style="list-style-type: none"> <li>– ein aktuelles Beispiel der Geschichtskultur zur Zeitgeschichte analysieren (Geschichtspolitik bzw. künstlerische Verarbeitungen)</li> <li>– darauf bezogen einen Vorschlag zum angemessenen Umgang mit der Vergangenheit entwickeln, der sich auf Quellen, Auszüge der Geschichtsschreibung oder andere Objektivationen der Geschichtskultur stützt</li> </ul> |
| narrative Kompetenz  |   |
| geschichtskulturelle Kompetenz   |   |
| <b>Grundlegende Wissensbestände</b>  |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– ausgewählte grundlegende Wissensbestände eines Kompetenzschwerpunktes im 10. Schuljahrgang</li> <li>– Geschichtskultur zur Zeitgeschichte (z. B. Gestaltung eines Gedenktages, einer Gedenkstätte oder eines Denkmals bzw. Gestaltung einer Dokumentation, eines belletristischen Werkes oder eines Spielfilmes)</li> </ul> |   |
| <b>Möglichkeiten zur Abstimmung im Schuljahrgang 10</b>  |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– Deutsch: Normrichtig schreiben (Regeln der Darstellung von Quellenverweisen und des Literaturverzeichnisses; ausgewählte Regeln zur Gestaltung von Texten nach DIN 5008)</li> </ul>   |   |

### 3.6 Schuljahrgänge 11/12 (Qualifikationsphase)

**Kurs 1: Auf der Grundlage von Interpretationen Kontinuität und Wandel im Übergang zur Moderne darstellen und erörtern (Ende des 18. Jahrhunderts – Mitte des 19. Jahrhunderts)**

|  |   |
|--|---|
| <b>Kompetenzschwerpunkt: Den Übergang zur Moderne am Ende des Alten Reiches beurteilen</b>   |   |
| Interpretationskompetenz   | – Forderungen des frühen deutschen Nationalismus herausarbeiten und deren Wirkungen auf Veränderungen in Deutschland nachweisen |
| narrative Kompetenz  | – Ursachen, Bedingungen und Wirkungen von Veränderungen in Deutschland darstellen   |
| geschichtskulturelle Kompetenz   | – Formen der Geschichtskultur, die sich auf den Übergang zur Moderne am Ende des Alten Reiches beziehen, erörtern               |
| <b>Grundlegende Wissensbestände</b>  |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– politische und rechtliche Situation im Reich um 1800</li> <li>– Ursachen und Folgen der Umbrüche im Reich: französische Besetzung, Säkularisierung und Mediatisierung, Umgestaltung der Staatsverwaltungen, Bildungsreform, Agrarreformen, Gewerbefreiheit</li> <li>– Anfänge des Nationalismus in Deutschland: Träger, Motive, Handlungen, Vorstellungen von einer Kulturnation im Unterschied zur Staatsnation</li> <li>– aktuelle Erklärungen in Wissenschaft oder Publizistik für den Übergang zur Moderne am Ende des Alten Reiches</li> </ul> |   |

| <b>Kompetenzschwerpunkt: Die europäische Friedensordnung des Wiener Systems prüfen</b>   |   |
|--|---|
| Interpretationskompetenz   | – das Wiener System als europäischen Rahmen für politische und gesellschaftliche Veränderungen sowie konservative Bestrebungen erklären   |
| narrative Kompetenz  | – die Neuordnung der Kräfteverhältnisse zwischen den europäischen Mächten und das Schaffen von Voraussetzungen für eine längerfristige Friedensordnung im Wiener System aufzeigen |
| geschichtskulturelle Kompetenz   | – Formen der Geschichtskultur zur europäischen Friedensordnung des Wiener Systems erörtern  |
| <b>Grundlegende Wissensbestände</b>  |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– Wiener System: Etablierung eines neuen politischen Denkens, Ansätze eines europäischen Sicherheitssystems auf Grundlage der Wiener Kongressakte</li> <li>– Deutsche Bundesakte und Deutscher Bund: Staatenbund souveräner Fürsten und freier Städte mit föderalen Elementen in der Mitte Europas, Stellung Österreichs und Preußens</li> <li>– Vormärz und nationale Bewegungen im Deutschen Bund</li> <li>– aktuelle Erklärungen in Wissenschaft oder Publizistik zur europäischen Friedensordnung des Wiener Systems</li> </ul> |   |

