

RAHMENPLAN

GESCHICHTE

FÜR DIE ZWEITE UND DRITTE STUFE DES TECHNISCHEN
BEFÄHIGUNGSUNTERRICHTS UND DES BERUFSBILDENDEN
UNTERRICHTS IN DER REGELSEKUNDARSCHULE

1	GRUNDSÄTZE EINES KOMPETENZORIENTIERTEN UNTERRICHTS	4
1.1	Was sind Kompetenzen?	6
1.2	Fachbezogene und überfachliche Kompetenzen	6
1.3	Kernkompetenzen und Kompetenzerwartungen	7
1.4	Inhalte/Inhaltskontexte	8
1.5	Lernen und Lehren	8
1.6	Leistungsermittlung und -bewertung	12
1.7	Struktur der Rahmenpläne	13
2	DER BEITRAG DES FACHES GESCHICHTE ZUR KOMPETENZENTWICKLUNG	14
3	EINGANGSVORAUSSETZUNGEN UND ABSCHLUSSORIENTIERTE KOMPETENZERWARTUNGEN	20
3.1	Eingangsvoraussetzungen	20
3.1.1	Eingangsvoraussetzungen für die 2. Stufe des technischen Befähigungsunterrichts	20
3.1.2	Eingangsvoraussetzungen für die 2. Stufe des berufsbildenden Unterrichts	22
3.2	Abschlussorientierte Kompetenzerwartungen	24
3.2.1	Abschlussorientierte Kompetenzerwartungen für den technischen Befähigungsunterricht	24
3.2.2	Abschlussorientierte Kompetenzerwartungen für den berufsbildenden Unterricht – 6. Sekundarschuljahr	25
3.2.3	Abschlussorientierte Kompetenzerwartungen für den berufsbildenden Unterricht – 7. Sekundarschuljahr	26
4	EMPFEHLUNGEN FÜR DIE QUALITÄT DER UNTERRICHTSGESTALTUNG	27
5	BEZUG ZU DEN KOMPETENZERWARTUNGEN UND INHALTSKONTEXTE	30
5.1	Übersicht der Themenfelder	30
5.1.1	Übersicht der Themenfelder für die technische Befähigung	30
5.1.2	Übersicht der Themenfelder für den berufsbildenden Sekundarunterricht	32
5.2	Bezug zu den Kompetenzerwartungen und Inhaltskontexte	34
A.	TECHNISCHER BEFÄHIGUNGSUNTERRICHT	35
5.2.1	Zweite Stufe der Sekundarschule	35
5.2.2	Dritte Stufe der Sekundarschule	43
B.	BERUFSBILDENDER UNTERRICHT	50
5.3.1	Zweite Stufe der Sekundarschule	50
5.3.2	Dritte Stufe der Sekundarschule	55
5.3.3	Das 7. Jahr der Sekundarschule: Berufsbildender Sekundarunterricht	60
	ANLAGE	
	Operatoren	62

Die Erarbeitung und Implementierung von kompetenzorientierten Rahmenplänen sowie die Förderung und Entwicklung von Kernkompetenzen sind ein Schwerpunkt der Unterrichtspolitik in der Deutschsprachigen Gemeinschaft. Die Rahmenpläne für die zweite und dritte Stufe des technischen Befähigungsunterrichts und berufsbildenden Sekundarunterrichts in der Regelsekundarschule sind, wie die Rahmenpläne für die Primarschule und die erste Stufe der Sekundarschule sowie die Rahmenpläne für die zweite und dritte Stufe des allgemeinbildenden und technischen Übergangsunterrichts in der Sekundarschule, kompetenzorientiert aufgebaut. Sie schließen inhaltlich und methodisch an die Rahmenpläne der Primarschule und der ersten Stufe der Sekundarschule an und ermöglichen so eine kontinuierliche Unterrichtsarbeit bis zum erfolgreichen Abschluss der Schule. Gleichzeitig berücksichtigen sie drei neue Anforderungen:

- Der Unterricht und das gesamte schulische Leben müssen berücksichtigen, dass die Schüler zu jungen Erwachsenen werden.
- Die Schüler erweitern und vertiefen ihre bisher erworbenen Kompetenzen und bereiten sich zielstrebig auf die Anforderungen des Berufslebens, auf eine berufliche Ausbildung oder auf ein Studium vor. Deshalb müssen sich die Unterrichtsgestaltung und die schulischen Lernprozesse an den Erfordernissen der Lebens- und Arbeitswelt in der heutigen und zukünftigen Gesellschaft orientieren.
- Durch das Lernen und Leben in der Sekundarschule erfahren die Schüler die Gestaltbarkeit der Gesellschaft. Sie lernen, im Konsens Entscheidungen zu treffen, verantwortungsvoll in der Gemeinschaft zu handeln und das Miteinander in der Schule aktiv zu gestalten. Sie erwerben somit Kenntnisse und Erfahrungen zum demokratischen Handeln.

Kompetenzorientierte Rahmenpläne legen fest, welche Bildungsziele Schüler bis zu einer bestimmten Jahrgangsstufe erworben haben sollen. Sie sind Eckpfeiler in der Gesamtheit der Anstrengungen zur Sicherung und Steigerung der Qualität schulischer Arbeit. Sie sind ein Referenzsystem für das professionelle Handeln der Lehrer. Sie machen schulische Anforderungen für die Gesellschaft transparent und überprüfbar und leisten einen wichtigen Beitrag zur Sicherung der schulischen Bildungsqualität, zur Vergleichbarkeit der Schulabschlüsse und zur Bildungsgerechtigkeit.

Im Rahmen der Festlegung verbindlicher Kernkompetenzen und Rahmenpläne haben die Schulträger bzw. die Schulen zugleich große Freiräume für die innerschulische Lernplanung und die Verwirklichung ihrer pädagogischen Zielsetzungen. Kompetenzorientierte Rahmenpläne sind eine Herausforderung für die Eigenverantwortlichkeit der Schulen und der Schulträger. Rahmenpläne zwingen den Unterricht keineswegs in ein enges Korsett, sondern ermöglichen pädagogisch-didaktisch-methodische Freiräume. Sie appellieren zugleich an die professionelle Verantwortung der Lehrer.

Eine auf den Kompetenzerwerb ausgerichtete schulische Bildung in der zweiten und dritten Stufe der Sekundarschule ermöglicht:

- **LEBENSLANGES LERNEN UND ANSCHLUSSFÄHIGKEIT**
Ein linearer und kohärenter Aufbau des Kompetenzerwerbs wird vom ersten Primarschuljahr bis zum Ende der Sekundarschulzeit gewährleistet. Bei Sekundarschullehrern besteht Klarheit darüber, welche Qualifikationen Schüler zum Ende ihrer Sekundarschulzeit erworben haben müssen. Dadurch entsteht bei allen Lehrern Planungssicherheit.

Anschlussfähigkeit

In der schulischen Ausbildung erworbene Kompetenzen befähigen Schüler zum lebenslangen Weiterlernen und bereiten bestmöglich auf Anforderungen in Alltag, Beruf und Gesellschaft vor.

- **AUSBILDUNGSFÄHIGKEIT**

Ausbildungsfähigkeit zielt auf die Förderung der Kompetenzen, die vonnöten sind, um im Studium und in Ausbildungs- und Arbeitsverhältnissen als Selbstständiger oder als Mitarbeiter zu bestehen. Sie schließt die Verfügung über grundlegendes Wissen, über Kulturtechniken und Basisqualifikationen ebenso ein wie ein differenziertes Verständnis für die Zusammenhänge und Entwicklungen der Arbeits- und Wirtschaftswelten sowie deren Bezug zu Gesellschaft und individuellen Lebenswelten.

Ausbildungsfähigkeit

- **MÜNDIGE TEILNAHME AN DER GESTALTUNG DER GESELLSCHAFT**

Schulische Bildung legt die Grundlagen dafür, dass alle Schüler aktiv an der gesellschaftlichen Entwicklung teilhaben können und in der Lage sind, diese mündig mitzubestimmen und auszugestalten. Dazu gehört nicht nur die Einsicht, dass sich Freiheiten und Grenzen gegenseitig bestimmen, sondern auch die Fähigkeit zur Entwicklung von Entwürfen für die eigene Zukunft und die des gesellschaftlichen Umfeldes.

Mündige Teilnahme
an der Gestaltung
der Gesellschaft

- **STÄRKUNG DER PERSÖNLICHKEIT JEDES EINZELNEN SCHÜLERS**

Obwohl unsere Welt von immer größerer Komplexität und immer globalerer Vernetzung bestimmt ist, bleibt die Verantwortung des Einzelnen für die Planung und Gestaltung des eigenen Lebens bestehen. Das verlangt von der Schule, persönliche Entfaltung und soziale Verantwortlichkeit in das Zentrum der pädagogischen Arbeit zu stellen, damit die Schüler eigenverantwortlich Entscheidungen für ihre persönliche Weiterentwicklung in ihrem Leben und in der Gesellschaft treffen können.

Stärkung der
Persönlichkeit

1.1 WAS SIND KOMPETENZEN?¹

Kompetenzen befähigen Schüler, Probleme in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll zu lösen. Kompetenzen existieren keinesfalls losgelöst von Wissen, Haltungen und Einstellungen; ihre Entwicklung und Nutzung ist stets an Inhalte und Tätigkeiten geknüpft. Dabei wird die gesamte Persönlichkeit des Schülers angesprochen. Der Schüler verbindet in seinem Handeln sowohl Wissen, Verstehen, Wollen als auch Können.

Anbindung an Inhalte
und Tätigkeiten

1.2 FACHBEZOGENE UND ÜBERFACHLICHE KOMPETENZEN

Die Unterrichtsarbeit in der zweiten und dritten Stufe des technischen Befähigungsunterrichts und des berufsbildenden Unterrichts in der Regelsekundarschule geht vom Zusammenhang zwischen fachbezogenen und überfachlichen Kompetenzen aus.

- Die fachbezogenen Kompetenzen zielen auf den Erwerb und die Systematisierung von Kenntnissen und Fertigkeiten in einem Fach/Fachbereich, auf die Anwendung dieser Kenntnisse und Fertigkeiten in lebensnahen und berufsbezogenen Handlungszusammenhängen ab. Die Aneignung fachbezogener Kompetenzen umfasst unter anderem das Erkennen von Zusammenhängen, das Verstehen von Argumenten und Erklärungen, das Aufstellen von Hypothesen, das eigenständige methodengeleitete Finden von Lösungen, das Bewerten von Thesen und Theorien.
- Bei den überfachlichen Kompetenzen handelt es sich um Kompetenzen, die in allen Unterrichtsfächern und im schulischen Leben insgesamt entwickelt und angewendet werden. Sie sind eine Grundlage zur Erreichung allgemeiner Bildungsziele und eine wichtige Voraussetzung für die Persönlichkeitsentfaltung der Schüler. Zudem sind sie mit der Entwicklung fachbezogener Kompetenzen verbunden. Für die zielstrebige Erweiterung überfachlicher Kompetenzen sind vor allem komplexe offene Aufgabenstellungen sowie abgestimmtes pädagogisch-didaktisches Handeln der Lehrer unerlässlich.

Folgende überfachliche Kompetenzen stehen in engem wechselseitigem Zusammenhang:

o Überfachliche Methodenkompetenzen

umfassen die flexible Nutzung vielfältiger Lern- und Arbeitsmittel sowie Lernstrategien, die es erlauben, Aufgaben zu bewältigen und Probleme zu lösen. Langfristiges Ziel ist die Entwicklung des selbstständigen, zielorientierten, kreativen und verantwortungsbewussten Lernprozesses. Sie umfassen unter anderem:

- das Reflektieren der eigenen Lernwege und Lernziele;
- die Weiterentwicklung der Lesekompetenz (Entwicklung von Lesefertigkeit, Lesetechniken und Lesestrategien);
- Fähigkeiten des Analysierens, Beurteilens und Wertens einschließlich der Aneignung und Anwendung ausgewählter wissenschaftlicher Methoden;
- die Entfaltung kommunikativer Fähigkeiten;
- den Einsatz von Medien zur Verarbeitung, Aufbereitung und Präsentation von Daten, Fakten, Bildern, Videos;
- die Nutzung von Recherchemodellen zur Suche, Verarbeitung und Präsentation von Informationen aus unterschiedlichen Medien;
- die Nutzung der verschiedenartigen Bibliotheken und Mediotheken, insbesondere der Schulmediotheken.

Methodenkompetenzen

Medienkompetenz

¹ Die hier verwendeten Bestimmungsmerkmale für Kompetenzen berücksichtigen die Kompetenzdefinition des Dekretes vom 31. August 1998 über den Auftrag an die Schulträger und das Schulpersonal sowie über die allgemeinen pädagogischen und organisatorischen Bestimmungen für die Regelschulen, des Dekretes vom 27. Juni 2005 zur Schaffung einer Autonomen Hochschule in der DG sowie der OECD-Grundlagenmaterialien (unter anderem der PISA-Forschung).

o Soziale Kompetenzen

bezeichnen die Gesamtheit der Fähigkeiten und Einstellungen, das eigene Verhalten von einer individuellen Handlungsorientierung verstärkt auf eine gemeinschaftliche Orientierung auszurichten. Die Schüler bringen ihre individuellen Handlungsziele in Einklang mit denen anderer. Soziale Kompetenzen umfassen:

- das Vereinbaren und Einhalten von Regeln im Umgang mit anderen;
- das Beherrschen von Verhaltensregeln, die der gesellschaftliche Kontext gebietet (Höflichkeit, Zurückhaltung, Diskretion usw.);
- die Zusammenarbeit mit anderen;
- Strategien zur Konfliktlösung und Entwicklung der Konfliktfähigkeit;
- das Übernehmen von Verantwortung für sich und andere;
- das Erkennen und Anwenden von Grundsätzen solidarischen Handelns.

Soziale Kompetenzen

o Personale Kompetenzen

sind ausgerichtet auf die Fähigkeit der Schüler, Chancen, Anforderungen und Grenzen in allen Lebenslagen zu erkennen. Sie umfassen:

- das Entwickeln einer objektiven Selbsteinschätzung;
- das Aufbauen von Selbstvertrauen und Selbstwertgefühl;
- das Finden und Entfalten der personalen Identität;
- das Eintreten für eigene Interessen und Rechte;
- die Entwicklung von Einfühlungsvermögen, positiver Wertschätzung, Akzeptanz und Toleranz zu sich und anderen;
- das Erkennen eigener Stärken und Schwächen mit dem Ziel der kritischen Selbstwahrnehmung;
- die Entwicklung einer kritischen Urteilsfähigkeit.

Personale Kompetenzen

1.3 KERNKOMPETENZEN UND KOMPETENZERWARTUNGEN

KERNKOMPETENZEN

Die wesentlichen Kompetenzen im Fach/Fachbereich werden als Kernkompetenzen bezeichnet und sind Ausgangspunkt für die Formulierung von Kompetenzerwartungen. In der Regel beziehen sich die Kernkompetenzen auf ein fachspezifisches Kompetenzstrukturmodell.

Kernkompetenzen

KOMPETENZERWARTUNGEN

Die Kompetenzerwartungen benennen die zu erreichenden Lernergebnisse der Schüler zum Ende ihrer Sekundarschulzeit und sind Instrumente zur Qualitätsentwicklung und -sicherung. Sie:

- orientieren alle Klassen bzw. Schulen an vergleichbare wesentliche Kompetenzen in den einzelnen Fächern oder Fachbereichen;
- machen schulische Anforderungen für die Gesellschaft transparent;
- beschreiben ein für die Schüler erreichbares mittleres Anforderungsniveau;
- legen fest, über welches fachliche Wissen die Schüler mit Blick auf die zentralen Inhalte des jeweiligen Faches/Fachbereichs verfügen sollen (Begriffe, Konzepte, Strukturen, Theorien, Methoden usw.);
- sind primär fachbezogen, enthalten jedoch zugleich den Bezug zu überfachlichen Kompetenzen;
- sind Maßstab für die Leistungsbewertung der Schüler (vgl. 1.6 Leistungsermittlung und -bewertung);
- bieten den Lehrern Orientierung und setzen Maßstäbe für die Planung und Durchführung eines Unterrichts, der jedem Schüler die individuell bestmögliche Förderung eröffnet;
- unterstützen Lehrer und Lehrerteams bei der Planung ihres Unterrichts.

1.4 INHALTE/INHALTSKONTEXTE

Die Orientierung am Kompetenzstrukturmodell ermöglicht es, fachliche Inhalte sinnvoll zu bündeln und auf das Wesentliche zu komprimieren, wodurch verstärkt fachübergreifendes und fächerverbindendes Unterrichten möglich wird.

Inhalte sind kein Selbstzweck; vielmehr geht es darum, dass sie den Schülern ermöglichen, das Wesentliche des Faches zu erfassen, es begrifflich zu benennen und adäquat zu strukturieren. Sie spiegeln wesentliche Problemstellungen, Methoden und Denkweisen der Fächer und Fachbereiche wider. Insbesondere in der dritten Stufe folgt die Auswahl und Strukturierung den Anforderungen künftiger Berufsvoraussetzungen und der Studierfähigkeit.

Alle Inhaltskontexte in der rechten Spalte dienen dem Kompetenzerwerb des Schülers. Sie sind nicht als Auflistung zu verstehen, die Punkt für Punkt abzuarbeiten ist. Bei der konkreten Unterrichtsplanung und -gestaltung dürfen bzw. sollen Lehrer innerhalb der aufgeführten Inhaltskontexte pädagogisch begründete Schwerpunkte setzen. Diese können von Jahr zu Jahr durchaus unterschiedlich gesetzt werden (vgl. Kapitel 5).

1.5 LERNEN UND LEHREN

Der kompetenzorientierte Unterricht ist nicht grundlegend neu. Im Mittelpunkt des Unterrichtsgeschehens steht aber nun nicht mehr die reine Wissensvermittlung, sondern die Handlungsorientierung.

Handlungsorientierung

- Handlungen müssen von den Schülern möglichst selbst ausgeführt, also selbstständig geplant, durchgeführt, überprüft, gegebenenfalls korrigiert und schließlich bewertet werden oder aber gedanklich nachvollzogen werden (Lernen durch Handeln).
- Handlungen sollten ein ganzheitliches Erfassen der beruflichen Wirklichkeit fördern, zum Beispiel technische, sicherheitstechnische, ökonomische, rechtliche, ökologische, wirtschaftliche, soziale Aspekte einbeziehen.
- Handlungen müssen auf Erfahrungen und Umfeld der Schüler fußen und in Bezug auf ihre gesellschaftlichen Auswirkungen reflektiert werden.

Primäres Ziel ist, dass die Schüler Fähigkeiten und Fertigkeiten erwerben und einüben, um dieses Wissen in realen persönlichen oder beruflichen Herausforderungen umsetzen und in Interaktion mit anderen anwenden zu können. Dies schließt aber nicht aus, dass in einzelnen Phasen des Unterrichts durch frontale Unterrichtsformen eine rationelle Darbietung/Erarbeitung angestrebt wird.

Schüler sollen darin bestärkt werden, sich auf Unbekanntes einzulassen und wechselnde Anforderungen im Sinne lebenslangen Lernens zu meistern.

Durch konkrete, reale und sinnstiftende Lernsituationen und durch einen hohen Grad an Selbsttätigkeit im Lernprozess werden unterschiedliche Kompetenzen bei den Schülern gefördert.

Fähigkeiten wie das Organisieren und Steuern der eigenen Lerntätigkeit entwickeln sich aber nicht im Selbstlauf, sondern erfordern eine professionelle Beratung und Begleitung durch den Lehrer.

Aktivierende
Lerntätigkeit

Ein klar strukturierter Unterricht, eine hohe Klassenführungs-kompetenz, eine gezielte Methodenvielfalt, eine konsequente Schülermotivierung, eine gute Lernklimagestaltung und eine effiziente Zeitnutzung sind wichtige Voraussetzungen zur Förderung des eigenverantwortlichen und selbstständigen Lernens im Unterricht. Guter Unterricht gelingt nicht ohne die angemessene Einbeziehung der Schüler. Mitentscheidung, z.B. in Planungsprozessen, Mitverantwortung, u.a. für gemeinsam gewählte methodische Wege, Mitgestaltung, z.B. durch eigenständige Schülerbeiträge, sind sowohl für die Optimierung des Lernens als auch für die Persönlichkeitsbildung der Jugendlichen unerlässlich.