|  |  |
|--|--|
| <b>Kompetenzschwerpunkt: Das Scheitern der Nationalstaatsbildung von 1848/49 diskutieren</b>   |  |
| Interpretationskompetenz   | – auf der Grundlage eines Quellenvergleichs verschiedene Vorstellungen zum angestrebten deutschen Nationalstaat herausarbeiten |
| narrative Kompetenz  | – Ursachen und Folgen des Scheiterns der Nationalstaatsbildung darstellen  |
| geschichtskulturelle Kompetenz   | – Formen der Geschichtskultur zum Scheitern der Nationalstaatsbildung von 1848/49 erörtern                                     |
| <b>Grundlegende Wissensbestände</b>  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– politische Gruppierungen im Paulskirchenparlament und ihre Auffassungen: Demokraten, Liberale, Konservative</li> <li>– Lösungsvorschläge für die nationale Frage (z. B. bezüglich Staatsgebiet, Staatsform, Umgang mit nationalen Minderheiten)</li> <li>– Folgen der Revolution: Reaktionspolitik, Zuspitzung des preußisch-österreichischen Dualismus</li> <li>– aktuelle Erklärungen in Wissenschaft oder Publizistik zum Scheitern der Nationalstaatsbildung von 1848/49</li> </ul> |  |

**Kurs 2: Auf der Grundlage von Interpretationen das Entstehen einer Industriegesellschaft darstellen und erörtern (1840er Jahre – Anfang des 20. Jahrhunderts)**

| <b>Kompetenzschwerpunkt: Wandlungsprozesse beim Entstehen der deutschen Industriegesellschaft diskutieren</b>   |  |
|---|--|
| Interpretationskompetenz  | – das Entstehen einer deutschen Industriegesellschaft nach 1840 sowie Zusammenhänge mit der Gründung eines deutschen Nationalstaates erklären und dabei die Bedeutung des Take-off analysieren |
| narrative Kompetenz   | – das Entstehen einer Industriegesellschaft und damit einhergehende Wandlungsprozesse darstellen und beurteilen  |
| geschichtskulturelle Kompetenz  | – Formen der Geschichtskultur, die auf Wandlungsprozesse beim Entstehen der deutschen Industriegesellschaft Bezug nehmen, erörtern   |
| <b>Grundlegende Wissensbestände</b>   |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– Rahmenbedingungen für Wandlungsprozesse auf dem Weg zur Industriegesellschaft: Deutscher Bund, Deutscher Zollverein, internationale Konkurrenz, Folgen der Reformpolitik aus der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts</li> <li>– Durchbruch der deutschen industriellen Revolution und Entwicklung der Führungssektoren (Steinkohlebergbau, Eisen- und Stahlindustrie, Maschinenbau, Eisenbahnwesen), Rückkopplungseffekte innerhalb und außerhalb der Führungssektoren, staatliche Unterstützung</li> <li>– Einigungskriege und Reichsgründung in ihrem Zusammenhang mit dem Entstehen der Industriegesellschaft</li> <li>– sozialer Strukturwandel: Wirtschaftsbürgertum und Bildungsbürgertum, Entstehung des Industrieproletariats, Aufstiege und Abstiege von Berufsgruppen</li> <li>– Hochkonjunktur und Gründerkrise</li> <li>– aktuelle Erklärungen in Wissenschaft oder Publizistik zu Wandlungsprozessen beim Entstehen der deutschen Industriegesellschaft</li> </ul> |  |