Der technische Befähigungsunterricht und der berufsbildende Sekundarunterricht zielen auf eine umfassende berufliche, gesellschaftliche und personale Handlungskompetenz und bereiten auf ein lebensbegleitendes Lernen vor. Sie qualifizieren die Schüler, an Entwicklungen in Gesellschaft und Wirtschaft teilzunehmen und diese aktiv mitzugestalten.

Die Bildungsangebote des technischen Befähigungsunterrichts und berufsbildenden Unterrichts vermitteln systematisch die notwendigen Kompetenzen, die Anschlüsse an das gesamte Bildungssystem erleichtern, insbesondere an Bildungsgänge der dualen Ausbildung und Studium.

Parallel dazu werden die Kompetenzen vermittelt, die das selbstständige, fachliche Planen, Durchführen und Beurteilen von Arbeitsaufgaben in umfassenden beruflichen Tätigkeitsfeldern bzw. entsprechenden Studiengängen ermöglichen. Dies bedingt, dass im Unterricht erworbene Kompetenzen systematisch aufgegriffen werden. Die Unterrichtsplanung weist fächerübergreifende Komponenten, vor allen Dingen mit den berufsbildenden/technischen Fächern auf. Der direkte Bezug des Erlernten mit dem Interessengebiet bzw. späteren Berufswunsch des Schülers wirkt motivationsfördernd.

In den technischen Befähigungsunterricht und berufsbildenden Unterrichten wird das Augenmerk gelegt auf den Erwerb von Handlungskompetenzen in Bezug auf:

- eine qualifizierte Tätigkeit oder die Bewältigung beruflicher Aufgaben in dem gewählten Berufsfeld (berufliche Handlungsfähigkeit)
- Aufnahme und erfolgreiches Absolvieren einer Hochschulausbildung (Studierfähigkeit)
- ein selbstbestimmtes, fundiertes und verantwortliches Handeln bei der Teilhabe an der Gesellschaft (personale und gesellschaftliche Handlungsfähigkeit).

Lernen im berufsbildenden Sekundarunterricht vollzieht sich grundsätzlich in Beziehung auf konkretes, berufliches Handeln sowie in vielfältigen gedanklichen Operationen, auch gedanklichem Nachvollziehen von Handlungen anderer. Dies bedeutet für den Rahmenplan, dass die Zielsetzungen und die Auswahl der Inhalte berufsbezogen erfolgen.

Auch werden im Sekundarunterricht die Kompetenzen und beruflichen Kenntnisse bevorzugt vermittelt, die zum Abschlusszeugnis der Oberstufe des technischen und berufsbildenden Sekundarunterrichts führen und den Schülern den Einstieg in eine qualifizierte Berufsausübung bzw. weiterführende Ausbildung ermöglichen.

Lernen ist ein persönlicher und konstruktiver Vorgang. Um Schülern optimale Lernchancen zu bieten und zugleich den fachlichen, institutionellen und gesellschaftlichen Ansprüchen gerecht zu werden, bedarf es eines breiten Spektrums an schul- und unterrichtsorganisatorischen sowie methodisch-didaktischen Entscheidungen. Dabei sind die Gemeinsamkeiten und Unterschiede in den Voraussetzungen und Bedürfnissen der Schüler zu berücksichtigen, indem verschiedene Maßnahmen zur Differenzierung des Unterrichts eingesetzt werden, z.B. bei der Wahl der Lernformen und Unterrichtsmaterialien, im Angebot von Lernaufgaben unterschiedlichen Schwierigkeitsgrades, in Art und Umfang der jeweiligen Übungen, im Abstraktionsgrad der Arbeitsmaterialien usw.

Kompetenzorientierter Unterricht schafft eine Balance zwischen Fördern und Fordern, indem er, vom individuellen Lernstand ausgehend, die Lernfortschritte der Schüler ins Zentrum rückt und dazu gestufte Ziele setzt, die die Jugendlichen herausfordern, ohne sie dabei resignieren zu lassen.

Balance zwischen
Fördern und Fordern

Durch die Fokussierung des Unterrichts auf den Kompetenzerwerb werden das Können und damit automatisch die Stärken der Schüler und somit nicht länger die Defizite oder Schwächen in den Vordergrund gerückt.

Lernen schließt individuelle Fehler, Irrtümer und Umwege ein. Sie geben dem Lehrer Informationen über inhaltliche und methodische Schwierigkeiten im Lernprozess. Fehler und Umwege sollen deshalb keinesfalls ausschließlich negativ gewertet werden. Wenn sie konstruktiv genutzt werden, z.B. für differenzierte Lernangebote, dann fördern sie in entscheidendem Maße den weiteren Lernprozess und sind eine Chance für weitere Lernfortschritte. Der produktive Umgang mit Fehlern setzt „Diagnosefähigkeit“ der Lehrer und kreative Ideen zur Förderung voraus.

Fehler im
Lernprozess

- Fachübergreifende und fächerverbindende Unterrichtsformen fördern den Kompetenzzuwachs.
 - **Fachunterricht** ist zumeist ein Abbild des disziplinaren Denkens und ermöglicht dem Schüler, fachspezifische Kompetenzen zu entwickeln. Nach wie vor bleibt wichtig, dass Schüler fachbezogene Begriffe, Theorien, Konzepte, Methoden usw. kennen lernen und in der Lage sind, diese in Transfersituationen aktiv zu gebrauchen.
 - Im **fachübergreifenden Unterricht** werden von einem Unterrichtsfach aus weitere Blickweisen auf ein zu bearbeitendes Thema eröffnet. Diese sind auf Inhalte, Fragestellungen und Verhaltensweisen gerichtet, die über die Grenzen des jeweiligen Fachs hinausgehen. Fachübergreifendes Arbeiten liegt in der Verantwortung des jeweiligen Fachlehrers.
 - Im **fächerverbindenden Unterricht** steht ein Unterrichtsthema im Mittelpunkt, das im Rahmen zweier oder mehrerer Fächer in seiner Mehrperspektivität insbesondere in Bezug auf die gewählte Berufsrichtung erfasst werden kann. Dieses Thema wird unter der Anwendung von Fragestellungen, Verfahrensweisen und Ergebnissen/ Einsichten verschiedener Fächer bearbeitet. Inhaltliche und organisatorische Koordinierung sind durch die selbstorganisierte Zusammenarbeit der Fachlehrer zu leisten. Der fächerverbindende Unterricht trägt hinsichtlich des Wissenserwerbs, der Kompetenzentwicklung und der Werteorientierung in besonderem Maße zur Persönlichkeitsentwicklung und beruflichen Qualifizierung sowie der Studierfähigkeit der Schüler bei.

- Die Entwicklung gemeinsamer konsensfähiger Unterrichtskonzepte, Strategien und Bewertungsmaßstäbe erfordert eine verstärkte, intensive Zusammenarbeit zwischen Fachlehrern bzw. Lehrern derselben Stufe. In bestimmten Bereichen ist sogar die Gesamtheit des Lehrerkollegiums gefordert. Die gemeinsame Verantwortung für Ergebnisse wie für Prozesse nimmt zu. Grundlegende Abstimmungen, Festlegungen und Schwerpunkte für die Unterrichtsarbeit, an die sich alle Lehrer halten sollen, werden im schulinternen Curriculum im Bezug zum Schulprojekt festgehalten. Schulinternes Curriculum und Schulprojekt dienen in erster Linie der Qualitätssicherung. Ein gutes schulinternes Curriculum schafft mehr Planungssicherheit für alle Beteiligten und erleichtert bzw. verkürzt die eigene Planungstätigkeit, lässt jedem Lehrer aber einen ausreichenden pädagogischen Freiraum für die didaktisch-methodische Gestaltung des eigenen Unterrichts.

Lehrerkooperation

- Ein kompetenzorientierter Unterricht erfordert angepasste organisatorische Rahmenbedingungen. Eine starre Einteilung des Stundenrasters in Einzelstunden und die Dominanz von lehrerzentriertem Unterricht – besonders in der Reduzierung des Unterrichtsgeschehens auf Frage-Antwort-Situationen – werden den heutigen Anforderungen nicht gerecht. Schulträger und Einzelschulen können spezifische organisatorische Lösungen, die ein effizientes und erfolgreiches Lernen ermöglichen, entwickeln.
- Der kompetenzorientierte Unterricht befähigt die Schüler bei der Organisation des eigenen Lern- und Arbeitsprozesses zur effektiven Nutzung der für eine Wissensgesellschaft charakteristischen Medienvielfalt (insbesondere auch des Internets), aber auch zu deren kritischer Reflexion.
- Wichtig ist und bleibt das Schaffen und Aufrechterhalten förderlicher sozialer Beziehungen sowohl zwischen Lehrern und Schülern als auch zwischen den Schülern selber. Dies ist eine entscheidende Voraussetzung für die Schul- und Unterrichtsentwicklung sowie für das Wohlbefinden und die Zufriedenheit aller an der Schule wirkenden Akteure. Sie ist wichtig für hohe individuelle wie kooperative Leistungen. Das Lernen fällt meist dort leichter, wo gute soziale Beziehungen ausgeprägt sind und wo Beratung und gegenseitige Hilfe stattfinden. Eine gute Arbeits- und Unterrichtsatmosphäre ermöglicht zudem, offen und ehrlich mit den Schülern über Lebensprobleme zu diskutieren.

Organisationsrahmen
des Unterrichts

Positive
Arbeitsatmosphäre

1.6 LEISTUNGSERMITTLUNG UND -BEWERTUNG

Schüler müssen in ihren Lern- und Entwicklungsprozessen optimal gefördert werden. Diese Förderung umfasst auch eine auf den kompetenzorientierten Unterricht abgestimmte Leistungsermittlung und -bewertung, die sich an den in den Rahmenplänen formulierten Kompetenzerwartungen (Kap.3.2) und Bezügen zu den Kompetenzerwartungen (Kap. 5) orientiert. Die Leistungsbewertung bezieht sich auf die im Unterricht vermittelten Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten. Eine besondere Aufgabe der Sekundarschule erwächst daraus, dass die Schüler nicht nur weiter das „Lernen“ lernen, sondern gleichfalls das „Leisten“. Sie sollen also lernen, unterschiedliche anforderungsbezogene Leistungsprüfungen erfolgreich zu bewältigen. Bei der Vorbereitung auf Leistungsnachweise sind Aufgabeninhalte sowie Formen und Dauer so auszugestalten, dass die Schüler motiviert werden, zu zeigen, auf welchen Niveaus sie über die Kompetenzen der einzelnen Bereiche verfügen können.

EINE KOMPETENZORIENTIERTE LEISTUNGSERMITTLUNG UND -BEWERTUNG BERÜCKSICHTIGT FOLGENDE ASPEKTE:

- Schüler und Erziehungsberechtigte erhalten Einsicht in das vom Lehrerkollegium entwickelte Bewertungskonzept. Dadurch werden die Kriterien der Leistungsermittlung und -bewertung transparent.
- Bewertungskriterien werden kollegial erarbeitet und im Vorfeld der Leistungserhebung mitgeteilt.
- Nicht nur die individuelle, sondern auch die gemeinsam im Rahmen einer Gruppenarbeit vollbrachte Leistung der Schüler gehört zum „Normalfall“ des kompetenzorientierten Unterrichts. Es stehen allerdings verschiedene Kompetenzbereiche im Zentrum.
- „Fremdeinschätzung“ – etwa durch externe Vergleiche, Lehrer oder Mitschüler – ist durch die zunehmende Entwicklung von Selbsteinschätzung und Mitbeurteilung durch die Schüler zu ergänzen. Generell ist für die Unterrichtsarbeit zu berücksichtigen, dass Schüler in die Einschätzung von Leistungen und ihrer Bewertung einbezogen werden.
- Für einen professionellen Umgang mit Leistungen ist „Vergleichbarkeit“ wichtig, die auch in der Schule z.B. durch Vergleichsarbeiten und Wettbewerbe, durch Erst- und Zweitkorrektur, durch einen offenen Austausch über die Erwartungsbilder und Bewertungsmaßstäbe sowie über Musteraufgaben angestrebt werden kann.
- Eine kompetenzorientierte Leistungsermittlung und -bewertung ist so anzulegen, dass Schüler über ihre Lernfortschritte und den Stand ihrer individuellen Kompetenzentwicklung informiert sind. Eine solche Leistungsermittlung und -bewertung macht den Schülern auch die Notwendigkeit weiterer Lernanstrengungen bewusst. Den Schülern wird ein realistisches Bild ihres Leistungsstandes und ihres Leistungsvermögens aufgezeigt.

Transparenz für
Schüler und Erzie-
hungsberechtigte

Kollegiale
Absprachen

Unterstützende und ermutigende Leistungsermittlungen und -bewertungen sind wichtige Voraussetzungen zum Erhalt und zur Förderung der Leistungsbereitschaft der Schüler. Dies gilt besonders für Schüler mit Lernschwierigkeiten. Das Ziel besteht darin, die Lernmotivation der Schüler aufrechtzuerhalten und zu steigern.

1.7 STRUKTUR DER RAHMENPLÄNE

Alle Rahmenpläne für die zweite und dritte Stufe der Sekundarschule sind nach einem einheitlichen Schema strukturiert:

Kapitel 1 „Grundsätze“ stellt die Prinzipien der allen Rahmenplänen zugrundeliegenden Kompetenzorientierung dar.

In **Kapitel 2** wird **„Der Beitrag des Faches“** zur fachbezogenen und überfachlichen Kompetenzentwicklung dargestellt. Hier sind zudem die fachbezogenen Kompetenzbereiche und Kernkompetenzen festgehalten.

Das **Kapitel 3 „Eingangsvoraussetzungen und abschlussorientierte Kompetenzerwartungen“** beginnt in 3.1 mit der Darstellung der Eingangsvoraussetzungen. Sie beruhen auf den bereits in Kraft gesetzten Kompetenzerwartungen der Rahmenpläne für die Primarschule und die erste Stufe der Sekundarschule. Im Anschluss daran erfolgt in 3.2 die konzentrierte Darstellung der Kompetenzerwartungen zum Ende ihrer Sekundarschulzeit und bis hin zum Abschlusszeugnis der Oberstufe des technischen oder berufsbildenden Sekundarunterrichts. Sie beziehen sich auf die Schüler und die von ihnen zu erwartenden Leistungen und benennen die zu erreichenden Lernergebnisse.

In **Kapitel 4** folgen **„Empfehlungen für die Qualität der Unterrichtsgestaltung“**. Hierbei handelt es sich um Hinweise und Vorschläge, die heutzutage zu den anerkannten Qualitätsansprüchen eines kompetenzorientierten Unterrichts gehören.

Das **Kapitel 5 „Bezug zu den Kompetenzerwartungen und Inhaltskontexte“** führt schließlich Zwischenziele auf, die wichtige Bezugspunkte für die Kompetenzentwicklung darstellen.

Zum Erwachsenwerden gehört, mit der Geschichtlichkeit und kulturellen Geprägtheit von Mensch und Welt umzugehen und die Möglichkeiten historischer Orientierung zu nutzen. Dabei geht es nicht zuletzt darum, sich durch das Einbeziehen von „Gewordensein“ und (Weiter-)Entwicklung in der Gegenwart besser zurechtzufinden und die Zukunft verantwortungsbewusst zu planen. Diesen Orientierungsprozess durch die Förderung historischer Kompetenzen zu unterstützen und zur Entwicklung eines reflektierten und selbstreflexiven Geschichtsbewusstseins beizutragen, ist das primäre Ziel des Geschichtsunterrichts.

Der Geschichtsunterricht erschöpft sich aber nicht darin, den Schülern Hintergründe bedeutsamer Weichenstellungen zu vermitteln. Vielmehr lernen sie, die im Unterricht thematisierten Begebenheiten und Gegebenheiten aus der Vergangenheit in ihre historischen Kontexte einzuordnen und sich so Epochenspezifika zu erschließen. Dabei werden die Jugendlichen zunehmend mit Methoden und Wegen der Erkenntnisgewinnung vertraut. Indem den Schülern der Konstruktcharakter von Geschichte bewusst wird, ergibt sich als selbstverständliche, das eigene Leben bereichernde Konsequenz, Kompetenzen zu einem kritischen Umgang mit Vergangenheit und Geschichte zu entwickeln; einem Umgang, der den Menschen sowohl in der Vergangenheit als auch in der Gegenwart und Zukunft gerecht wird.

Kompetenzorientierter Geschichtsunterricht ist also keineswegs auf das Auswendiglernen von Daten und Fakten zu reduzieren. Das an ausgewählten Inhalten erworbene Wissen wird vielmehr so strukturiert und angeeignet, dass es den Schülern ermöglicht, historische Entwicklungen sowie Veränderungen in der Vergangenheit zu erfassen. Dabei werden Vergleiche mit vorangehenden bzw. späteren Entwicklungen gezogen, vergangenheitsbezogene Deutungsmuster und zukunftsorientierte Sinnbildungen erkannt und diskutiert. Die Schüler setzen sich mit vorliegenden Geschichtsdarstellungen kritisch auseinander und schaffen, zunehmend selbstständig, historische Narrationen.

Die Kompetenzbereiche im Fach Geschichte sind:

KOMPETENZBEREICHE	KERNKOMPETENZEN
Historische Fragekompetenz	<ul style="list-style-type: none"> • Fragen an die Vergangenheit stellen können, um historische Kontexte zu erschließen, Orientierungsbedürfnisse zu erfüllen, Interessen nachzugehen; • Fragestellungen erkennen können, die vorliegenden Geschichtsdarstellungen zugrunde liegen (in den Medien und anderen Feldern der Geschichtskultur, in der Geschichtswissenschaft, im Geschichtsunterricht).
Historische Methodenkompetenz	<ul style="list-style-type: none"> • historisch-kritische Methoden für den Umgang mit Quellen kennen und für die Re-Konstruktion von Vergangenem nutzen können; • Methoden für die De-Konstruktion historischer Narrationen kennen und nutzen, um Geschichtsdarstellungen in ihrem Konstruktcharakter zu erschließen.
Historische Orientierungskompetenz	<ul style="list-style-type: none"> • historische Erkenntnis zur besseren Orientierung in Gegenwart und Zukunft nutzen können (historisches Welt-, Fremd- und Selbstverstehen); • Handlungsdispositionen für das Agieren in variablen Situationen historisch fundieren können; • das eigene Geschichtsbewusstsein reorganisieren können.

Historische Sachkompetenz	<ul style="list-style-type: none"> • über themenbezogene, verfahrensbezogene, theoriebezogene Fachbegriffe und Konzepte verfügen lernen, um wichtige Ereignisse, Entwicklungen, Strukturen und Prozesse beschreiben, deren Ursachen und Auswirkungen benennen und deren Orientierungspotenzial nutzen zu können; • durch kategoriale Strukturierung historische Entwicklungen und Veränderungen in systematische Zusammenhänge bringen zu können.
Historische Kommunikationskompetenz	<ul style="list-style-type: none"> • sich im Gespräch mit anderen über historisch relevante Sachverhalte fachgerecht austauschen und sich kritisch damit auseinandersetzen können; • historische Sachverhalte fach-, adressaten- und mediengerecht präsentieren zu können.

Das dem Rahmenplan zugrunde liegende Kompetenzmodell orientiert sich an der aktuellen geschichtsdidaktischen Forschung, die Geschichtsbewusstsein und historisches Denken in den Mittelpunkt ihrer Überlegungen stellt. Es werden fünf Kompetenzbereiche definiert, über die historisch Denkende in immer bewussterer Weise verfügen sollen.

Über alle Schulstufen hinweg ist der Aufbau eines **reflektierten und selbstreflexiven Geschichtsbewusstseins das Ziel**. Generell stellt Geschichtsbewusstsein einen inneren Zusammenhang von Vergangenheitsdeutung, Gegenwartsverständnis und Zukunftserwartung her. Wer diesen Zusammenhang **reflektiert** herstellen kann, wird sich zugleich des Konstruktcharakters von Geschichte bewusst: Die Quellenlage ist immer lückenhaft; die Fragestellungen an die Vergangenheit sind mitbedingt durch die Gegenwart des Fragestellers; der Forschungsstand verändert sich und ist zeit- bzw. kulturabhängig; die Forschungsmethoden werden immer weiter ausdifferenziert. Durch methodisch reguliertes historisches Denken lernen die Schüler, über Begriffe, Konzepte, Strukturen, Verfahrensweisen und Theorien so zu verfügen, dass sie zu historischer Orientierung befähigt werden.

Reflektiertes und selbstreflexives Geschichtsbewusstsein

Dies setzt die Einsicht voraus, dass in Geschichte(n) sowohl kollektiv als auch individuell Sinn gebildet wird. In Prozessen der **(Selbst-)Reflexion** erkennen die Schüler nach und nach, dass die Fragen an die Vergangenheit durch persönliche und kollektive Erfahrungen mitbedingt sind und dass Geschichte somit immer existentiell verwurzelt ist. Geschichtsdarstellungen sind deshalb immer auch von der Gegenwart, in der bzw. für die sie erarbeitet wurden, geprägt.

Geschichtsbewusstsein hat neben der kollektiven stets auch eine personale Dimension. Für die Ausprägung des individuellen Geschichtsbewusstseins spielt die eigene Wahrnehmung eine wichtige Rolle, die z.B. von sozialer Herkunft, persönlichen Interessen und der Ausprägung politischer Bildung abhängig ist. **Selbstreflexiv** ist der Umgang mit Vergangenheit und Geschichte dann, wenn die Schüler sich der Prägungen bewusst werden oder wenn sie bereit und fähig sind, ihr eigenes Geschichtsbewusstsein einer Überprüfung zu unterziehen und es gegebenenfalls zu modifizieren.

Das Interesse der Schüler an geschichtlichen Fragestellungen soll im Unterricht genutzt und weiterentwickelt werden. Dabei kann **historisches Denken** und Arbeiten auf vielfältige Weise gefördert werden. Dies geschieht immer an ausgewählten historischen Themen. Dabei werden beispielhaft Bedingungen menschlichen Handelns, Denkens und Fühlens in ausgewählten Epochen re-konstruiert, ausgewählte Geschichtsdarstellungen de-konstruiert und in ihrer Struktur erfasst. Zudem wird herausgearbeitet, welchen Beitrag die Auseinandersetzung mit Vergangenheit und Geschichte zur eigenen Orientierung leistet.

Historisches Denken

Zugrunde liegt die Differenzierung von Vergangenheit und Geschichte: Die Vergangenheit ist unwiderruflich vorbei. Das, was wir im Nachhinein re-konstruierend über die Vergangenheit in die Erinnerung rufen, nennen wir „Geschichte“. Dabei handelt es sich um ein gedankliches Konstrukt, das notwendigerweise in einer historischen Narration dargestellt werden muss; als wissenschaftliche Darstellung, als historische Ausstellung, als Dokumentar- oder Spielfilm, als Zeitzeugenerzählung, als Hypertext im Internet etc.

Aufgrund eines Orientierungsbedürfnisses, eines Interesses oder, weil im Bildungsgang junger Bürger die Verantwortlichen Geschichte als bedeutsam für deren Bildungsprozess ansehen, erfolgt eine Hinwendung zur Vergangenheit. Diese bündelt sich in einer Fragestellung, die auf bestimmte Schwerpunkte fokussiert. Die Fähigkeiten, Fertigkeiten und Bereitschaften, mit historischen Fragen umzugehen, werden als „historische Fragekompetenz“ bezeichnet.

HISTORISCHE FRAGEKOMPETENZ

In der Primarschule und der 1. Stufe der Sekundarschule lernen die Schüler, Fragestellungen zu verstehen, die der Lehrer für einen kompetenzorientierten Geschichtsunterricht formuliert hat. Zudem beginnen sie damit, erste eigene Fragen an die Vergangenheit zu stellen. In der 2. und 3. Stufe der Sekundarschule liegt der Fokus darauf, die Rolle der historischen Fragestellung für die Re-Konstruktion der Vergangenheit und für historische Orientierung zu erfassen und schließlich ein vertieftes Verständnis des Konstruktcharakters der Geschichte zu entwickeln. Der Weg führt also von der Formulierung punktueller Fragen über die zunehmend selbstständige Entwicklung von Fragestellungen hin zum Nachdenken über die Rolle historischer Fragen.

Verstärkt kommt in der 2. und 3. Stufe hinzu, de-konstruierend jene Fragestellungen zu erschließen, die bestehenden historischen Narrationen (in der Geschichtskultur, der Geschichtswissenschaft, dem Geschichtsunterricht, im Privaten) zugrunde liegen. Die Schüler sollen z.B. zunehmend selbstständig erkennen, inwieweit die gewählten Fragestellungen der Sache angemessen sind, ob sie auf Vergangenes fokussieren oder Gegenwart und/oder Zukunft historisch erklären wollen, ob in der Fragestellung der Adressatenbezug gewahrt wird und die Medienspezifik Berücksichtigung findet.

Es geht auch darum, zu klären, inwieweit in vorliegenden Darstellungen die eigenen Fragen bereits beantwortet worden sind bzw. wo und wie nachgefragt, hinterfragt, weitergefragt werden muss. Das Ziel ist, durch gezielte Vertiefung und Akzentuierung der Fragestellung die Welt, sich selbst sowie die anderen immer besser zu verstehen und historisch fundierte Zukunftsentscheidungen zu treffen.

Die Schüler der 2. und 3. Stufe lernen, kritisch auf einseitige Perspektiven zu reagieren, die sie z.B. in den Medien vorfinden.

HISTORISCHE METHODENKOMPETENZEN

Die historischen Methodenkompetenzen dienen der methodisch regulierten Suche nach Antworten. Das Ziel ihrer Weiterentwicklung ist, dass die Schüler nach Ende ihrer Schulzeit in der Lage sind, selbstständig plausible Antworten auf historische Fragen zu finden und zu formulieren.

Unter der Zielsetzung der Re-Konstruktion differenzieren die Schüler ihre Kompetenzen zur Arbeit mit Quellen (historisch-kritische Methode) und mit wissenschaftlicher/wissenschaftsnaher Literatur aus. Besonderes Gewicht wird in der 2. und 3. Stufe der Sekundarschule aber auf die Entwicklung der in der Primarschule und der 1. Stufe der Sekundarschule nur in Ansätzen beachteten De-Konstruktionskompetenz gelegt. Methoden der De-Konstruktion werden an Geschichtsdarstellungen im Film, in Hypertexten, aber auch in Schulbüchern, Zeitschriften des Edutainments und der Historiografie sowohl erlernt als auch angewandt und ausdifferenziert. Die Erschließung von Strukturen historischer Darstellungen und deren Beurteilung sind wichtig, weil bei der Beantwortung historischer Fragen bzw. bei der Überprüfung historischer Orientierungsangebote stets auf bereits geleistete Vorarbeiten anderer zurückgegriffen wird. Mündige Bürger müssen deshalb zur eigenständigen Bewertung vorzufindender Narrationen fähig sein.

Aufbauend auf Kompetenzen zur Literaturrecherche wird in der 2. und 3. Stufe der Sekundarschule die Teilkompetenz „Heuristik“, also die Fähigkeit, Fertigkeit und Bereitschaft zum eigenständigen Recherchieren nach Quellen, aufgebaut. Dabei geht es vorrangig um editierte Quellen im Internet und in Buchform. Exemplarisch sollen die Schüler lernen, in Archiven nach nicht editierten Quellen zu recherchieren. Besonderes Augenmerk wird darauf gelegt, plausibel zu entscheiden, an welchen Stellen des Re- bzw. De-Konstruktionsprozesses es sinnvoll bzw. notwendig ist, mit Quellen zu arbeiten.

Ausdifferenziert werden die Kompetenzen zur inneren Quellenkritik, zur Quelleninterpretation und zur Darstellung und Diskussion der Ergebnisse: Unterstützt von methodischen Leitfäden, die zum Teil bereits in der Primarstufe und der 1. Stufe der Sekundarschule erarbeitet wurden, erschließen die Schüler die Aussagen von Quellen. In der 2. und 3. Stufe der Sekundarschule wird besonders darauf geachtet, dass Quellen unterschiedlicher Perspektiven zur Re-Konstruktion herangezogen werden. Unverzichtbar ist jeweils die Kontextualisierung, die begründete Interpretation, das Darstellen der Erkenntnisse in historischen Narrationen und die abschließende Diskussion der Ergebnisse. Der Lehrer fungiert dabei zunehmend als Moderator. Die Schüler lernen an spezifischen Quellengattungen der thematisierten Epochen, zunehmend eigenständig über ein Repertoire an historisch-kritischen Methoden zu verfügen. Die Sprachenkenntnisse der Schüler werden genutzt, indem auf unnötige Übersetzungen von Quellen verzichtet wird.

Ebenso gezielt wird die Kompetenz zur Arbeit mit Fachliteratur ausdifferenziert. Die Überlappung mit der Förderung historischer Sachkompetenz ist hier von Bedeutung. Die unterstützenden Leitfäden berücksichtigen zunehmend, dass auch Fachliteratur als abgeschlossene Narration in ihrer Struktur erfasst und in ihrer Triftigkeit beurteilt werden muss (= De-Konstruktion).

Sowohl in den Prozessen der Re- als auch der De-Konstruktion erschließt sich den Schülern in vertiefter Weise auch der Konstruktcharakter von Geschichte. Ihnen wird die Gebundenheit von Quellen und Darstellungen an jeweilige Autorenperspektiven verdeutlicht; sie setzen sich mit der Orientierungsfunktion von Geschichte auseinander und erkennen die Notwendigkeit von Triftigkeitsprüfungen. Absichten und Interessen müssen geklärt, hinterfragt und auf eigene Motive und Orientierungsbedürfnisse bezogen werden.

HISTORISCHE ORIENTIERUNGSKOMPETENZ

Es ist das Ziel der 2. und 3. Stufe der Sekundarschule, dass die Schüler sich in Theorie und Praxis mit historischen Orientierungsangeboten auseinandersetzen. Sie sollen erkennen und erproben, inwiefern Geschichte eine Orientierungshilfe für das eigene Leben bzw. Handeln sein kann. Dies kann nur dann gelingen, wenn der Geschichtsunterricht die Lebenswelt der Schüler berücksichtigt, den Schülern Zeit einräumt, Spuren aus der Vergangenheit nachzugehen, sich Erinnerungskulturen zu erschließen, sich mit geschichtspolitischen Intentionen auseinanderzusetzen und Historizität auf vielfältige Weise in die Auseinandersetzung mit sich, der Welt und den Mitmenschen einzubeziehen.

Dabei sollen sich die Schüler auch der Tatsache bewusst werden, dass historische Narrationen durchaus zur Manipulation bzw. für nicht triftige Orientierungsangebote eingesetzt werden können. Kompetenzorientierter Geschichtsunterricht muss den Schülern Zeit einräumen, derartige Darstellungen zu durchschauen bzw. zu erfahren und zu erproben, dass der reflektierte und selbstreflexive Umgang mit Geschichte praktische Bedeutung für ein Leben als mündiger Bürger hat.

Ohne Selbstreflexion der Schüler kann die Bereitschaft, beispielsweise auch eigene Einstellungen, Voreingenommenheiten u.a. zu hinterfragen, nicht zu einem Teil der Persönlichkeit werden. Ohne Empathie und „Fremdreflexion“ können kulturelle Prägung der anderen nicht erkannt werden. In beiden Hinsichten gilt, dass die Auseinandersetzung mit Alterität und Identität auch auf der Metaebene erfolgen muss.

HISTORISCHE SACHKOMPETENZ

Die Schüler der 2. und 3. Stufe sollen nicht nur fähig sein, Prozesse des historischen Denkens und historische Orientierungsangebote methodengeleitet zu vollziehen. Vielmehr sollen sie über ein strukturiertes Wissen verfügen, das es ihnen erlaubt, historische Gegebenheiten und Begebenheiten zu beschreiben, kategorial zu erschließen, zu kontextualisieren und in unterschiedlichen Hinsichten zu strukturieren.

Historische Sachkompetenz darf nicht mit Wissen gleichgesetzt werden. Es geht vielmehr um das Verfügen über Wissen; also um die Fähigkeiten, Fertigkeiten und Bereitschaften, Entwicklungen und Veränderungen mit historischen Begriffen und Konzepten zu erfassen und zu beschreiben. Neben der inhaltsbezogenen Dimension umfasst historische Sachkompetenz auch die Fähigkeiten, Fertigkeiten und Bereitschaften, Verfahrensweisen, Theorien und Orientierungskonzepte begrifflich zu fassen.

Dazu kommt die Kompetenz, Entwicklungen und Veränderungen, den Zusammenhang zwischen Vergangenheitsdeutung, Gegenwartserfahrung und Zukunftserwartung zu strukturieren. Die Art der Fragestellungen und die Auswahl der Methoden werden in diesem Vorgang reflektiert und in die Reorganisation des Geschichtsbewusstseins einbezogen. Die Schüler der 2. und 3. Stufe der Sekundarschule sollen zur Einsicht geführt werden, dass Strukturierungen Werkzeug- und Modellcharakter haben, dass sie mehr oder weniger plausibel sein können und dass sie veränderlich sind.

Die Einzelkompetenzen werden an historischen Inhalten entwickelt. Letztere sind weder Selbstzweck noch beliebig austauschbar. Sie werden so gewählt, dass sie exemplarisch für etwas stehen, das als wesentliches Merkmal von Vergangenheit und Geschichte gilt. Es handelt sich dabei in der Regel um Konventionen, die keine überzeitliche Gültigkeit haben können, sondern stets aufs Neue diskutiert und verhandelt werden müssen („Jede Zeit schreibt ihre Geschichte neu.“). Dennoch ist es sinnvoll, dass die Schüler lernen, über die in ihrer Gesellschaft vereinbarten und allgemein akzeptierten Konventionen zu verfügen. Deren Funktionalität und Veränderbarkeit sollte von Beginn an in die Diskussion einfließen. Den Schülern der 2. und 3. Stufe der Sekundarschule muss bewusst sein, dass inhaltliche Auswahlentscheidungen getroffen wurden, die einer Begründung bedürfen, weil sie weder unumstritten noch objektiv sind.

Für die Primarschule und die 1. Stufe der Sekundarschule folgte die Auswahl der Inhalte der Chronologie. In der Fokussierung auf die Vergangenheit wurden zwei Durchgänge festgelegt, die eine politik- und gesellschaftsgeschichtlich strukturierte Auseinandersetzung mit Ereignissen und Entwicklungen ins Zentrum rücken und ein vom 19. und 20. Jahrhundert geprägtes Epochenbild mit handelnden Persönlichkeiten, Schlüsselereignissen und -daten ergeben. Gegenwarts- und Zukunftsbezüge müssen noch nicht verpflichtend thematisiert werden. Die Rahmenpläne bieten dafür aber zahlreiche Anhaltspunkte.

Ebenso wenig verpflichtend, aber möglich, sind die kritische Reflexion von Deutungs- und Sinnbildungsmustern, die Einführung von Methoden der De-Konstruktion sowie die eigenständige Entwicklung von Fragestellungen.

Für die 2. und 3. Stufe der Sekundarschule wurde eine andere Vorgehensweise gefunden: Die Auswahl der Inhalte beruht auf dem Leitgedanken „Grenzen und Freiheiten“. Damit wird u.a. das Alter der Schüler und ihr Streben nach Selbstfindung berücksichtigt; Gegenwarts- und Zukunftsbezüge werden somit erleichtert. Grenzen und Freiheiten werden auf die Großepochen Alte und Mittelalterliche Geschichte, Frühe Neuzeit, 19. und 20./21. Jahrhundert bezogen. Die gewählten Beispiele rücken – neben Politik und Gesellschaft – bewusst auch andere Kategorien ins Zentrum, die Entwicklungen und Veränderungen beeinflussen: Wirtschaft, Mentalität, Religion, Kommunikation und vor allem Raum und Zeit. Das Gebiet des heutigen Belgiens wird in den unterschiedlichen Bezügen thematisiert, die den Raum zu unterschiedlichen Zeiten prägten.

Die gewählten Schwerpunktthemen unterstützen nicht nur die Entwicklung von inhaltsbezogenen, sondern auch von verfahrens- oder theoriebezogenen Sachkompetenzen. Durch die Auseinandersetzung mit historisch relevanten Sachverhalten, mit Deutungs- und Sinnbildungsmustern, wird zugleich der Aufbau von historischer Frage-, Methoden- und Orientierungskompetenz unterstützt. Durch individuell angelegte Lernprozesse werden die Schüler optimal gefördert. Dies geschieht mit dem Ziel, das Geschichtsbewusstsein jedes einzelnen Jugendlichen bestmöglich zu erweitern.

Eingeleitet werden die epochenbezogenen Blöcke durch eine auf die Erhebung des Lernstandes ausgerichtete Hinführung, die den Anschluss an Primarschule und die 1. Stufe der Sekundarschule herstellt. Abgeschlossen werden die Einheiten durch die Betrachtung zentraler Epochensignaturen sowie die Bewusstmachung ihrer Abhängigkeit von Forschungsfragen und Gegenwartsproblemen.

Im historischen Denken werden zugleich immer auch überfachliche Kompetenzen aktiviert, wie zum Beispiel die Lesekompetenz, überfachliche Methodenkompetenzen wie Recherchekompetenz oder die Kompetenz, Arbeitsergebnisse gebunden an unterschiedliche Medien zu präsentieren.

Seinen Beitrag zur Entwicklung sozialer Kompetenzen leistet der Geschichtsunterricht nicht nur, wenn es gelingt, etwa durch Gruppen- und Projektarbeit die Fähigkeit zu entwickeln, im Team gemeinsam Aufgaben und geschichtliche Themen zu bearbeiten. Weil Historizität ein Wesensmerkmal des Menschen ist, hilft die Auseinandersetzung mit Gewordensein und Werden, sich selbst und den anderen besser zu verstehen. Empathie, Toleranz, Fremdverstehen, Konfliktüberwindung usw. können dadurch ebenso unterstützt werden wie eine mündige Mitbestimmung und Mitgestaltung der Gesellschaft.

Kompetenzorientierter Geschichtsunterricht befähigt die Schüler zunehmend zu eigenen Sach- und Werturteilen und unterstützt sie auf ihrem Weg zu einem eigenen Geschichtsbewusstsein, weil dabei viel Wert auf das eigene Begründen sowie auf das Einbeziehen persönlicher Motive, Interessen und Gefühle gelegt wird. Und da der Geschichtsunterricht Gelegenheit bietet, unterschiedliche Rollen und Perspektiven einzunehmen und sich in diese einzufühlen, lernen die Schüler, ihre eigenen Wertvorstellungen und Interessen zu erkennen bzw. zu entwickeln sowie zwischen Selbst- und Fremdwahrnehmung zu unterscheiden. Dadurch kann der Geschichtsunterricht einen besonderen Beitrag zur Entwicklung der personalen Kompetenzen leisten.

Soziale
Kompetenzen

Personale
Kompetenzen

3.1 EINGANGSVORAUSSETZUNGEN

Die Eingangsvoraussetzungen veranschaulichen den Stand der Kompetenzentwicklung, den die Schüler zu Beginn der zweiten Stufe des technischen Befähigungsunterrichts und des berufsbildenden Unterrichts in der Regelsekundarschule ansatzweise erreicht haben sollten. Sie fußen auf den Kompetenzerwartungen für das Ende des 2. Sekundarschuljahres.

Die Formulierungen der Kompetenzerwartungen für das Ende des 2. Sekundarschuljahres sind aus dem Rahmenplan Geschichte vom Dezember 2008 nicht wortwörtlich übernommen worden. Um den Lehrern die Progression in der Kompetenzentwicklung nachvollziehbar zu machen, wurden diese Kompetenzerwartungen umstrukturiert und gebündelt. Eine inhaltliche Veränderung hat dadurch nicht stattgefunden.

Am Ende des 2. Sekundarschuljahres erkennen die Schüler charakteristische Ereignisse, Personen und Daten aus den großen Geschichtsepochen und erfassen deren Grundmerkmale.

Sie beziehen sich dabei auf den europäischen Raum, insbesondere auch auf den eigenen Nahraum. Die Leitkategorie für die Beschäftigung mit vergangenen Entwicklungen und Veränderungen ist jeweils die Gesellschaft, wobei Politik, Religion, Wirtschaft und Kultur ebenfalls berücksichtigt werden.