|  |   |
|--|---|
| <b>Kompetenzschwerpunkt: Deutschlands Entwicklung zur europäischen Industrienation nachweisen</b>  |   |
| Interpretationskompetenz   | – Entwicklungsprozesse im Deutschen Kaiserreich untersuchen   |
| narrative Kompetenz  | – Ursachen, Wirkungen und Bedingungen bei der Entwicklung vom Agrar- zum Industriestaat darstellen                      |
| geschichtskulturelle Kompetenz   | – Formen der Geschichtskultur, die auf Deutschlands Entwicklung zur europäischen Industrienation Bezug nehmen, erörtern |
| <b>Grundlegende Wissensbestände</b>  |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– wirtschaftliche Entwicklungsprozesse nach der Gründerkrise: Entwicklung neuer Leitbranchen (Großchemie, Elektrotechnik, Maschinenbau), Entwicklung moderner Großunternehmen und Großbanken, Ablösung traditioneller Unternehmensstrukturen</li> <li>– gesellschaftliche und soziale Entwicklungsprozesse: Urbanisierung, zunehmende Mobilität, Differenzierungsprozesse innerhalb bestehender sozialer und gesellschaftlicher Schichten, zunehmende Bedeutung von Gewerkschaften und Parteien</li> <li>– soziale Frage und Ansätze zu ihrer Lösung: patriarchalische Fürsorge, kirchliche Sozialarbeit, staatliche Sozialpolitik, Forderungen der Arbeiterbewegung</li> <li>– Umweltprobleme und beginnendes Umweltbewusstsein</li> <li>– aktuelle Erklärungen in Wissenschaft oder Publizistik zu Deutschlands Entwicklung zur europäischen Industrienation</li> </ul> |   |

|   |  |
|---|--|
| <b>Kompetenzschwerpunkt: Die Entwicklung der USA zur außereuropäischen Industrienation nachweisen und vergleichen</b>   |  |
| Interpretationskompetenz  | – Entwicklungsprozesse in den USA untersuchen und zugrunde liegende Anschauungen und Werte herausarbeiten  |
| narrative Kompetenz   | – die Herausbildung der amerikanischen Industrienation darstellen und mit der deutschen Entwicklung vergleichen  |
| geschichtskulturelle Kompetenz  | – Formen der Geschichtskultur, die sich auf die Entwicklung der USA zur außereuropäischen Industrienation beziehen bzw. diese Entwicklung mit der in Deutschland vergleichen, erörtern |
| <b>Grundlegende Wissensbestände</b>   |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– Manifest Destiny</li> <li>– beginnende Industrialisierung, Urbanisierung und Entstehen des „Manufacturing Belt“ (Rust Belt)</li> <li>– Entwicklung der USA zur Industrienation nach dem amerikanischen Bürgerkrieg bis zum Anfang des 20. Jahrhunderts: gesellschaftspolitischer Anschluss der Südstaaten, Integration von Einwanderern, Abschluss der Erschließung des Westens, Unterdrückung der Ureinwohner, Führungssektoren (Eisenbahn, Eisen und Stahl, Viehwirtschaft, Tabak, Automobilindustrie), Rückkopplungseffekte innerhalb und außerhalb der Führungssektoren</li> <li>– aktuelle Erklärungen in Wissenschaft oder Publizistik zum Aufstieg der USA zur außereuropäischen Industrienation sowie zum Vergleich mit der deutschen Entwicklung</li> </ul> |  |

**Kurs 3: Auf der Grundlage von Interpretationen den Kampf von Ideologien darstellen und erörtern (erste Hälfte des 20. Jahrhunderts)**