In Grundzügen lernen die Schüler, mit Quellen und Geschichtsdarstellungen umzugehen. Sie werden darauf aufmerksam, dass Geschichte Orientierungsmöglichkeiten für Gegenwart und Zukunft eröffnet und dass die Fragestellungen, mit denen Vergangenes erschlossen wird, darüber entscheiden, was thematisiert wird bzw. letztlich unbeleuchtet bleibt.

3.1.1 Eingangsvoraussetzungen für die 2. Stufe des technischen Befähigungsunterrichts

Die Schüler...
HISTORISCHE FRAGEKOMPETENZEN
<ul style="list-style-type: none"> erfahren und verstehen, warum in ihrem Geschichtsunterricht die jeweiligen Fragestellungen verfolgt werden; formulieren, unter Bezug auf ihre Gegenwart, eigene Fragen an die Vergangenheit; erschließen für ausgewählte Beispiele aus der Geschichtskultur und des Geschichtsunterrichts, welche Fragestellungen hinter der präsentierten Darstellung stehen.
HISTORISCHE METHODENKOMPETENZEN
Historisch-kritische Methoden in ihren Grundzügen erkennen
<ul style="list-style-type: none"> stellen zunehmend selbstständig Hypothesen und Vermutungen auf; entwickeln eigene Deutungen von Vergangenen bzw. eigene Sinnbildungen für Gegenwart und Zukunft und überprüfen deren Haltbarkeit (Triftigkeit).
Re-Konstruktionskompetenz entwickeln: mit Quellen arbeiten
<ul style="list-style-type: none"> lernen an ausgewählten Beispielen, Quellen – gestützt auf methodische Leitfäden – zu erschließen; beginnen, verschiedene Quellengattungen zu unterscheiden und sich kritisch mit ihrem Aussagewert auseinanderzusetzen; stellen die Ergebnisse ihrer Arbeit mit Quellen selbstständig dar und beurteilen, inwiefern die gestellte Frage damit beantwortet ist.

De-Konstruktionskompetenz entwickeln: den Konstruktcharakter von Geschichte erkennen

- begreifen, dass Geschichte erst durch die Entwicklung von Fragestellungen und die Auslegung von Überlieferungen aus der Vergangenheit entsteht;
- erläutern, dass dabei immer Spielräume bleiben müssen und Vergangenes nie vollständig erfasst werden kann;
- erkennen, dass Geschichtsdarstellungen deshalb notwendigerweise Perspektiven berücksichtigen und lernen, mit der Multiperspektivität von Geschichte umzugehen;
- untersuchen ausgewählte Darstellungen aus der Geschichtskultur (Filme, Jubiläen, Reiseführer...) und/oder dem Geschichtsunterricht auf ihre Perspektive hin und greifen dabei auf methodische Hilfen und Leitfäden zurück;
- erkennen, dass in der Geschichtskultur, aber auch in Geschichtsbüchern, Orientierungsangebote gemacht werden, die überprüft werden müssen.

HISTORISCHE ORIENTIERUNGSKOMPETENZEN

- nehmen das Handeln und Denken von Menschen in der Vergangenheit als abhängig von damaligen Wertvorstellungen, Rahmenbedingungen und Handlungsspielräumen wahr und arbeiten Gemeinsamkeiten und Unterschiede zur heutigen Zeit heraus;
- stellen Bezüge zwischen Vergangenheit und Gegenwart her, indem sie Spuren der Vergangenheit in der Gegenwart finden und die historische Bedingtheit heutiger Phänomene erkennen;
- diskutieren an ausgewählten Beispielen, inwiefern der vergangene Fall für sie heute von Bedeutung ist (historische Orientierung);
- reflektieren über die historische Bedingtheit menschlichen Lebens und übernehmen im Rahmen ihrer Möglichkeiten Verantwortung für die Gestaltung eines friedlichen, humanistischen und demokratischen Gemeinwesens.

HISTORISCHE SACHKOMPETENZEN

- ordnen historische Ereignisse und Prozesse, wie z. B. die Krise der Kirche zu Beginn der Neuzeit, chronologisch und räumlich ein und erkennen hierbei wesentliche Zusammenhänge, die die einzelnen Epochen charakterisieren, also z.B. die Spaltung der Kirche und deren politische Auswirkungen;
- lernen, über zentrale Begriffe wie z.B. Hochkultur, Lehnswesen, Stadtrecht, Staat, Nation, Diktatur, Demokratie oder Industrialisierung zu verfügen; Begriffe also, die grundlegende Konzepte und Erscheinungen beschreiben;
- ordnen Wissens Elemente, die sie bei der Erarbeitung einzelner Themen erwerben, z. B. menschliche Lebensgestaltungen, in größere Zusammenhänge und Strukturen ein, wie z.B. Auswirkungen des Naturraums auf menschliches Leben;
- beginnen, menschliches Tun und Handeln und die dafür relevanten Bedingungen insbesondere nach der Leitkategorie Gesellschaft zu ordnen, wobei auch die Kategorien Politik, Religion, Wirtschaft und Kultur mit einbezogen werden. Hierbei können sie die Entwicklung sozialer Ordnungen umfassend nachvollziehen und mithilfe von Fachbegriffen darstellen.

KOMMUNIKATIONSKOMPETENZ

- stellen zunehmend selbstständig Lern- und Arbeitsergebnisse vor;
- verwenden die Fachsprache in ihren mündlichen und schriftlichen Äußerungen.

3.1.2 Eingangsvoraussetzungen für die 2. Stufe des berufsbildenden Unterrichts

Die Schüler...
HISTORISCHE FRAGEKOMPETENZEN
<ul style="list-style-type: none">• erfahren und verstehen, warum in ihrem Geschichtsunterricht die jeweiligen Fragestellungen verfolgt werden;• formulieren, unter Bezug auf ihre Gegenwart, eigene Fragen an die Vergangenheit;• erschließen für ausgewählte Beispiele aus der Geschichtskultur und des Geschichtsunterrichts, welche Fragestellungen hinter der präsentierten Darstellung stehen.
HISTORISCHE METHODENKOMPETENZEN
Historisch-kritische Methoden in ihren Grundzügen erkennen
<ul style="list-style-type: none">• stellen zunehmend selbstständig Hypothesen und Vermutungen auf;• entwickeln eigene Deutungen von Vergangenem bzw. eigene Sinnbildungen für Gegenwart und Zukunft und überprüfen deren Haltbarkeit (Triftigkeit).
Re-Konstruktionskompetenz entwickeln: mit Quellen arbeiten
<ul style="list-style-type: none">• lernen an ausgewählten Beispielen, Quellen – gestützt auf methodische Leitfäden – zu erschließen;• beginnen, verschiedene Quellengattungen zu unterscheiden und sich kritisch mit ihrem Aussagewert auseinanderzusetzen;• stellen die Ergebnisse ihrer Arbeit mit Quellen selbstständig dar und beurteilen, inwiefern die gestellte Frage damit beantwortet ist.
De-Konstruktionskompetenz entwickeln: den Konstruktcharakter von Geschichte erkennen
<ul style="list-style-type: none">• begreifen, dass Geschichte erst durch die Entwicklung von Fragestellungen und die methodisch geleitete Bearbeitung von Quellen und Darstellungen entsteht;• erkennen, dass Vergangenes nie vollständig erfasst werden kann;• erkennen, dass Geschichtsdarstellungen deshalb notwendigerweise Perspektiven der Geschichtsschreiber und -erzähler berücksichtigen und lernen, mit der Multiperspektivität von Geschichte umzugehen;• untersuchen ausgewählte Darstellungen aus der Geschichtskultur (Malerei, Filme ...) und/oder dem Geschichtsunterricht auf ihre Perspektive hin und greifen dabei – anfangs unter Anleitung – auf methodische Hilfen und Leitfäden zurück;• erkennen, dass in der Geschichtskultur, aber auch in Geschichtsbüchern, Orientierungsangebote gemacht werden, mit denen sie sich auseinandersetzen müssen.
HISTORISCHE ORIENTIERUNGSKOMPETENZEN
<ul style="list-style-type: none">• können das Handeln und Denken von Menschen in der Vergangenheit mit damaligen Wertvorstellungen, Rahmenbedingungen und Handlungsspielräumen in Zusammenhang bringen;• vergleichen vergangenes und gegenwärtiges Geschehen und sind in der Lage, Gemeinsamkeiten und Unterschiede herauszuarbeiten;• stellen Bezüge zwischen Vergangenheit und Gegenwart her, indem sie Spuren der Vergangenheit in der Gegenwart finden und die historische Bedingtheit heutiger Phänomene erkennen;• diskutieren an ausgewählten Beispielen, inwiefern der vergangene Fall für sie heute von Bedeutung ist (historische Orientierung);• verstehen, dass das menschliche Leben immer auch historisch beeinflusst ist und übernehmen im Rahmen ihrer Möglichkeiten Verantwortung für die Gestaltung eines friedlichen, humanistischen und demokratischen Gemeinwesens.

HISTORISCHE SACHKOMPETENZEN

- ordnen historische Ereignisse und Prozesse, wie z. B. die Krise der Kirche zu Beginn der Neuzeit, chronologisch und räumlich ein und erkennen hierbei wesentliche Zusammenhänge, die die einzelnen Epochen charakterisieren, also z.B. die Spaltung der Kirche und deren politische Auswirkungen;
- lernen, über zentrale Begriffe wie z.B. Hochkultur, Lehnswesen, Stadtrecht, Staat, Nation, Diktatur, Demokratie oder Industrialisierung zu verfügen; Begriffe also, die grundlegende Konzepte und Erscheinungen beschreiben;
- ordnen Wissens Elemente, die sie bei der Erarbeitung einzelner Themen erwerben, in Kontexte und (fach-) sprachliche Konzepte, wie z.B. begriffliche Konzepte wie Reformation oder Industrialisierung ein;
- beginnen, menschliches Tun und Handeln und die dafür relevanten Bedingungen insbesondere nach der Leitkategorie Gesellschaft zu ordnen, wobei auch die Kategorien Politik, Religion, Wirtschaft und Kultur mit einbezogen werden. Hierbei können sie die Entwicklung sozialer Ordnungen erfassen und mithilfe von Fachbegriffen darstellen.

KOMMUNIKATIONSKOMPETENZ

- stellen zunehmend selbstständig Lern- und Arbeitsergebnisse vor;
- verwenden die Fachsprache in ihren mündlichen und schriftlichen Äußerungen.

3.2 ABSCHLUSSORIENTIERTE KOMPETENZERWARTUNGEN

Am Ende ihrer Schulzeit sind die Schüler in der Lage, historische Denkprozesse, die sie im Unterricht an ausgewählten Themenschwerpunkten entwickelt haben, auf neue Situationen zu beziehen und möglichst selbstständig zu erweitern. Dabei greifen sie auf Kategorien und Begriffskonzepte sowie auf methodische Verfahrensweisen zurück, die sie erlernt haben. Zur Recherche können sie gedruckte und neue Medien, aber auch Lernorte wie Archive und Museen nutzen. Sie sind in der Lage, zunehmend selbstständig Deutungen und Sinnbildungen als solche zu erkennen und in ihrer Triftigkeit kriteriengestützt zu beurteilen.

3.2.1 Abschlussorientierte Kompetenzerwartungen für den technischen Befähigungsunterricht

ENDE DES 6. SEKUNDARSCHULJAHRES
Die Schüler...
HISTORISCHE FRAGEKOMPETENZEN
<ul style="list-style-type: none">erschließen historische Themen durch eigene Fragestellungen;fragen nach ihren eigenen Sichtweisen auf Ereignisse der Vergangenheit und deren Verbindung mit gegenwärtigem Geschehen;ermitteln mithilfe methodischer Leitfäden die Fragestellungen vorgegebener geschichtlicher Quellen und Darstellungen.
HISTORISCHE METHODENKOMPETENZEN
<ul style="list-style-type: none">entwickeln an ausgewählten Themen die Fähigkeit, möglichst eigenständig nach geeigneten Informationen zu recherchieren (etwa im Internet, in Mediotheken, in Editionen in Buchform etc.) und dafür Hilfssysteme angemessen einzusetzen;untersuchen unterschiedliche Quellen und Darstellungen zunehmend eigenständig und wenden dabei methodische Leitfäden (etwa zur Untersuchung schriftlicher Quellen, zur Bildanalyse und zur Arbeit mit Geschichtskarten) an;erfassen Inhalte und Orientierungsangebote geschichtlicher Darstellungen, etwa anhand von Autorentexten in Unterrichtsmaterialien;stellen fachmethodisch geprüfte Erkenntnisse in unterschiedlichen medialen Formen dar, etwa in schriftlichen Texten, Schaubildern oder Internetpräsentationen.
HISTORISCHE ORIENTIERUNGSKOMPETENZEN
<ul style="list-style-type: none">erfassen exemplarisch die Zeitgebundenheit von Deutungen der Vergangenheit;reflektieren exemplarisch die Bedeutung von Vergangenheit und Geschichte für ihr eigenes Leben;erschließen an ausgewählten Beispielen den Einfluss von Vergangenheit und Geschichte auf die Entwicklung von Gruppen und Institutionen (etwa am Beispiel von Nation, Region/Gemeinschaft, Stadt).
HISTORISCHE SACHKOMPETENZEN
<ul style="list-style-type: none">ordnen historisches Wissen, indem sie zunehmend selbstständig Fachbegriffe verwenden;erkennen und erklären den Bedeutungswandel von Begriffen im Laufe der Zeit;bezeichnen methodische Verfahrensweisen (etwa zur Untersuchung von Quellen) mit Fachbegriffen.
KOMMUNIKATIONSKOMPETENZ
<ul style="list-style-type: none">sind in der Lage, über Geschehnisse in der Vergangenheit und deren geschichtliche Darstellungen zu kommunizieren und dabei die Zusammenhänge von Vergangenheit und Gegenwart zu berücksichtigen;kommunizieren in unterschiedlichen sozialen Zusammensetzungen (z.B. in Unterrichtsgesprächen, Schülervorträgen, Diskussionen) und medialen Formaten (z.B. Präsentationsprogramme).

3.2.2 Abschlussorientierte Kompetenzerwartungen für den berufsbildenden Unterricht – 6. Sekundarschuljahr

ENDE DES 6. SEKUNDARSCHULJAHRES
Die Schüler...
HISTORISCHE FRAGEKOMPETENZEN
<ul style="list-style-type: none">erschließen historische Themen durch eigene Fragestellungen;fragen nach ihren eigenen Sichtweisen auf Ereignisse der Vergangenheit;ermitteln mithilfe methodischer Leitfäden die Fragestellungen vorgegebener geschichtlicher Quellen und Darstellungen.
HISTORISCHE METHODENKOMPETENZEN
<ul style="list-style-type: none">entwickeln an ausgewählten Themen die Fähigkeit, möglichst eigenständig nach geeigneten Informationen zu recherchieren (etwa im Internet, in Mediotheken, in Editionen in Buchform etc.) und dafür Hilfssysteme angemessen einzusetzen;untersuchen unterschiedliche Quellen und Darstellungen zunehmend eigenständig und wenden dabei methodische Leitfäden (etwa zur Untersuchung schriftlicher Quellen, zur Bildanalyse und zur Arbeit mit Geschichtskarten) an;stellen Erkenntnisse in unterschiedlichen medialen Formen dar, etwa in schriftlichen Texten, Schaubildern oder Internetpräsentationen.
HISTORISCHE ORIENTIERUNGSKOMPETENZEN
<ul style="list-style-type: none">erfassen exemplarisch die Zeitgebundenheit von Deutungen der Vergangenheit;reflektieren exemplarisch die Bedeutung von Vergangenheit und Geschichte für ihr eigenes Leben;erschließen an ausgewählten Beispielen den Einfluss von Vergangenheit und Geschichte auf die Entwicklung von Gruppen und Institutionen (etwa am Beispiel von Nation, Region/Gemeinschaft, Stadt).
HISTORISCHE SACHKOMPETENZEN
<ul style="list-style-type: none">ordnen historisches Wissen, indem sie zunehmend selbstständig Fachbegriffe verwenden;erkennen und erklären den Bedeutungswandel von Begriffen im Laufe der Zeit;bezeichnen methodische Verfahrensweisen (etwa zur Untersuchung von Quellen) mit Fachbegriffen.
KOMMUNIKATIONSKOMPETENZ
<ul style="list-style-type: none">sind in der Lage, über Geschehnisse in der Vergangenheit und deren geschichtliche Darstellungen zu kommunizieren und dabei die Zusammenhänge von Vergangenheit und Gegenwart zu berücksichtigen;kommunizieren in unterschiedlichen sozialen Zusammensetzungen (z.B. in Unterrichtsgesprächen, Schülervorträgen, Diskussionen) und medialen Formaten (z.B. Präsentationsprogramme).

3.2.3 Abschlussorientierte Kompetenzerwartungen für den berufsbildenden Unterricht – 7. Sekundarschuljahr

ENDE DES 7. SEKUNDARSCHULJAHRES
Die Schüler...
HISTORISCHE FRAGEKOMPETENZEN
<ul style="list-style-type: none">• erschließen historische Themen durch eigene Fragestellungen;• fragen nach ihren eigenen Sichtweisen auf Ereignisse der Vergangenheit und deren Verbindung mit gegenwärtigem Geschehen;• ermitteln mithilfe methodischer Leitfäden die Fragestellungen vorgegebener geschichtlicher Quellen und Darstellungen.
HISTORISCHE METHODENKOMPETENZEN
<ul style="list-style-type: none">• entwickeln an ausgewählten Themen die Fähigkeit, möglichst eigenständig nach geeigneten Informationen zu recherchieren (etwa im Internet, in Mediotheken, in Editionen in Buchform etc.) und dafür Hilfssysteme angemessen einzusetzen;• untersuchen unterschiedliche Quellen und Darstellungen zunehmend eigenständig und wenden dabei methodische Leitfäden (etwa zur Untersuchung schriftlicher Quellen, zur Bildanalyse und zur Arbeit mit Geschichtskarten) an;• erfassen Inhalte und Orientierungsangebote geschichtlicher Darstellungen, etwa anhand von Autorentexten in Unterrichtsmaterialien;• stellen fachmethodisch geprüfte Erkenntnisse in unterschiedlichen medialen Formen dar, etwa in schriftlichen Texten, Schaubildern oder Internetpräsentationen.
HISTORISCHE ORIENTIERUNGSKOMPETENZEN
<ul style="list-style-type: none">• erfassen exemplarisch die Zeitgebundenheit von Deutungen der Vergangenheit;• reflektieren exemplarisch die Bedeutung von Vergangenheit und Geschichte für ihr eigenes Leben;• erschließen an ausgewählten Beispielen den Einfluss von Vergangenheit und Geschichte auf die Entwicklung von Gruppen und Institutionen (etwa am Beispiel von Nation, Region/Gemeinschaft, Stadt).
HISTORISCHE SACHKOMPETENZEN
<ul style="list-style-type: none">• ordnen historisches Wissen, indem sie zunehmend selbstständig Fachbegriffe verwenden;• erkennen und erklären den Bedeutungswandel von Begriffen im Laufe der Zeit;• bezeichnen methodische Verfahrensweisen (etwa zur Untersuchung von Quellen) mit Fachbegriffen.
KOMMUNIKATIONSKOMPETENZ
<ul style="list-style-type: none">• sind in der Lage, über Geschehnisse in der Vergangenheit und deren geschichtliche Darstellungen zu kommunizieren und dabei die Zusammenhänge von Vergangenheit und Gegenwart zu berücksichtigen;• kommunizieren in unterschiedlichen sozialen Zusammenhängen (z.B. in Unterrichtsgesprächen, Schülervorträgen, Diskussionen) und medialen Formaten (z.B. Präsentationsprogramme).

Am Ende ihrer Schulzeit sollen Schüler in der Lage sein, historisch zu denken, also vergangene Erfahrungen zu nutzen, um die Gegenwart zu analysieren und die Zukunft zu planen. Deshalb sollen sie im Geschichtsunterricht lernen, dass die Auseinandersetzung mit Vergangem kein Selbstzweck ist, sondern dazu dienen kann, die Welt, sich selbst und die anderen besser zu verstehen. Bedingung dafür ist, die Vergangenheit und die Gegenwart jeweils in ihren Besonderheiten wahrzunehmen, zugleich aber Kriterien zu suchen, die eine zeitenübergreifende, kategoriale Erschließung ermöglichen.