|   |   |
|---|---|
| <b>Kompetenzschwerpunkt: Strukturen und Auswirkungen des Stalinismus bewerten</b>   |   |
| Interpretationskompetenz  | – ideologische Grundlagen sowie Ziele, Mittel und Folgen der stalinistischen Diktatur analysieren (Mitte der 1920er Jahre-1938) |
| narrative Kompetenz   | – Folgen des Stalinismus für den Einzelnen und die Gesellschaft darstellen und bewerten   |
| geschichtskulturelle Kompetenz  | – Formen der Geschichtskultur zu Strukturen und Auswirkungen des Stalinismus erörtern   |
| <b>Grundlegende Wissensbestände</b>   |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– Situation in der Sowjetunion in der Mitte der 1920er Jahre: Herrschaft der Bolschewiki, rückständige Wirtschaft mit gewerblicher und agrarischer Kleinproduktion, Machtkämpfe innerhalb der Bolschewiki und Etablierung der stalinistischen Diktatur</li> <li>– ideologische Grundlagen (z. B. Aufbau des Sozialismus in einem Land, Verschärfung des Klassenkampfes, Personenkult um Stalin, Monopol der Machtausübung und Meinungsbildung bei der Kommunistischen Partei, Negierung bürgerlicher Rechte und Freiheiten)</li> <li>– Industrialisierung und Zwangskollektivierung: Ziele, Methoden und Ergebnisse</li> <li>– Repressionen und Säuberungen: Ziele, Maßnahmen, Folgen</li> <li>– Stalinkult: Methoden und Folgen für Einzelne sowie die Gesellschaft</li> <li>– aktuelle Erklärungen in Wissenschaft oder Publizistik zu Strukturen und Auswirkungen des Stalinismus sowie zur stalinistischen Diktatur</li> </ul> |   |

| <b>Kompetenzschwerpunkt: Grundlagen und Merkmale des Nationalsozialismus sowie deren Umsetzung und Folgen bewerten</b>   |  |
|--|--|
| Interpretationskompetenz   | – ideologische Grundlagen sowie Ziele, Mittel und Folgen der nationalsozialistischen Diktatur analysieren  |
| narrative Kompetenz  | – Auswirkungen von Entwicklungen während der Formierung (1933/1934) und Konsolidierung (1935-1939) des nationalsozialistischen Regimes darstellen und bewerten |
| geschichtskulturelle Kompetenz   | – Formen der Geschichtskultur, die auf Grundlagen und Merkmalen des Nationalsozialismus sowie deren Umsetzung und Folgen Bezug nehmen, erörtern                |
| <b>Grundlegende Wissensbestände</b>  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– Krise der Weimarer Demokratie: Machtverlust des Reichstages, Scheitern der Präsidialregime, Radikalisierung der Gesellschaft, Weltwirtschaftskrise, Mentalitäten (Ablehnung von Demokratie und Parlamentarismus, Militarismus)</li> <li>– Formierung und Konsolidierung der nationalsozialistischen Diktatur: außenpolitische Erfolge, wirtschaftlicher Aufschwung, Anpassung und Gehorsam, Propaganda, Einschüchterung und Terror</li> <li>– Merkmale und ideologische Grundlagen (z. B. Einparteienherrschaft, Aufhebung der Gewaltenteilung, Gleichschaltung und Instrumentalisierung von Medien, Polizeistaat), Militarismus, Mythen als Handlungsgrundlage, Propagierung einer Herrenrasse, Antisemitismus, Lebensraum-Ideologie, „Volksgemeinschaft“</li> <li>– Führerkult, Führerprinzip und Führerstaat</li> <li>– Täter und Opfer nationalsozialistischer Gewaltherrschaft</li> <li>– aktuelle Erklärungen in Wissenschaft oder Publizistik zu den Grundlagen und Merkmalen nationalsozialistischer Diktatur sowie deren Umsetzung und Folgen</li> </ul> |  |