Den **Fragestellungen, mit denen im Geschichtsunterricht gearbeitet wird**, kommt dabei besondere Bedeutung zu: Sie müssen vergangenes menschliches Leben auf eine zeit- und raumspezifische Weise erschließen und zugleich Orientierung für das Leben der Schüler bieten: Der vorliegende Rahmenplan sieht nicht nur leitende Fragestellungen vor, sondern auch die für deren Beantwortung erforderlichen Leitkategorien und zentralen Begriffskonzepte sowie geeignete inhaltliche Schwerpunkte. Dies bildet die Grundlage für Vergleiche mit anderen Zeiten, aber auch mit der Gegenwart. Jede Schule/Klasse kann – im Rahmen der vorgegebenen Fragestellungen – konkrete Fälle und Inhalte auswählen und eigenständig angemessene didaktisch-methodische Entscheidungen treffen.

Neben den inhaltlichen Fragestellungen, die in der rechten Spalte des 5. Kapitels („Inhaltskontexte“) festgehalten sind, gibt der Rahmenplan vor, welche Kompetenzen am ausgewählten Themenschwerpunkt gefördert werden sollen. Die Operatoren, die bestimmen, was Schüler konkret „tun“ sollen, sind mit großem Bedacht gewählt. Neben den auf „Reproduktion“ ausgerichteten Aufgabenstellungen stehen solche, die „Transfer“ oder „(Meta-)Reflexion“ anstreben. In allen Jahrgangsstufen wurde darauf geachtet, Aufgaben aus allen drei Bereichen zu berücksichtigen. Im Glossar zu den Rahmenplänen werden die Operatoren näher aufgeschlüsselt.

Die Hinweise zur historischen **Sachkompetenz** zeigen, worum es inhaltlich in erster Linie gehen soll. Die Schüler werden zum einen dabei unterstützt, strukturiertes Wissen aufzubauen, zum anderen lernen sie, über dieses Wissen selbstständig und eigenverantwortlich zu verfügen. Geschichte wird somit zum Denkfach. Die Entwicklung von Sachkompetenz überlappt zum Teil mit der Entwicklung in anderen Kompetenzbereichen. Derartige Überlappungen werden jeweils ausgewiesen.

Die Hinweise zur historischen **Methodenkompetenz** beziehen sich häufig auf charakteristische Quellengattungen und Darstellungen oder den Umgang der Geschichtskultur mit dem Themenschwerpunkt. Die Schüler entwickeln ihre methodischen Fähigkeiten und Fertigkeiten zur Re- bzw. De-Konstruktion sowie ihre Haltungen zu methodisch kontrolliertem Arbeiten, indem sie lernen, bislang unbekannte bzw. weniger beachtete Quellengattungen und Darstellungsformen zu erschließen. Sie erweitern so ihren „Werkzeugkasten“ für den eigenständigen Umgang mit Geschichte, u.a. ihre Fähigkeiten zur Recherche: Quellen sind seit langem nicht mehr nur vor Ort, in Archiven, Museen oder Gedenkstätten zu finden, sondern liegen häufig auch in editierter Form – beispielsweise in gedruckten Medien oder im Internet – vor. Schließlich geht es darum, die mithilfe von Quellen und historischen Darstellungen erarbeiteten historischen Narrationen in unterschiedlicher Weise zu präsentieren, in der Diskussion zu verteidigen oder ggf. zu revidieren. Die Schulmediotheken sind wichtige Partner für Recherche und Präsentation.

Die Hinweise zur **Orientierungskompetenz** befähigen Schüler dazu, Vergangenes und Gegenwart/Zukunft an konkreten Beispielen aufeinander zu beziehen und beschreiben mögliche Vorgehensweisen. Bezogen auf Geschichtsdarstellungen aus der Geschichtskultur müssen die Schüler insbesondere lernen, plausible Orientierungsangebote von untriftigen oder gar manipulativen zu unterscheiden.

Die **Fragekompetenz** der Schüler zu entwickeln, bedeutet in erster Linie, ihnen in jeder Phase des Unterrichts bewusst zu machen, warum an einer bestimmten Fragestellung gearbeitet wird. Der Rahmenplan schlägt darüber hinaus einige Ansatzpunkte zum Selberfragen, zum Hinterfragen, zum Weiterfragen vor, gibt Anregungen dafür, wie die Fragestellungen historischer Narrationen erschlossen, verglichen und beurteilt werden können.

Wenn Geschichte „Denkfach“ und kein „Paukfach“ sein soll, muss der Unterricht so organisiert werden, dass die Schüler **Raum zum Selberdenken** erhalten. Lehrer sollen sich zu Moderatoren entwickeln, die im Unterricht nicht nur ihre Schüler fördern, sondern auch sich selbst weiterentwickeln. Die vom Rahmenplan vorgegebenen Themenschwerpunkte sind von der Geschichtswissenschaft zum Teil erst kürzlich erarbeitet und somit im Studium vieler Geschichtslehrer noch gar nicht thematisiert worden. Sich gemeinsam mit den Schülern an neue Themen heranzuwagen, eröffnet eine besondere Chance für kompetenzorientierten Geschichtsunterricht: Der Lehrer kann eigene Erfahrungen als Lernender einbringen.

Im Geschichtsunterricht müssen Arbeits- und Diskussionsphasen vorgesehen sein, aber auch Phasen, in denen projektorientiert gearbeitet wird. Außerdem ist die Einbeziehung von **außerschulischen Lernorten** und **Medien** notwendig. Der Rahmenplan schlägt solche Lernformen dann vor, wenn sie den Aufbau inhalts-, methoden- oder theoriebezogener Kompetenzen besonders fördern. Die Nutzung von Medien ausschließlich als Vermittlungsinstanz berücksichtigt kaum, dass die Schüler sich zu mündigen und medienkompetenten Bürgern entwickeln sollen. Dazu gehört, dass sie fähig sind, sich eine eigene Meinung, z.B. zu den Orientierungsangeboten der Medien, zu bilden. Dieses Ziel unterstützt u.a. auch die „produktive“ Medienarbeit, in der Schüler selbst kleine Filme drehen, Ausstellungen entwickeln, Internetseiten gestalten usw.

So wie die Arbeit mit Medien gelernt und trainiert werden muss, so muss auch die **Arbeit mit Texten**, insbesondere mit längeren Texten, (wieder) gelernt werden. Weil die Klassen heterogener werden, ist hier **Differenzierung** ebenso notwendig wie bei der Arbeit mit Quellen. Hilfen zur Strukturierung und Erfassung längerer Texte sollen den Schülern ebenso angeboten werden wie Hilfen zur Erschließung von Quellen (innere Quellenkritik/ -interpretation). Die Arbeit mit der originalen Quellsprache wird empfohlen. Es kann sich dabei durchaus um ‚altertümliche Sprache‘ handeln oder um Fremdsprachen.

Diese fachspezifischen Arbeitsweisen sind genauso wenig Selbstzweck wie die Inhalte. Ihre Funktion besteht darin, dass sich die Schüler zu historisch denkenden Bürgern entwickeln, die sich in der zunehmend globalisierten, interkulturellen und interreligiösen Welt zurechtfinden können.

5.1 ÜBERSICHT DER THEMENFELDER

5.1.1 Übersicht der Themenfelder für die technische Befähigung

Anhand folgender Themenfelder werden die unter 5.2 angegebenen Kompetenzen erarbeitet:

PRIMARSCHULE		
Unterstufe	Mittelstufe	Oberstufe
Allgemein geschichtliche und inhaltsbezogene Kompetenzerwartungen		<p>Thematische Zugriffe: Alte Geschichte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hochkulturen im Mittelmeerraum in der Antike • Das Wesen der Hochkultur am Beispiel Ägyptens • Das Leben im Römischen Reich
		<p>Thematische Zugriffe: Mittelalterliche Geschichte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leben im europäischen Mittelalter
		<p>Thematische Zugriffe: Geschichte der (Frühen) Neuzeit</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entdeckungen und Erfindungen, Renaissance und Humanismus in der Neuzeit
		<p>Thematische Zugriffe: Neuere und neueste Geschichte/ Neueste Zeit (18. Jahrhundert bis heute)</p> <p>Oberstufe Primarschule:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Die Industrialisierung im 19. Jahrhundert • Bürger sein in Westeuropa im 20. Jahrhundert • Wohlstandsgesellschaft in Westeuropa im 20. und 21. Jahrhundert

SEKUNDARSCHULE		
1. Stufe	2. Stufe: technische Befähigung	3. Stufe: technische Befähigung
<p>Thematische Zugriffe: Alte Geschichte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hochkulturen in der Welt • Zusammenleben und kulturelle Leistungen in einer Hochkultur • Das Leben in zwei unterschiedlichen griechischen Stadtstaaten 	<p>Thematische Zugriffe: Nutzen der Geschichte für Gegenwart und Zukunft</p> <ul style="list-style-type: none"> • Was ist die Aufgabe von Geschichte und was nützt sie in Gegenwart und Zukunft? 	<p>Thematische Zugriffe: Das 20. Jahrhundert – Katastrophen und Hoffnungen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nationalismus und Imperialismus. Wegbereiter moderner Konflikte? • Erster Weltkrieg. Welche Charakteristika hat eine „Urkatastrophe“?
<p>Thematische Zugriffe: Mittelalterliche Geschichte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Religion und Herrschaft im europäischen Mittelalter 	<p>Thematische Zugriffe: Frühe Neuzeit – Freiheit und Grenzen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vom Mittelalter zur Frühen Neuzeit. Aufbruch in eine neue Zeit? • Globalisierung – ein alter Hut? Vernetzungstendenzen in der Frühen Neuzeit 	<p>Thematische Zugriffe: Das 20. Jahrhundert – Katastrophen und Hoffnungen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Die zwanziger und dreißiger Jahre. Modernisierung und Überforderung durch einen neuen Aufbruch? • Nationalsozialismus und Zweiter Weltkrieg. Warum ‚entgleisen‘ Gesellschaften?
<p>Thematische Zugriffe: Geschichte der (Frühen) Neuzeit</p> <ul style="list-style-type: none"> • Konflikte in der Neuzeit 	<p>Thematische Zugriffe: Frühe Neuzeit – Freiheit und Grenzen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Die Stadt in der Frühen Neuzeit. Vielfalt und Widersprüche? • Entstehung unterschiedlicher Staats- und Regierungsformen. Wer hat die Macht? 	<p>Thematische Zugriffe: Vom Kalten Krieg ins 21. Jahrhundert – Blockbildung und neue (Un-)Ordnung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wie verändert die Atombombe die Welt nach 1945? • Die Welt nach 1990. Welche Lösungen gibt es für neue und alte Herausforderungen?
<p>Thematische Zugriffe: Neuere und neueste Geschichte/ Neueste Zeit (18. Jahrhundert bis heute)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Von der ersten Industriellen Revolution im 18./19. Jahrhundert bis zur vierten Industriellen Revolution in der Gegenwart • Entwicklung zum demokratischen Staatsgebilde 	<p>Thematische Zugriffe: Das lange 19. Jahrhundert – Umbrüche und Kontinuitäten</p> <ul style="list-style-type: none"> • Was treibt Revolutionen an? • Veränderungen von Arbeiten und Leben der Menschen. Fortschritt, um welchen Preis? • Die Belgische Revolution. Entstehung einer Nation? 	

5.1.2 Übersicht der Themenfelder für den berufsbildenden Sekundarunterricht

Anhand folgender Themenfelder werden die unter 5.2 angegebenen Kompetenzen erarbeitet:

Allgemein geschichtliche und inhaltsbezogene Kompetenzerwartungen	PRIMARSCHULE		
	Unterstufe	Mittelstufe	Oberstufe
			<p>Thematische Zugriffe: Alte Geschichte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hochkulturen im Mittelmeerraum in der Antike • Das Wesen der Hochkultur am Beispiel Ägyptens • Das Leben im Römischen Reich
			<p>Thematische Zugriffe: Mittelalterliche Geschichte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leben im europäischen Mittelalter
			<p>Thematische Zugriffe: (Frühe) Neuzeit</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entdeckungen und Erfindungen, Renaissance und Humanismus in der Neuzeit
			<p>Thematische Zugriffe: Neuere und neueste Geschichte/ Neueste Zeit (18. Jahrhundert bis heute)</p> <p>Oberstufe Primarschule:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Die Industrialisierung im 19. Jahrhundert • Bürger sein in Westeuropa im 20. Jahrhundert • Wohlstandsgesellschaft in Westeuropa im 20. und 21. Jahrhundert

SEKUNDARSCHULE		
1. Stufe	2. Stufe: berufsbildender Unterricht	3. Stufe: berufsbildender Unterricht
Thematische Zugriffe: Alte Geschichte <ul style="list-style-type: none"> • Hochkulturen in der Welt • Zusammenleben und kulturelle Leistungen in einer Hochkultur • Das Leben in zwei unterschiedlichen griechischen Stadtstaaten 	Thematische Zugriffe: <ul style="list-style-type: none"> • Was ist die Aufgabe von Geschichte und was nützt sie in Gegenwart und Zukunft? • Welt in Bewegung • Entwicklung der Menschenrechte • Globalisierung – weltweiter Austausch • Offenes Modul – aktuelles politisches Geschehen und seine historischen Bezüge 	Thematische Zugriffe: <ul style="list-style-type: none"> • Nationalismus und Imperialismus. Wegbereiter moderner Konflikte? • Erster Weltkrieg. Welche Charakteristika hat eine „Urkatastrophe“? • Die zwanziger und dreißiger Jahre. Modernisierung und Überforderung durch einen neuen Aufbruch? • Offenes Modul – aktuelles politisches Geschehen und seine historischen Bezüge
Thematische Zugriffe: Mittelalterliche Geschichte <ul style="list-style-type: none"> • Religion und Herrschaft im europäischen Mittelalter 	Thematische Zugriffe: <ul style="list-style-type: none"> • Demokratie und Mitbestimmung • Leben und Arbeiten • Krieg und Frieden • Offenes Modul – aktuelles politisches Geschehen und seine historischen Bezüge 	Thematische Zugriffe: <ul style="list-style-type: none"> • Nationalsozialismus und Zweiter Weltkrieg. Warum ‚entgleisen‘ Gesellschaften? • Wie verändert die Atombombe die Welt nach 1945? • Offenes Modul – aktuelles politisches Geschehen und seine historischen Bezüge
Thematische Zugriffe: (Frühe) Neuzeit <ul style="list-style-type: none"> • Konflikte in der Neuzeit 		Thematische Zugriffe: <ul style="list-style-type: none"> • Die Welt nach 1990. Welche Lösungen gibt es für neue und alte Herausforderungen? • Offenes Modul – aktuelles politisches Geschehen und seine historischen Bezüge
Thematische Zugriffe: Neuere und neueste Geschichte/ Neueste Zeit (18. Jahrhundert bis heute) <ul style="list-style-type: none"> • Von der ersten Industriellen Revolution im 18./19. Jahrhundert bis zur vierten Industriellen Revolution in der Gegenwart • Entwicklung zum demokratischen Staatsgebilde 		

5.2 BEZUG ZU DEN KOMPETENZERWARTUNGEN UND INHALTSKONTEXTE

Alle Inhaltskontexte in der rechten Spalte dienen dem Kompetenzerwerb des Schülers. Sie sind nicht als Auflistung zu verstehen, die Punkt für Punkt abzuarbeiten ist. Bei der konkreten Unterrichtsplanung und -gestaltung dürfen bzw. sollen Lehrer pädagogisch begründete Schwerpunkte setzen. Diese können von Jahr zu Jahr durchaus unterschiedlich gesetzt werden.

Leitkategorien ermöglichen es, Themenbereiche zusammenhängend zu ordnen und leiten sich von gesellschaftlichen und individuellen Lebens- und Gestaltungsbereichen ab.

Begriffskonzepte sind Deutungsmuster, die sich als zusammenfassende Bezeichnungen auf Teilbereiche des vergangenen Geschehens beziehen, diese verdichten und erschließen helfen.

Die Arbeit an den Sachthemen wird durch Leitfragen, Leitkategorien und ausgewählte Begriffskonzepte strukturiert. Dadurch lassen sich die Inhalte verdichten und konzentriert erfassen.

Die Schüler lernen, jene Leitkategorien zu erkennen, die hinter den Sachthemen stehen. Indem sie deren Erklärungspotenziale und Definitionen im Zusammenhang mit konkreten Themen erarbeiten, lernen die Schüler, über die Begriffskonzepte zu verfügen. Dabei soll von begrifflichen Vorverständnissen der Schüler ausgegangen werden.

Begriffskonzepte wie z.B. Krise, Revolution, Verfassung, Nation, Imperialismus oder Kolonialisierung werden in unterschiedlichen Sachthemen aufgegriffen, um ihre spezifisch historische Dimension bewusst zu machen. Die Schüler erkennen, dass sich Gegenwartsbegriffe einerseits auf ihre Vorläufer beziehen, andererseits aber auch heutige Absichten transportieren. Dadurch erhalten Begriffe ihre orientierende gesellschaftliche Wirksamkeit.

Zentrale Begriffskonzepte bilden das Grundgerüst historischer Argumentation. Schüler müssen erlernen, diese in Texten zu erkennen und ihre Reichweite zu bestimmen.

Um zu eigenen historischen Darstellungen fähig zu sein, sollen Schüler über vorliegende Definitionen verfügen und diese durch eigenständige Begriffsschöpfungen erweitern können. Nur dann sind sie in der Lage, an gesellschaftlichen Orientierungsprozessen aktiv und fundiert teilzunehmen.

Abkürzungen:

FK: Beitrag zur Förderung der Fragekompetenz

MK: Beitrag zur Förderung der Methodenkompetenz

OK: Beitrag zur Förderung der Orientierungskompetenz

SK: Beitrag zur Förderung der Sachkompetenz

A. TECHNISCHER BEFÄHIGUNGSUNTERRICHT
5.2.1 ZWEITE STUFE DER SEKUNDARSCHULE

BEZUG ZU DEN KOMPETENZERWARTUNGEN	INHALTSKONTEXTE
Die Schüler...	
THEMATISCHE ZUGRIFFE: NUTZEN DER GESCHICHTE FÜR GEGENWART UND ZUKUNFT	
Sachthema: Was ist die Aufgabe von Geschichte und was nützt sie in Gegenwart und Zukunft?	
Leitkategorien: Zeit, Raum, Mensch Begriffskonzepte: Geschichte, Vergangenheit, historische Erzählung	
<ul style="list-style-type: none"> • können den Unterschied zwischen Geschichte und Vergangenheit mit Fachbegriffen beschreiben (SK); • stellen sich die Frage, wie und aus welchen Gründen Epochen und Epochen-grenzen entstehen und verwendet werden (FK); • setzen sich mit der Darstellung von Vergangenheit und Geschichte in unterschiedlichen Medien auseinander (SK/OK); • erkennen den Unterschied zwischen fiktiven und historischen Konstruktionen (SK). 	<p>Sinn und Zweck von Geschichte und Geschichtsunterricht</p> <ul style="list-style-type: none"> • Geschichte beschreibt, ordnet und bewertet: etwa anhand der <ul style="list-style-type: none"> ○ Beschreibung von Lebensweisen, Machtverteilungen, Kulturen oder wirtschaftlichen Verhältnissen ○ Aufteilung der Vergangenheit in Epochen. Wozu dienen Epochen? ○ Geschichte als Erzählung über die Vergangenheit mit unterschiedlichen medialen Mitteln: Beispiele zu Geschichte im Film, in Ausstellungen oder in Computerspielen (z.B. „Assassin’s Creed“-Reihe)
THEMATISCHE ZUGRIFFE: (FRÜHE) NEUZEIT – FREIHEIT UND GRENZEN	
Sachthema: Vom Mittelalter zur Frühen Neuzeit. Aufbruch in eine neue Zeit?	
Leitkategorien: Zeit, Raum, Mensch Begriffskonzepte: Renaissance, Humanismus, technische/wissenschaftliche Innovation	
<ul style="list-style-type: none"> • untersuchen das sich wandelnde Menschen- und Gesellschaftsbild, zum Beispiel in Malerei, Literatur, Architektur, etc. dieser Zeit (MK/FK/SK); • untersuchen die veränderten Weltbilder der Zeit um 1500, zum Beispiel durch die Auseinandersetzung mit städtischen / regionalen Karten oder mit Weltkarten (MK/SK). 	<p>Ein neues Bild vom Menschen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Veränderte Zeitdeutungen durch die Einflüsse von Humanismus und Renaissance; Krisen- und Aufbruchsempfindung <p>Ein neues Weltbild</p> <ul style="list-style-type: none"> • Raum als Gestaltungsgröße (Entdeckungsfahrten und ihre technischen und wissenschaftlichen Voraussetzungen: Schiffbau-technik, Kartentechnik, Mathematik)

Sachthema: Globalisierung – ein alter Hut? Vernetzungstendenzen in der Frühen Neuzeit

Leitkategorien: Wirtschaft, Kultur

Begriffskonzepte: Globalisierung, Kolonialisierung, Kultur, Ökologie, Migration

- fragen nach weltweiten Austauschprozessen, beschreiben diese anhand einzelner Beispiele und leiten die Folgen ab (FK/SK);
- erläutern technische Neuerungen und setzen sie in Beziehung zu wirtschaftlichen Entwicklungen (MK/SK);
- untersuchen die Gewinner und Verlierer von weltweitem Handel sowie der Gründung von Handelsniederlassungen und Kolonialreichen (MK/SK);

- fragen nach den Unterschieden und Gemeinsamkeiten der aufeinandertreffenden Kulturen (FK);
- gewinnen Erkenntnisse über die Folgen des Zusammentreffens unterschiedlicher Kulturen und Wertvorstellungen in der Frühen Neuzeit und leiten Schlussfolgerungen für das gegenwärtige Zusammenleben unterschiedlicher Kulturen ab (OK);
- erklären Austauschprozesse der Gegenwart und leiten Handlungsmöglichkeiten für Ökologie, Nachhaltigkeit, Migration und Freizügigkeit ab (SK/OK).

Entdeckungen, Austausch und Handel in der Frühen Neuzeit

- Entdeckungsfahrten der Europäer und ihre Folgen, zum Beispiel anhand von C. Kolumbus, V. da Gama oder F. Magellan
- Weltumspannende Austauschprozesse: Menschen, Tieren, Pflanzen und Krankheiten („Columbus Exchange“)
- Handel über alle Kontinente (z.B. Ostindien-Gesellschaft)
- Zusammenhänge zwischen technisch-naturwissenschaftlichem Fortschritt und Ausbeutung, etwa am Beispiel der Kolonien oder anhand von Möglichkeiten zu Wohlstandssteigerung durch Rohstoffgewinnung und -veredelung

Fremde Welten treffen aufeinander

- Kolonialismus: Vernichtung von Kulturen durch europäische Eroberer, Export der europäischen ‚Zivilisation‘
- Sichtweisen auf fremde Kulturen in der Kunst, etwa anhand von Beispielen aus der Malerei der Frühen Neuzeit
- Chancen und Gefahren der Globalisierung in der Gegenwart

Sachthema: Die Stadt in der Frühen Neuzeit. Vielfalt und Widersprüche?

Leitkategorien: Gesellschaft, Kultur, Geschlecht, Kommunikation

Begriffskonzepte: Stadt, Bürger, Geschlechterverhältnis, Konflikt

- beschreiben die Rolle der Stadt als Anziehungspunkt in der Frühen Neuzeit (SK);

- erkennen die Stadt als chancenreichen und zugleich konfliktbeladenen Ort für unterschiedliche Gruppen der Bevölkerung (SK);
- untersuchen die persönlichen Beziehungen und die gesellschaftliche Stellung von Mann und Frau (MK/SK);

- entwickeln eigenständig Ideen des zukünftigen Zusammenlebens in Städten und stellen ihre Ergebnisse in Referaten oder Präsentationen vor (OK/KK).

Entwicklung der Städte

- Wachstum der Städte und städtisches Leben und Arbeiten (bürgerliche Lebensformen, Berufe, wirtschaftliche Zusammenschlüsse) an Beispielen, etwa Lüttich oder Köln
- Zuzug von Bauern und anderen Personengruppen in die Städte
- Zusammenleben unterschiedlicher Gruppen in der Stadt, zum Beispiel Handwerker, Händler, Patrizier

Zusammenleben in der Stadt der Frühen Neuzeit

- Gesellschaftliche Konflikte als Reaktion auf Veränderung, zum Beispiel anhand des Umgangs mit Armen und Juden; Hexenverfolgungen
- Rollenbestimmungen zwischen und Rechte von Mann und Frau; Stellung von Frauen in Gewerbe, Politik und Familie

Zukunftsort Stadt: Wie werden wir leben?

- Mögliche Entwicklungen, Chancen und Probleme in den städtischen Ballungszentren der Zukunft: Bevölkerungsanstieg, Umweltverschmutzung, infrastrukturelle Vernetzung

Sachthema: Entstehung unterschiedlicher Staats- und Regierungsformen. Wer hat die Macht?

Leitkategorien: Politik, Wirtschaft, Kultur

Begriffskonzepte: Staatsform, Regierung, Absolutismus, Merkantilismus, Propaganda, Republik, Monarchie, Diktatur

- unterscheiden die unterschiedlichen Staats- und Regierungsformen und differenzieren ihre Weiterentwicklung (SK);
- fragen nach den Wirkungen unterschiedlicher Staatsformen auf das Leben des Einzelnen (FK);
- analysieren die Darstellung von Macht (zum Beispiel Herrscherportraits des Barock, Münzprägungen, barocke Schlösser und Gärten) (MK).

Regierungssysteme der Neuzeit

- Staats- und Regierungsformen: Monarchie, Republik und Diktatur sowie ausgewählte Regierungssysteme in jeder Staatsform
- Eine neue Staatsidee macht in Frankreich Schule: der Absolutismus
 - Absolutismus als politisches Theater mit großer Wirkung („Machtstützen“: Hof als Konzentrationspunkt der Macht, Prestigebauten etwa am Bsp. von Schloss Versailles, auf den Herrscher ausgerichtete soziale Bindungen, Wissenschaft und Kunst als Propagandamittel, Idee des absoluten Königs)
 - Staats- und Regierungsvorstellungen in künstlerischen Darstellungen, zum Beispiel Paradebildnis König Ludwigs XIV. von Frankreich
 - Das Wirtschaftssystem des Merkantilismus: gesteuerter Handel, Manufakturen, Überschusserwirtschaftung
- England: eine Gesellschaft mit Elementen der Mitbestimmung (Parlamentarismus, Bill of Rights)

THEMATISCHER ZUGRIFF: DAS LANGE 19. JAHRHUNDERT – UMBRÜCHE UND KONTINUITÄTEN

Sachthema: Was treibt Revolutionen an?

Leitkategorie: Politik, Gesellschaft, Wirtschaft, Mentalität

Begriffskonzepte: Aufklärung, Revolution, Gewaltenteilung, Verfassung, Menschen- und Bürgerrechte, Staatsbürger, Terror, Staatsstreich

- fragen nach den Motiven gegenwärtiger Revolutionen und ergründen die politischen Ziele, für die sie aktiv werden (FK/OK);
- setzen sich mit den Mitteln zur Durchsetzung revolutionärer Ziele auseinander (zum Beispiel mediale Techniken, Protestmärsche, politische Reden, Gewaltaktionen etc.) (MK/SK);
- hinterfragen ihren eigenen Begriff von Freiheit und leiten Handlungsnotwendigkeiten zur Erhaltung der allgemeinen gesellschaftlichen Freiheit ab (FK/OK);

- setzen sich an Originaltexten mit den Ideen der Aufklärung auseinander; ordnen sie in den gesellschaftlichen Kontext ein und erkennen deren Sprengkraft für die soziale und politische Ordnung der damaligen Zeit (MK/SK);

- analysieren die Amerikanische Revolution als Ausdruck der Ideale der Aufklärung und untersuchen die Problematik der praktischen Umsetzung dieser Ideale und Forderungen (SK);

Revolutionen brandaktuell?

- Was ist eine Revolution? (Beispiele gegenwärtiger Erhebungen und Protestbewegungen, die auf eine grundlegende Veränderung der Gesellschaft zielen: Antriebskräfte, Akteure und deren Rollendefinitionen, Reaktionen)
- Medien als Werkzeuge der Veränderung: vom Druckerzeugnis zum Internet, etwa anhand von Flugblättern und Social-Media-Plattformen

Ideen und Forderungen der Aufklärung

- Wirkungen der Aufklärung auf die Veränderung der Gesellschaft im 17. und 18. Jahrhundert: Politik, Wissenschaft und Technik, Wirtschaft
- Entwicklung neuer Vorstellungen über Regierung und Gewaltenteilung (etwa am Beispiel von J. Locke oder Ch. de Montesquieu) sowie wirtschaftliche Freiheit (A. Smith)

Gründung der Vereinigten Staaten von Amerika

- Die Idee der Freiheit als Grundlage des Lebens von Bürgern (Beispiel: Freiheitsbewegung in den britischen Kolonien Nordamerikas, Bürger und ihre wirtschaftlichen Interessen, "No Taxation without representation!", Boston Tea Party, Unabhängigkeitserklärung 1776, Gewalt zur Durchsetzung politischer Ziele an ausgewählten Beispielen)
- Möglichkeiten und Grenzen der politischen Freiheit und Mitbestimmung in den USA nach der Unabhängigkeitserklärung: politische Institutionen und Machtverteilung, Wahlsystem, Stellung der Präsidenten, Menschenrechte für alle?

<ul style="list-style-type: none"> • untersuchen Ursachen, Verlauf und Ende der Französischen Revolution (SK); • analysieren bekannte Bilder des Revolutionsgeschehens und beurteilen diese ‚Ikonen‘ der Revolution (MK/SK); • fragen nach den Gründen der Radikalisierung der Französischen Revolution (FK); • interpretieren und beurteilen die Französische Revolution als einen Vorgang, der grundlegende gesellschaftliche und politische Veränderungen hervorbrachte und dabei auch traditionelle politische Ordnungsmuster aufgriff (SK/OK). 	<p>Französische Revolution – Vorbild aller Revolutionen?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Soziale, wirtschaftliche, politische Veränderungsbedürfnisse bilden im spätabso-lutistischen Frankreich einen revolutionären Handlungshorizont (zum Beispiel Ohn-macht des dritten Standes, drohender Staatsbankrott, Generalstände wandeln sich zur Nationalversammlung) • Eine Revolution verändert ein Land: Abschaffung der Privilegien des Adels (Menschen- und Bürgerrechte, Struktur der Verfassung von 1791, Abschaffung der Monarchie), Aufstieg des Bürgertums • Radikalisierung der Revolution: Vom Sturm auf die Bastille zur Schreckensherrschaft der Jakobiner • Repräsentanten der Revolution in medialen und künstlerischen Darstellungen, etwa anhand von Maximilien de Robespierre oder Danton, Auseinandersetzung mit dem Begriff ‚Ikone der Revolution‘ • Frauen in der Französischen Revolution (etwa an folgenden Beispielen: Zug der Frauen nach Versailles 1789, Olympe de Gouges, Erklärung der Rechte der Frau und Bürgerin von 1791) • Das Ende der Revolution: Beginnt mit Napoleon der Rückweg? (zum Beispiel Code civil, 18. Brumaire, Selbstkrönung zum ‚Kaiser der Franzosen‘, Plebiszite)
---	---

Sachthema: Veränderungen von Arbeiten und Leben der Menschen. Fortschritt, um welchen Preis?

Leitkategorien: Wirtschaft, Gesellschaft, Mensch, Politik

Begriffskonzepte: Industrialisierung, Kapitalismus, soziale Frage, Sozialpolitik, Gewerkschaft, Infrastruktur, Digitalisierung, Ökologie

- setzen sich mit den technisch-industriellen Veränderungen der ersten Industriellen Revolution auseinander (SK);
- beschreiben die Grundlagen der kapitalistischen Wirtschaftsform (SK);
- erkennen den Zusammenhang zwischen der industriell-kapitalistischen Wirtschaftsweise des 19. Jahrhunderts und der sozialen Lage der Arbeiter (SK);
- untersuchen die Folgen der Verelendung anhand von Sozialfotografien, Bau- oder Stadtplänen (MK/SK);
- recherchieren nach Möglichkeiten zur Schaffung einer gerechten Wirtschafts- oder Gesellschaftsordnung und stellen ihre Ergebnisse mit selbstgewählten medialen Mitteln (etwa in Präsentationen, Audio- oder Filmbeiträgen oder Schülerzeitungsbeiträgen) dar (MK/SK/OK);

Entstehung und Folgen der Industrialisierung

- Technisch-industrielle Veränderungen von der Zeit der ersten Industriellen Revolution bis in die Gegenwart, an selbstgewählten Beispielen: etwa Dampfmaschine, Mobilität/Transportnetze auf der Grundlage der Eisenbahntechnik, Telegrafie/Telefon, elektrische Geräte, Massenmedien, digitale Geräte und Vernetzungen

Neue Wirtschafts- und Gesellschaftsformen

- Entwicklung des Kapitalismus' als die bestimmende Wirtschaftsform des 19. und 20. Jahrhunderts (Eigentum an Produktionsmitteln, Gewinnstreben, Funktion des Marktes, Produktionsfaktoren)
- Das Fabrikwesen als normierendes System und die Folgen der Industrialisierung für die Menschen:
 - Soziale Frage, Entstehung von sozialen Schichten, Pauperismus
 - Entwicklung der Städte (Städtebau, Infrastrukturen für Massen, zum Beispiel Ver- und Entsorgung mit und von Wasser, Gas, Elektrizität oder Müll)
 - Auswirkungen der Industrialisierung auf andere gesellschaftliche Bereiche wie Kunst (Realismus und Romantik als Reaktion); Wissenschaft (Entwicklungen in der Medizin, C. Darwin und die Evolutionstheorie) etc.
- Lösungsansätze für das neue soziale Elend:
 - Entwicklung von Sozial- und Gesundheitsversorgung (Entwicklung des staatlichen Sozialsystems, Schutz und Unterstützung der unteren Schichten durch Gesetze, Entwicklung der Gewerkschaften, kirchliches oder bürgerliches Engagement)
 - Soziale und ökonomische Utopien und die Schwierigkeiten ihrer Umsetzung (Saint-Simon, Karl Marx, Friedrich Engels etc.)

<ul style="list-style-type: none"> • fragen nach den Kennzeichen und Folgen des industriell-technischen Wandels der Gegenwart, vergleichen diese mit der ersten industriellen Revolution und präsentieren ihre gewonnenen Informationen (FK/SK); • beschreiben im Rahmen der Digitalisierung den Wandel von Arbeitswelt, Kommunikationstechniken, Wissenstransfer, Vernetzung und Interaktion (SK/KK); • leiten Handlungsnotwendigkeiten für das eigene Leben in einer digitalen Welt etwa hinsichtlich Bildungsinteressen, Berufswahl, Lebensplanung ab (SK/OK); • recherchieren nach Möglichkeiten zur Lösung ökologischer Probleme in der Gegenwart und setzen sich mit diesen auseinander (SK/OK). 	<p>Aktuelle Veränderungen in Arbeit und Gesellschaft</p> <ul style="list-style-type: none"> • Herausforderungen für Wirtschaft und Gesellschaft unter den gegenwärtigen Bedingungen von Globalisierung und Digitalisierung (Umweltzerstörung, Verteilung der Gewinne, digitale Revolution) • Visionen für Wirtschaft und Gesellschaft der Zukunft (Wegfall traditioneller Berufe in Industrie, Handel und Verwaltung, Entwicklung neuer digitaler Berufe, Möglichkeiten sozialer Absicherung, etwa durch andere Steuer- oder Grundeinkommensmodelle)
<p>Sachthema: Die Belgische Revolution. Entstehung einer Nation?</p>	
<p>Leitkategorien: Politik, Gesellschaft, Kultur Begriffskonzepte: Restauration, Revolution, Selbstbestimmung, Wahlsystem, Föderation, Nation, Held, Ikone</p>	
<ul style="list-style-type: none"> • erwerben Kenntnisse über Ursachen und Verlauf der Revolution in Belgien 1830/31 (SK); • untersuchen den interpretierenden und normierenden Gehalt von Historienbildern und setzen sich dabei mit Begriffen ‚Helden‘ und ‚Ikonen‘ auseinander (MK/SK/OK); • vergleichen ausgewählte Regelungen der belgischen Verfassung von 1831 mit jenen der Gegenwart mit Blick auf die Menschen- und Bürgerrechte sowie Möglichkeiten politischer Teilhabe (MK/SK); • diskutieren vergleichend den Status Belgiens nach der Revolution von 1830 und in der Gegenwart unter der Frage, ob Belgien eine Nation ist (FK/OK). 	<p>Ursachen und Hintergründe der Revolution</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ursachen für den Unmut im Süden des Königreichs der Vereinigten Niederlande: willkürliche Grenzziehungen und Restaurationspolitik des Wiener Kongresses, strukturelle Probleme, kulturelle Unterschiede • Verlauf und Ergebnisse der belgischen Revolution: Träger, Profiteure und Enttäuschte der Belgischen Revolution, Verfassung von 1831 <p>Ikone(n) der Revolution</p> <ul style="list-style-type: none"> • Darstellung der belgischen Revolution in künstlerischen Darstellungen, etwa im Historienbild von G. Wappers „Szene aus den Septembertagen von 1830“ <p>Verfassung und Föderalismus</p> <ul style="list-style-type: none"> • Politisches System des belgischen Staates nach der Revolution von 1830 (Wahlsystem, Menschenrechte, Möglichkeiten für politische Teilhabe) • Aufbau des belgischen Staates in der Gegenwart mit Schwerpunkt auf den föderalen Strukturen

5.2.2 DRITTE STUFE DER SEKUNDARSCHULE

THEMATISCHER ZUGRIFF: DAS 20. JAHRHUNDERT – KATASTROPHEN UND HOFFNUNGEN	
Sachthema: Nationalismus und Imperialismus. Wegbereiter moderner Konflikte?	
Leitkategorien: Raum, Gesellschaft, Kultur, Wirtschaft, Politik Begriffskonzepte: Kolonie, Imperialismus, Nationalismus, Sozialdarwinismus, Rassismus	
<ul style="list-style-type: none"> • charakterisieren den Imperialismus als Radikalisierung des Nationalismus und Folge wirtschaftlichen Expansionsdrangs (SK); • betrachten den Imperialismus in historischer Dimension und erkennen ihn als konstantes Phänomen neuzeitlicher Gesellschaften (OK/SK); • erläutern Mittel der Unterdrückung beherrschter Völker und die menschenverachtende Haltung der Kolonialherren (SK); • fragen nach rassistischen Stereotypen in Darstellungen zum Kolonialismus und Imperialismus und analysieren diese. Dazu bearbeiten sie z.B. Fotografien, Karikaturen, Postkarten oder Werbung (FK/MK/SK); 	<p>Imperialismus in seiner historischen Dimension</p> <ul style="list-style-type: none"> • Was ist neu am Imperialismus? (Ableitung der Gewaltpotenziale europäischer Massengesellschaften nach außen, wirtschaftliche Expansion, nationalistische Überhöhung, Sozialdarwinismus, Rassismus, Zusammenhang von technischem Fortschritt und imperialistischer Ausbeutung und Unterdrückung, Kolonien als Prestigeobjekt) • Koloniale Herrschaft: Verhältnis von Kolonialherren und unterdrückten Völkern, Rechtfertigung von Ausbeutung und Unterdrückung, Folgen für die ‚Mutterländer‘ (am Beispiel Belgiens) • Rassismus und rassistische Stereotype in der Populärkultur, etwa am Beispiel des Comics „Tintin au Congo“ von Hergé <p>Auswirkungen des Imperialismus bis in die Gegenwart</p> <ul style="list-style-type: none"> • Folgen des Imperialismus bis in die Gegenwart, etwa anhand der wirtschaftlichen sowie gesellschaftlich-politischen Probleme ehemaliger Kolonien wie dem Kongo/der Demokratischen Republik Kongo • Imperialistische Tendenzen in der Gegenwart, etwa an der Außenpolitik Russlands oder Chinas
<ul style="list-style-type: none"> • beschreiben an selbstgewählten Beispielen die Folgen imperialistischer Herrschaft bis in die Gegenwart (SK); • recherchieren nach imperialen Tendenzen in der Gegenwart (MK/SK); • diskutieren Möglichkeiten eines friedlichen Zusammenlebens unterschiedlicher Kulturen und gesellschaftlich-politischer Ordnungen (SK/OK/KK). 	