| <b>Kompetenzschwerpunkt: Die Entgrenzung von Gewalt im Zweiten Weltkrieg beurteilen</b>   |  |
|---|--|
| Interpretationskompetenz  | – ideologische Grundlagen, Ziele, Mittel und Ergebnisse deutscher Eroberungs- und Vernichtungspolitik analysieren  |
| narrative Kompetenz   | – Bedingungen und Wirkungen der Entgrenzung von Gewalt an Beispielen kriegerischer Handlungen in Europa darstellen und den Zweiten Weltkrieg als Weltanschauungskrieg erklären |
| geschichtskulturelle Kompetenz  | – Formen der Geschichtskultur zur Entgrenzung von Gewalt im Zweiten Weltkrieg erörtern   |
| <b>Grundlegende Wissensbestände</b>   |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– neue Qualität des Zweiten Weltkrieges: Vernichtungskrieg und Weltanschauungskrieg gegen die UdSSR</li> <li>– Kriegsverbrechen und Gewalt gegen die Zivilbevölkerung in besetzten Gebieten und in Deutschland</li> <li>– Widerstand in Deutschland und in besetzten Gebieten: Formen, Motive, Ergebnisse</li> <li>– industrialisierter Massenmord an den europäischen Juden als Zivilisationsbruch</li> <li>– zeitgenössische Rechtfertigungen für verschiedenartige Handlungsweisen im Krieg (z. B. Schuld, „Befehlsnotstand“, Zivilcourage, Widerstand)</li> <li>– aktuelle Erklärungen in Wissenschaft oder Publizistik zur Entgrenzung von Gewalt im Zweiten Weltkrieg</li> </ul> |  |

**Kurs 4: Auf der Grundlage von Interpretationen systembedingte Konfrontationen und Kooperationen in der Nachkriegsordnung darstellen und erörtern (nach 1945)**

|  |  |
|--|--|
| <b>Kompetenzschwerpunkt: Ursachen und Folgen systembedingter Konfrontationen im Kalten Krieg prüfen</b>  |  |
| Interpretationskompetenz   | – Akteure und deren kontroverse Interessen während des Kalten Krieges herausarbeiten   |
| narrative Kompetenz  | – Ursachen und Folgen der Systemkonfrontationen und der Blockbildungen im Kalten Krieg darstellen und erklären (bis Anfang der 1960er Jahre) |
| geschichtskulturelle Kompetenz   | – Formen der Geschichtskultur zu Ursachen und Folgen systembedingter Konfrontation im Kalten Krieg erörtern                                  |
| <b>Grundlegende Wissensbestände</b>  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– zeitgenössische Rechtfertigungen des Kalten Krieges: „Eiserner Vorhang“, Zwei-Lager-Theorie, Truman-Doktrin</li> <li>– Blockbildungen (EWG und RGW, NATO und Warschauer Pakt), politische, wirtschaftliche, technische und militärische Anstrengungen zum Eindämmen des Einflusses des jeweils anderen Systems</li> <li>– die deutsche Teilung als Kernelement der Spaltung Europas in Blöcke</li> <li>– Systemkonfrontationen: erste und zweite Berlin-Krise, Kuba-Krise, die Gefahr des Abgleitens in einen „heißen“ Krieg</li> <li>– aktuelle Erklärungen in Wissenschaft oder Publizistik zu Ursachen und Folgen systembedingter Konfrontationen im Kalten Krieg</li> </ul> |  |

|   |  |
|---|--|
| <b>Kompetenzschwerpunkt: Wege zur Überwindung des Kalten Krieges und zur internationalen Kooperation diskutieren</b>  |  |
| Interpretationskompetenz  | – Wandlungen in den Ost-West-Beziehungen herausarbeiten  |
| narrative Kompetenz   | – Prozesse zur Überwindung ideologischer und nationaler Rivalitäten in Europa erklären (ab Anfang der 1960er Jahre)        |
| geschichtskulturelle Kompetenz  | – Formen der Geschichtskultur zu Wegen bei der Überwindung des Kalten Krieges und zur internationalen Kooperation erörtern |
| <b>Grundlegende Wissensbestände</b>   |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– Neue Ostpolitik: Ursachen, Folgen und Bedeutung der Annäherung zwischen der Bundesrepublik und europäischen Ländern (Moskauer Vertrag, Viermächteabkommen über Berlin und Grundlagenvertrag)</li> <li>– KSZE-Schlussakte von Helsinki: Bestimmungen und Folgen</li> <li>– Hochrüstung und Friedensbewegung in Europa in den 1980er Jahren</li> <li>– Zusammenbruch des sozialistischen Staatensystems, Ende der Nachkriegsordnung</li> <li>– aktuelle Erklärungen in Wissenschaft oder Publizistik zur Überwindung des Kalten Krieges</li> </ul> |  |