Sachthema: Erster Weltkrieg. Welche Charakteristika hat eine „Urkatastrophe“?

Leitkategorien: Krieg, Frieden, Wirtschaft, Technik, Politik

Begriffskonzepte: Bündnissystem, Neutralität, Ressourcenkrieg, Friedensordnung, internationale Staatengemeinschaft, nationale Minderheit

- erläutern die europäischen Bündnisse vor Beginn des Ersten Weltkriegs und bestimmen deren Folgen für die Kriegsgefahr (SK);

- kennen die militärischen, wirtschaftlichen und mentalen Umstände der Kriegführung des Ersten Weltkriegs und erklären seine neue Dimension (SK);
- setzen sich mit dem Zusammenhang von technischem Fortschritt, Grausamkeit des Krieges und ethischer Verantwortung am Beispiel des Ersten Weltkriegs sowie gegenwärtiger Konflikte auseinander (SK/OK);
- unterziehen die Kriegsdarstellungen (Kriegsfotografie, Filme, Propagandaplakate, Literatur) einer kritischen Analyse (MK/SK/OK);

- erfassen den Friedensvertrag von Versailles als Folge des Krieges und als Versuch, Stabilität und Ordnung für die Zukunft herzustellen (SK/OK);
- entwickeln und diskutieren Möglichkeiten zur Schaffung einer gerechten Friedensordnung und beziehen dabei z. B. das Instrument des Friedensvertrags unter den Aspekten ‚Ausgleich‘ und ‚Bestrafung‘ ein (SK/OK);
- beschreiben die Volksabstimmung in Ostbelgien als Folge des Versailler Vertrags und stellen Vermutungen über die (gesellschaftlichen, ökonomischen und psychologischen) Folgen eines solchen Staatenwechsels an (SK/FK).

Ursachen

- Außenpolitische Verflechtung der europäischen Mächte: Rüstungswettlauf, Bündnissysteme (Mittelmächte, Entente) und Neutralität (am Beispiel Belgiens)
- Ausbruch des Krieges (Attentat von Sarajevo und die Folgen), Kriegsstrategien (Schlieffenplan und sein Scheitern)

Verlauf

- Das Schlachtfeld Europas: Belgien (Einmarsch der deutschen Truppen, Front in Westflandern, Hunger hinter der Front, Arbeitsverpflichtung, Widerstand)
- Krieg als massenhafte Ressourcenvernichtung (Menschen und Material): Stellungskrieg, Ansätze des ‚totalen Kriegs‘, Technisierung des Krieges, Materialschlachten, Propagandakrieg
- Misslungene deutsche ‚Entscheidungsschlacht‘ im Westen 1918, Revolutionen stürzen die monarchischen Ordnungen (Beispiel Deutschland), Befreiung Belgiens, Waffenstillstand

Folgen

- Entstehung einer Friedensordnung: Völkersouveränität als Ordnungsprinzip (14-Punkte-Programm W. Wilsons, Völkerbund)
- Territoriale Gestaltungen (Pariser Vorortverträge am Beispiel des Vertrags von Versailles), revisionistische Bestrebungen
- Eupen und Malmedy in Belgien (Beispiel einer Kriegsentschädigung, Sinn der Volksbefragung)

Sachthema: Die zwanziger und dreißiger Jahre. Modernisierung und Überforderung durch einen neuen Aufbruch?

Leitkategorien: Politik, Gesellschaft, Alltag, Kultur, Mentalität

Begriffskonzepte: Lebensformen, Moderne, Avantgarde, Emanzipation, Wirtschaftskrise, Faschismus

- setzen sich mit Tendenzen der Modernisierung in den 1920er- und 1930er-Jahren auseinander, zum Beispiel anhand avantgardistischer Kunstströmungen (Malerei, Film), moderner Architektur, Sexualität etc. (MK/SK);
- finden Begründungen dafür, dass Modernisierungsbestrebungen einer Minderheit von der Mehrheit der Gesellschaft skeptisch bis ablehnend betrachtet wurden, zu Revisionsbemühungen führen konnten und in der Gegenwart immer noch können (SK/OK);
- beschreiben und bewerten die Rolle von Frauen in der Zwischenkriegszeit (SK/OK);
- untersuchen die Entwicklung der Frauenrechte in mehreren europäischen Ländern im Längsschnitt und vergleichen diese mit aktuellen Entwicklungen (SK/OK).

Modernisierung und Revisionismus

- Modernisierungsbestrebungen einer Avantgarde verändern konservative Gesellschaften:
 - neue Arbeits- und Lebensformen
 - künstlerische Aufbrüche
 - globale Vernetzungen (z.B. Luftverkehr, Rundfunk, Geldmarkt)
- Die Moderne löst Gegenreaktionen aus: Revisionsdenken, Angst vor dem Fortschritt in traditionellen Milieus, extremistische Bewegungen, zum Beispiel Faschismus in Italien oder NS-Bewegung in Deutschland oder Rexisten und VNV in Belgien

Entwicklung der Frauenrechte

Beginnende Veränderungen im Verhältnis von Mann und Frau:

- frühe Formen der Geschlechtergleichheit
- Entwicklung der Frauenrechte vom 19. Jahrhundert bis in die Gegenwart, zum Beispiel anhand von Wahlrecht, Berufstätigkeit, Zulassung zu Bildungseinrichtungen

Leitkategorien: Politik, Gesellschaft, Krieg

Begriffskonzepte: Diktatur, Ideologie, Totalitarismus, Holocaust, Kollaboration, Widerstand, Entnazifizierung

- fragen danach und untersuchen, unter welchen Bedingungen sich in einigen Ländern totalitäre Systeme entwickeln konnten und in anderen nicht (FK/SK);
- arbeiten Aspekte der Machtstrukturen der nationalsozialistischen Diktatur heraus und zeigen auf, dass die nationalsozialistische Ideologie alle Lebensbereiche durchdrang (SK);

- betrachten die Reaktion der ostbelgischen Bevölkerung auf den Aufstieg der Nationalsozialisten (probelgisch, prodeutsch, „neutrale Mitte“) und hinterfragen deren Motive (SK/MK/FK);

- kennen die unterschiedlichen Phasen und Etappen des Zweiten Weltkriegs (SK);
- beschreiben die Entwicklung der systematischen Ausgrenzung und Entrechtung von Minderheiten (zum Beispiel Juden, Sinti und Roma) in der nationalsozialistischen Gesellschaft (SK);
- analysieren Dokumente oder Darstellungen zur Organisation und Durchführung des Holocaust und kontrastieren sie mit individuellen Zeugnissen der Opfer (etwa mit Briefen oder Tagebüchern). Dabei erfahren sie den Gegensatz zwischen der entmenslichten NS-Sprache und der Eindringlichkeit menschlichen Erlebens und Leidens (MK/OK);
- entwickeln aus der Entnazifizierung (z.B. in Ostbelgien) Fragen zum Funktionieren nachtotalitärer Gesellschaften (Schuldfrage, Schweigen und Verdrängen) (FK);

Entstehungsbedingungen und Festigung totalitärer Strukturen

- Radikale streben nach der Macht:
 - politische Strukturen („Republik ohne Republikaner“ in Deutschland)
 - wirtschaftliche Entwicklungen (wirtschaftliche Krisen der 1920er Jahre, Inflation, Weltwirtschaftskrise)
 - Revisionsstreben (Kampf gegen Versailles, Rückgabeverhandlungen über die Ostkantone zwischen deutscher und belgischer Regierung seit 1925)
- Deutschland ab 1933: ‚Machtergreifung‘ der NSDAP, Aufbau einer Diktatur (Ideologisierung, Aufhebung der Gewaltenteilung und der Grundrechte, Gleichschaltung), Widerstand gegen die Diktatur, Kriegsvorbereitungen (Fünf-Jahres-Plan, Wiedereinführung der Wehrpflicht, Außenpolitik in zwei Phasen)

Ostbelgien nach 1933

- Ostbelgien nach 1933: Polarisierung probelgischer und prodeutscher Gruppen, Nichtpolitisierung als Faktor
- Ostbelgien 1940-1945: Angliederung Eupen-Malmedys an Deutschland, Einberufung von Soldaten, Kriegserfahrungen im Norden und Süden Ostbelgiens, Widerstand, Ende des Krieges

Zweiter Weltkrieg, Kriegsende und Vergangenheitsbewältigung

- Zweiter Weltkrieg aus europäischer Perspektive (Etappen: Revisionskrieg 1939-40, Krieg um ‚Lebensraum‘ 1941-43, ‚totaler Krieg‘ 1943-45, Bildung der Anti-Hitler-Koalition)
- Vom Antisemitismus zum Holocaust: Die Ideologie des Nationalsozialismus und ihre barbarischen Folgen (Verfolgung der Juden: ‚Von der Entrechtung bis zur Vernichtung‘)
- „Säuberungen“ nach dem Krieg in Belgien (Vergleich mit der Entnazifizierung in Deutschland)

<ul style="list-style-type: none"> • fragen nach Gemeinsamkeiten und Unterschieden zwischen früheren und heutigen radikalen politischen Strömungen und vergleichen diese (FK/SK); • recherchieren und diskutieren Ursachen, Absichten und Gefahren einer Beteiligung rechtspopulistischer/-extremer Parteien an gegenwärtigen Regierungen (SK/OK). 	<p>Aktuelle politische Radikalisierungstendenzen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Rechtsradikale Tendenzen in der Gegenwart an selbstgewählten Beispielen, etwa aus Belgien, Deutschland oder den USA (Ursachen, Bedrohung der Demokratie, Möglichkeiten zur Eindämmung) und radikale Bewegungen der Vergangenheit
--	--

VOM KALTEN KRIEG INS 21. JAHRHUNDERT – BLOCKBILDUNG UND NEUE (UN-)ORDNUNG

Sachthema: Wie verändert die Atombombe die Welt nach 1945?

Leitkategorien: Politik, Wirtschaft, Gesellschaft, Raum
 Begriffskonzepte: Ost- und Westblock, (soziale) Marktwirtschaft, Planwirtschaft, Atomzeitalter

<ul style="list-style-type: none"> • erarbeiten die Staatenordnung nach 1945 anhand der Begriffe und Konzepte „Weltmacht“ und „Blockbildung“ (SK); • analysieren Bild-, Ton- oder Videodokumente aus dem ‚Osten‘ und dem ‚Westen‘ (etwa Karikaturen, Plakate oder Fernsehnachrichten) anhand von Beispielen unterschiedlicher Länder (MK/SK); • hinterfragen die atomare Bedrohungsstrategie: Warum wurde aus dem Kalten kein Heißer Krieg? (FK/SK); • deuten den Untergang des Ostblocks aus verschiedenen Perspektiven, entwickeln dazu eigene Argumentationen, präsentieren und verteidigen sie (MK/SK/OK). 	<p>Machtblöcke: Ost vs. West</p> <ul style="list-style-type: none"> • Der ‚Westen‘ entsteht: Freiheit und Wohlstand für alle? (Marktwirtschaft, NATO, europäische Integration, „68er-Bewegung“) • Der ‚Ostblock‘: „real existierender Sozialismus“ (Diktatur, staatlich gelenkte Planwirtschaft, Warschauer Pakt, Oppositionsbewegungen) • Medialisierung der Gesellschaft: neue Medien (Radio, Fernsehen, Kino, Zeitschriften, Illustrierte etc.) treiben den sozialen und kulturellen Wandel voran • Die Blockfreien: Gibt es einen dritten Weg? (Beispiel Indien) <p>Kalter Krieg, Stellvertreterkriege und Ende der bipolaren Welt</p> <ul style="list-style-type: none"> • Weltweite Konflikte und Kriege in der Zeit der Blockkonkurrenz (zum Beispiel Korea- oder Vietnamkrieg), Rüstungswettlauf, Atomrüstung und die Folgen (Kubakrise), Abrüstungsbemühungen und Friedensbewegung, Krise und Ende des ‚Ostblocks‘, Ende des Kalten Krieges • Entsteht nach der Öffnung des Eisernen Vorhangs eine neue Weltordnung?
--	---

Sachthema: Die Welt nach 1990. Welche Lösungen gibt es für neue und alte Herausforderungen?

Leitkategorien: Raum, Zeit, Technik, Mentalität, Krieg und Frieden

Begriffskonzepte: internationale Organisation, Weltmacht, Föderalismus, Postdemokratie, Digitalisierung, Globalisierung, Klimawandel, Migration

- erläutern gegenwärtige Probleme und Herausforderungen der westlichen Demokratien an einzelnen Beispielen in historischer Perspektive und nutzen dabei zum Beispiel die Begriffe ‚Postdemokratie‘, ‚Kultur‘, ‚Migration‘, ‚Terrorismus‘, ‚Digitalisierung‘, ‚Demografie‘ oder ‚Klima‘ (SK);
- setzen sich mit dem Wandel der globalen Machtverhältnisse infolge des Aufstiegs neuer Weltmächte auseinander (SK/OK);
- fragen nach Problemen der europäischen Demokratien (etwa am Beispiel Belgiens) und globalen Herausforderungen der Gegenwart (FK);
- diskutieren anhand der These der ‚Postdemokratie‘ die Entwicklung von Demokratiedefiziten in westlichen Gesellschaften (SK/OK);

- erkennen, dass Terrorismus und asymmetrische Kriegführung ihre Wurzeln in der Vergangenheit haben (SK/OK);
- entwickeln eigene Ansätze zur Lösung und Vermeidung von Kriegen und Konflikten auf der Basis historischer Beispiele (FK/OK);

Herausforderungen der Demokratie und neue Global Player:

- Der Aufstieg neuer Weltmächte am Beispiel Chinas (Bevölkerungsentwicklung, Wirtschaftsdaten, internationale Interessen, Kultur, Außen- und Militärpolitik)
- Ist die Demokratie in der Krise? Demographischer Wandel, fortschreitende Individualisierung der westlichen Gesellschaften, demokratische Prozesse im Medien- und Digitalzeitalter, „Postdemokratie“ (nach C. Crouch), neue Formen der Mitbestimmung der Bevölkerung
- Föderalstaat Belgien: Idealzustand der Demokratie oder Problem für die demokratische Entwicklung?
- Minderheitenschutz in Europa an ausgesuchten Beispielen, zum Beispiel anhand der Deutschsprachigen Gemeinschaft Belgiens oder Südtirols
- Ist die Europäische Union (EU) in der Krise? Wirtschaftliches Ungleichgewicht zwischen den Ländern im Süden und in der Mitte/im Norden Europas, Verhältnis Nationalstaaten – EU

Terrorismus und „Neue Kriege“

- Ursprung einer neuen Weltunordnung? Weltweiter Terrorismus, etwa anhand der Anschläge vom 11.9.2001 in New York; asymmetrische Kriege
- Ursachen und Gefahren des Terrorismus in historischer Perspektive: Ressourcenmangel als Ursache von Konflikten, Terrorismus als Bedrohung des Gewaltmonopols und inneren Friedensversprechens europäischer Staaten, Lösungsansätze gegenüber terroristischer Gewaltstrategie etc.

<ul style="list-style-type: none"> • beschreiben die digitale Revolution als Vernetzung sowie Verbreitung einer neuen Basis- und Querschnittstechnologie und setzen sie ins Verhältnis zu früheren industriellen Revolutionen (SK); • setzen sich mit den Chancen und Risiken der Digitalisierung auseinander und leiten Handlungsmöglichkeiten für ihr eigenes Leben ab (SK/OK); • erkennen die Bedeutung internationaler Institutionen für die Regelung internationaler Herausforderungen und Probleme und stellen sich die Frage, ob gegenwärtige Probleme lokal, national oder international lösbar sind (SK/FK); • diskutieren Ideen für ein friedliches Zusammenleben von Menschen unterschiedlicher Kulturen (SK/OK). 	<p>Neue Entwicklungen und Innovationen in Arbeit und Alltag</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leben in der digitalen Welt: Internet als Basisinnovation aller Lebens- und Arbeitsbereiche, die Chancen und Risiken birgt: <ul style="list-style-type: none"> ○ veränderte Arbeitswelt: neues Verhältnis von Arbeit und Freizeit, Verkürzung von Produktionszeiten, verändertes Konsumverhalten ○ verändertes Privatleben: veränderter Umgang mit Raum und Zeit bei Einkauf, Unterhaltung, Kommunikationsverhalten ○ digitale und soziale Medien: neue Formen der Teilhabe und Kommunikation, Umgang mit Fake-News und Verschwörungstheorien in historischer Perspektive, Populismus und Geschichtsfälschung als politisches Mittel <p>Globale Phänomene als Herausforderung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sicherung des Friedens in einer unübersichtlichen Welt: Rückkehr zum Nationalismus oder internationale Zusammenarbeit? Bedeutung von UNO und anderen internationalen Institutionen • Globale Probleme und internationale Zusammenarbeit als deren Lösungsmöglichkeiten: <ul style="list-style-type: none"> ○ Klimawandel, Möglichkeiten zum Klimaschutz und Folgen konsequenten Klimaschutzes für Lebensstile, Konsum und weltweite Chancenverteilung ○ Migration als weltweite Herausforderung: Migration in der Vergangenheit, globale Fluchtursachen und -bewegungen der Gegenwart, Flucht- und Migrationsbewegungen in und nach Europa seit 1990, Integration oder Assimilation? Unterschiedliche Lebensweisen und Kulturen in einem Land?
--	--

B. BERUFSBILDENDER UNTERRICHT
5.3.1 ZWEITE STUFE DER SEKUNDARSCHULE

Sachthema: Was ist die Aufgabe von Geschichte und was nützt sie in Gegenwart und Zukunft?	
Leitkategorien: Raum, Zeit, Mensch Begriffskonzepte: Geschichte, Vergangenheit, historische Erzählung	
<ul style="list-style-type: none"> • unterscheiden zwischen Vergangenheit und Geschichte anhand ihrer eigenen Biografie (z. B. Kinderfotos, Familiengeschichte etc.); • können den Unterschied zwischen Geschichte und Vergangenheit beschreiben (SK); • setzen sich mit der Darstellung von Vergangenheit und Geschichte in unterschiedlichen Medien auseinander (SK/OK); • erkennen den Unterschied zwischen Fiktion und historischer Konstruktion (SK). 	<p>Sinn und Zweck von Geschichte und Geschichtsunterricht</p> <ul style="list-style-type: none"> • Geschichte als Erzählung über die Vergangenheit mit unterschiedlichen medialen Mitteln: Beispiele zu Geschichte im Film, in Ausstellungen oder in Computerspielen (etwa anhand der „Assassin's Creed“-Reihe)
Sachthema: Welt in Bewegung	
Leitkategorien: Raum, Kultur, Mensch, Politik Begriffskonzepte: Migration, Kolonialisierung, Imperialismus	
<ul style="list-style-type: none"> • blicken auf aktuelle und historische Migrationsbewegungen anhand von Beispielen aus der eigenen Lebenswelt (SK/OK); • fragen nach den Beweggründen von Menschen, die ihre Heimat verlassen (FK); • fragen nach und verstehen die Unterschiede und Gemeinsamkeiten der aufeinandertreffenden Kulturen (FK/SK); • leiten Erkenntnisse für das gegenwärtige Zusammenleben unterschiedlicher Kulturen ab (OK). 	<p>Menschen wandern</p> <ul style="list-style-type: none"> • Unterschiedliche Lebenswege (evtl. anhand der Geschichte der Mitschüler oder der eigenen Familiengeschichte) • Warum wandern Menschen aus? (Ursachen aus den Bereichen Politik, Ökonomie, Religion, Bildung oder Umwelt) <p>Fremde Welten treffen aufeinander</p> <ul style="list-style-type: none"> • Europäer erobern die Welt (Belgien und der Kongo, Spanien und Südamerika) • Vernichtung, Vermischung oder Abschottung von Kulturen

Sachthema: Entwicklung der Menschenrechte	
Leitkategorien: Politik, Recht, Gesellschaft, Mensch Begriffskonzepte: Menschenrechte, Demokratie, Rechtsstaat, Diktatur, Revolution	
<ul style="list-style-type: none"> • fragen nach ihren eigenen Vorstellungen von Menschenrechten (FK); • erkennen Menschenrechte als Teil einer historischen Entwicklung, die noch nicht abgeschlossen ist (SK/OK); • diskutieren aktuelle oder historische Menschenrechtsverletzungen (SK/OK/MK). 	<p>Ursprünge der Menschenrechte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Historische Entwicklung der Menschenrechte (Amerikanische Revolution: Unabhängigkeitserklärung 1776, Französische Revolution: Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte 1789, Vereinte Nationen: Allgemeine Erklärung der Menschenrechte von 1948) <p>Aktuelle und historische Menschenrechtsverletzungen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leben in einer Diktatur, zum Beispiel Nordkorea, Syrien oder China • Konfliktfelder des demokratischen Rechtsstaats: (digitale) Überwachung, Recht auf Arbeit und Wohnen, Todesstrafe
Sachthema: Globalisierung – weltweiter Austausch	
Leitkategorien: Raum, Wirtschaft, Kultur Begriffskonzepte: Globalisierung, Kommunikation, Arbeitsteiligkeit	
<ul style="list-style-type: none"> • kennen die Merkmale gegenwärtiger und historischer Prozesse der Globalisierung (SK); • untersuchen die Gewinner und Verlierer von wirtschaftlichen Entwicklungen und weltweitem Handel (SK/OK); • erläutern die Gefälle im Lebensstandard und bei gesellschaftlichen Teilhabemöglichkeiten anhand von begrifflichen Gegensätzen, etwa anhand von Arm – Reich oder Recht – Unrecht (SK); • stellen die Chancen und Gefahren der Globalisierung für ihre eigene Lebenswelt etwa in Plakaten und Vorträge dar (SK/MK/OK). 	<p>Merkmale der Globalisierung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Weltumspannende Austauschprozesse, zum Beispiel von Menschen („Arbeitsnomaden“, weltweite Digitalelite), Technologien (Internet, soziale Medien), Kulturen (Musik, Film oder Mode) • Handel und Transfer über alle Kontinente (Herstellungsprozesse von Computern, Mobiltelefonen oder Kleidung) <p>Gewinner und Verlierer</p> <ul style="list-style-type: none"> • Chancen der Globalisierung: internationale Zusammenarbeit, wirtschaftliche Entwicklung, kultureller Austausch, Kommunikation und Wissenstransfer • Zusammenhang zwischen globalisierter Massenproduktion und Kinderarbeit • Unterschiedliche Lebensstandards in der Welt • Probleme der Nachhaltigkeit in einer Überflussgesellschaft (Verhältnis Ökonomie und Ökologie)

Sachthema: Offenes Modul – aktuelles politisches Geschehen und seine historischen Bezüge	
<ul style="list-style-type: none"> recherchieren in unterschiedlichen Medien zu einem aktuell historisch-politischen Thema (MK); analysieren ihre Ergebnisse anhand einer selbstgewählten Fragestellung (FK/MK); präsentieren ihre Erkenntnisse (MK/KK). 	<ul style="list-style-type: none"> Politische Ereignisse und Entwicklungen, historische Jahrestage
Sachthema: Demokratie und Mitbestimmung	
Leitkategorien: Politik, Mensch, Recht, Gesellschaft Begriffskonzepte: Staatsform, Regierung, Republik, Monarchie, Diktatur, Bürgerrechte	
<ul style="list-style-type: none"> unterscheiden die unterschiedlichen Staats- und Regierungsformen (SK); kennen die eigenen Rechte und Pflichten als Bürger in einer Demokratie (SK/OK); fragen nach den Unterschieden zwischen einem Leben in einer Diktatur und in einer Demokratie (FK/SK); <ul style="list-style-type: none"> interpretieren Demokratie als Resultat politischer Auseinandersetzungen und historischer Entwicklungen (SK/OK). 	<p>Was ist eine Demokratie?</p> <ul style="list-style-type: none"> Staats- und Regierungsformen: Monarchie, Republik und Diktatur sowie ausgewählte Regierungssysteme in jeder Staatsform Rechte und Pflichten der Bürger in einem demokratischen System (Wahlrecht, Versammlungsrecht, Meinungsfreiheit etc.) <p>Entwicklung der Mitbestimmung</p> <ul style="list-style-type: none"> Gewalt als notwendiger Schritt zur Mitbestimmung? (Bsp. Französische Revolution, Friedliche Revolution in der DDR) Entwicklung des Frauenwahlrechts

Sachthema: Leben und Arbeiten

Leitkategorien: Wirtschaft, Technik, Gesellschaft

Begriffskonzepte: Industrialisierung, Kapitalismus, soziale Frage, Sozialpolitik, Gewerkschaft, Infrastruktur, Digitalisierung

- setzen sich mit den technisch-industriellen Veränderungen der Arbeitswelt auseinander (SK);
- beschreiben die Grundlagen der kapitalistischen Wirtschaftsform (SK);
- erkennen den Zusammenhang zwischen der industriell-kapitalistischen Wirtschaftsweise und der sozialen Lage der Arbeiter (SK);
- stellen die Folgen und Lösungsansätze der neuen Arbeitsweisen dar (SK/OK/MK);
- beschreiben im Rahmen der Digitalisierung den Wandel der Arbeitswelt, Kommunikationstechniken, Wissenstransfer, Vernetzung und Interaktion und verdeutlichen ihre Erkenntnisse in Vorträgen oder Gruppendiskussionen (SK/KK);
- leiten Handlungsnotwendigkeiten für das eigene Leben in einer digitalen Welt etwa hinsichtlich Bildungsinteressen, Berufswahl, Lebensplanung ab (SK/OK).

Entstehung und Folgen der Industrialisierung

- Technisch-industrielle Veränderungen von der Zeit der ersten Industriellen Revolution bis in die Gegenwart an selbstgewählten Beispielen: etwa Dampfmaschine, elektrische Geräte, Mobilität/Transportnetze auf der Grundlage der Eisenbahntechnik, Telegrafie/Telefon, Massenmedien, digitale Geräte und Vernetzungen

Neue Wirtschafts- und Gesellschaftsformen

- Entwicklung des Kapitalismus' als die bestimmende Wirtschaftsform des 19. und 20. Jahrhunderts (Eigentum an Produktionsmitteln, Gewinnstreben, Funktion des Marktes, Produktionsfaktoren)
- Neue Arbeitsweisen und die Folgen für die Menschen:
 - soziale Frage, Entstehung von sozialen Schichten, Pauperismus
 - Entwicklung der Städte (städtisches Bauen, Infrastrukturen für Massen)
 - Entwicklung von Sozial- und Gesundheitsversorgung (Sozialgesetzgebung, Gewerkschaften, Bürgerinitiativen etc.)

Aktuelle Veränderungen in Arbeit und Gesellschaft

- Herausforderungen für Wirtschaft und Gesellschaft unter den gegenwärtigen Bedingungen von Globalisierung und Digitalisierung (Verteilung der Gewinne, Arbeitszeitmodelle oder Steuerpflichten)
- Visionen für Wirtschaft und Gesellschaft der Zukunft: Wie werden wir später arbeiten?

Sachthema: Krieg und Frieden	
Leitkategorien: Krieg, Frieden, Gesellschaft Begriffskonzepte: Konflikt, Propaganda, Bündnis, Kommunikation, Erinnerung	
<ul style="list-style-type: none"> • erklären anhand eines Beispiels die Bedingungen zur Entstehung eines Krieges (SK/OK); • setzen sich mit unterschiedlichen medialen Darstellungen des Krieges auseinander (Fotografien, Postkarten, Plakate, Filme, Computerspiele etc.) (SK/MK); • betrachten die Lebensumstände während eines Krieges (SK); 	<p>Kriegsentstehung und -vermeidung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kriegsgründe: territoriale Konflikte, Machtstreben, religiöse Auseinandersetzungen, ökonomische Interessen, kulturelle Unterschiede • Stimmungsmache für den Krieg: Propaganda • Wie schafft man dauerhaft Frieden? (Verträge, Zusammenarbeit, Bündnisse) <p>Leben und Sterben im Krieg</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leben an der Front (Wehrdienst, Materialisierung des Krieges) • Leben im Kriegsalltag (Rationierung, Frauen in der Rüstungsindustrie, Kinder im Krieg, „Heimatfront“) <p>Erinnerungskultur</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bewusstes Erinnern: Gedenkfeiern, Jahrestage, Forschung, Denkmäler, Friedhöfe • Verdrängung, Vergessen, Schweigen
Sachthema: Offenes Modul – aktuelles politisches Geschehen und seine historischen Bezüge	
<ul style="list-style-type: none"> • recherchieren in unterschiedlichen Medien zu einem aktuell historisch-politischen Thema (MK); • analysieren ihre Ergebnisse anhand einer selbstgewählten Fragestellung (FK/MK); • präsentieren ihre Erkenntnisse (KK/MK). 	<ul style="list-style-type: none"> • Politische Ereignisse und Entwicklungen, historische Jahrestage etc.

5.3.2 DRITTE STUFE DER SEKUNDARSCHULE

Sachthema: Nationalismus und Imperialismus. Wegbereiter moderner Konflikte?	
Leitkategorien: Raum, Gesellschaft, Kultur, Wirtschaft, Politik Begriffskonzepte: Kolonie, Imperialismus, Nationalismus, Sozialdarwinismus, Rassismus	
<ul style="list-style-type: none"> • charakterisieren den Imperialismus als Radikalisierung des Nationalismus und Folge wirtschaftlichen Expansionsdrangs (SK); • erläutern Mittel der Unterdrückung beherrschter Völker und die menschenverachtende Haltung der Kolonialherren (SK); • analysieren rassistische Stereotype in Darstellungen zum Kolonialismus und Imperialismus. Dazu bearbeiten sie z.B. Fotografien, Karikaturen, Postkarten oder Werbung (SK/MK); <ul style="list-style-type: none"> • fragen nach imperialen Tendenzen in der Gegenwart (FK/SK). 	<p>Imperialismus in seiner historischen Dimension</p> <ul style="list-style-type: none"> • Was ist neu am Imperialismus? (Ableitung der Gewaltpotenziale europäischer Massengesellschaften nach außen, wirtschaftliche Expansion, nationalistische Überhöhung, Sozialdarwinismus, Rassismus, Zusammenhang von technischem Fortschritt und imperialistischer Ausbeutung und Unterdrückung, Kolonien als Prestigeobjekt) • Koloniale Herrschaft: Verhältnis von Kolonialherren und unterdrückten Völkern, Rechtfertigung von Ausbeutung und Unterdrückung, Folgen für die ‚Mutterländer‘ (am Beispiel Belgiens) • Rassismus und rassistische Stereotype in der Populärkultur, etwa am Beispiel des Comics „Tintin au Congo“ von Hergé <p>Auswirkungen des Imperialismus bis in die Gegenwart</p> <ul style="list-style-type: none"> • Folgen des Imperialismus bis in die Gegenwart, etwa anhand der wirtschaftlichen sowie gesellschaftlich-politischen Probleme ehemaliger Kolonien wie dem Kongo / der Demokratischen Republik Kongo • Imperialistische Tendenzen in der Gegenwart, etwa an der Außenpolitik Russlands oder Chinas

Sachthema: Erster Weltkrieg: Welche Charakteristika hat eine „Urkatastrophe“?

Leitkategorien: Krieg, Frieden, Wirtschaft, Technik, Politik

Begriffskonzepte: Bündnissystem, Neutralität, Ressourcenkrieg, Friedensordnung, internationale Staatengemeinschaft, nationale Minderheit

- stellen die europäischen Bündnisse vor Beginn des Ersten Weltkriegs dar und bestimmen deren Folgen für die Kriegsgefahr (SK);

- kennen die militärischen, wirtschaftlichen und mentalen Umstände der Kriegführung des Ersten Weltkriegs und erklären seine neue Dimension (SK);
- setzen sich mit dem Zusammenhang von technischem Fortschritt, Grausamkeit des Krieges und ethischer Verantwortung am Beispiel des Ersten Weltkriegs auseinander (SK);
- analysieren die Kriegsdarstellungen (Kriegsfotografie, Filme, Propagandaplate, Literatur) (MK/SK/OK);

- erfassen den Friedensvertrag von Versailles als Folge des Krieges und als Versuch, Stabilität und Ordnung für die Zukunft herzustellen (SK/OK);
- entwickeln und diskutieren Möglichkeiten zur Schaffung einer gerechten Friedensordnung (SK/OK);
- beschreiben die Volksabstimmung in Ostbelgien als Folge des Versailler Vertrags (SK).

Ursachen

- Außenpolitische Verflechtung der europäischen Mächte: Rüstungswettlauf, Bündnissysteme (Mittelmächte, Entente) und Neutralität (am Beispiel Belgiens)
- Ausbruch des Krieges (Attentat von Sarajevo und die Folgen), Kriegsstrategien (Schlieffenplan und sein Scheitern)

Verlauf

- Das Schlachtfeld Europas: Belgien (Einmarsch der deutschen Truppen, Front in Westflandern, Hunger hinter der Front, Arbeitsverpflichtung, Widerstand)
- Krieg als massenhafte Ressourcenvernichtung (Menschen und Material): Stellungskrieg, Ansätze des ‚totalen Kriegs‘, Technisierung des Krieges, Materialschlachten, Propagandakrieg
- Misslungene deutsche ‚Entscheidungsschlacht‘ im Westen 1918, Revolutionen stürzen die monarchischen Ordnungen (Beispiel Deutschland), Befreiung Belgiens, Waffenstillstand

Folgen

- Entstehung einer Friedensordnung: Völkersouveränität als Ordnungsprinzip (14-Punkte-Programm W. Wilsons, Völkerbund)
- Territoriale Gestaltungen (Pariser Vorortverträge am Beispiel des Vertrags von Versailles), revisionistische Bestrebungen
- Eupen und Malmedy in Belgien (Beispiel einer Kriegsentschädigung, Sinn der Volksbefragung)

Sachthema: Die zwanziger und dreißiger Jahre: Modernisierung und Überforderung durch einen neuen Aufbruch?

Leitkategorien: Politik, Gesellschaft, Alltag, Kultur, Mentalität

Begriffskonzepte: Lebensformen, Moderne, Avantgarde, Emanzipation, Wirtschaftskrise, Faschismus

<ul style="list-style-type: none">• setzen sich mit Tendenzen der Modernisierung in den 1920er- und 1930er Jahren auseinander, zum Beispiel anhand avantgardistischer Kunstströmungen (Malerei, Film), moderner Architektur, Sexualität etc. (MK/SK);• stellen dar, dass Modernisierungsbestrebungen einer Minderheit von der Mehrheit der Gesellschaft skeptisch bis ablehnend betrachtet wurden und zu Revisionsbemühungen führen konnten (SK/OK).	<p>Modernisierung und Revisionismus</p> <ul style="list-style-type: none">• Modernisierungsbestrebungen einer Avantgarde verändern konservative Gesellschaften:<ul style="list-style-type: none">○ neue Arbeits- und Lebensformen○ künstlerische Aufbrüche○ globale Vernetzungen (z.B. Luftverkehr, Rundfunk, Geldmarkt)○ Entwicklung des Frauenbildes und der Frauenrechte• Die Moderne löst Gegenreaktionen aus: Revisionsdenken, Angst vor dem Fortschritt in traditionellen Milieus, extremistische Bewegungen (z.B. Faschismus in Italien oder NS-Bewegung in Deutschland oder Rexisten und VNV in Belgien)
---	---

Sachthema: Offenes Modul – aktuelles politisches Geschehen und seine historischen Bezüge

<ul style="list-style-type: none">• recherchieren in unterschiedlichen Medien zu einem aktuell historisch-politischen Thema (MK);• analysieren ihre Ergebnisse anhand einer selbstgewählten Fragestellung (MK);• präsentieren ihre Erkenntnisse (KK/MK).	<ul style="list-style-type: none">• Politische Ereignisse und Entwicklungen, historische Jahrestage etc.
--	--

Sachthema: Nationalsozialismus und Zweiter Weltkrieg: Warum ‚entgleisen‘ Gesellschaften?

Leitkategorien: Politik, Gesellschaft, Krieg

Begriffskonzepte: Diktatur, Ideologie, Totalitarismus, Holocaust, Kollaboration, Widerstand, Entnazifizierung

- fragen danach und untersuchen, unter welchen Bedingungen sich in einigen Ländern totalitäre Systeme entwickeln konnten und in anderen nicht (FK/SK);
- arbeiten Aspekte der Machtstrukturen der nationalsozialistischen Diktatur heraus und zeigen auf, dass die nationalsozialistische Ideologie alle Lebensbereiche durchdrang (SK);

- betrachten die Reaktion der ostbelgischen Bevölkerung auf den Aufstieg der Nationalsozialisten (probelgisch, prodeutsch, „neutrale Mitte“) (SK/MK/FK);

- kennen die unterschiedlichen Phasen und Etappen des Zweiten Weltkriegs (SK);
- beschreiben die Entwicklung der systematischen Ausgrenzung und Entrechtung von Minderheiten (zum Beispiel Juden, Sinti und Roma) in der nationalsozialistischen Gesellschaft (SK);
- entwickeln aus der Entnazifizierung (z.B. in Ostbelgien) Fragen zum Funktionieren nachtotalitärer Gesellschaften (Schuldfrage, Schweigen und Verdrängen) (FK);

Entstehungsbedingungen und Festigung totalitärer Strukturen

- Radikale streben nach der Macht:
 - politische Strukturen („Republik ohne Republikaner“ in Deutschland)
 - wirtschaftliche Entwicklungen (wirtschaftliche Krisen der 1920er Jahre, Inflation, Weltwirtschaftskrise)
 - Revisionsstreben (Kampf gegen Versailles, Rückgabeverhandlungen über die Ostkantone zwischen deutscher und belgischer Regierung seit 1925)
- Deutschland ab 1933: ‚Machtergreifung‘ der NSDAP, Aufbau einer Diktatur (Ideologisierung, Aufhebung der Gewaltenteilung und der Grundrechte, Gleichschaltung), Widerstand gegen die Diktatur, Kriegsvorbereitungen (Fünf-Jahres-Plan, Wiedereinführung der Wehrpflicht, Außenpolitik in zwei Phasen)

Ostbelgien nach 1933

- Ostbelgien nach 1933: Polarisierung probelgischer und prodeutscher Gruppen, Nichtpolitisierung als Faktor
- Ostbelgien 1940-1945: Angliederung Eupen-Malmedys an Deutschland, Einberufung von Soldaten, Kriegserfahrungen im Norden und Süden Ostbelgiens, Widerstand, Ende des Krieges

Zweiter Weltkrieg, Kriegsende und Vergangenheitsbewältigung

- Zweiter Weltkrieg aus europäischer Perspektive (Etappen: Revisionskrieg 1939-40, Krieg um ‚Lebensraum‘ 1941-43, ‚totaler Krieg‘ 1943-45, Bildung der Anti-Hitler-Koalition)
- Vom Antisemitismus zum Holocaust: Die Ideologie des Nationalsozialismus und ihre barbarischen Folgen (Verfolgung der Juden: ‚Von der Entrechtung bis zur Vernichtung‘)
- „Säuberungen“ nach dem Krieg in Belgien (Vergleich mit der Entnazifizierung in Deutschland)

<ul style="list-style-type: none"> recherchieren und diskutieren Ursachen, Absichten und Gefahren einer Beteiligung rechtspopulistischer/-extremer Parteien an gegenwärtigen Regierungen (SK/OK/MK/KK). 	<p>Aktuelle politische Radikalisierungstendenzen</p> <ul style="list-style-type: none"> Rechtsradikale Tendenzen in der Gegenwart an selbstgewählten Beispielen, etwa aus Belgien, Deutschland oder den USA (Ursachen, Bedrohung der Demokratie, Möglichkeiten zur Eindämmung)
<p>Sachthema: Wie verändert die Atombombe die Welt nach 1945?</p>	
<p>Leitkategorien: Politik, Wirtschaft, Gesellschaft, Raum Begriffskonzepte: Ost- und Westblock, (soziale) Marktwirtschaft, Planwirtschaft, Atomzeitalter</p>	
<ul style="list-style-type: none"> erarbeiten die Staatenordnung nach 1945 anhand der Begriffe und Konzepte „Weltmacht“ und „Blockbildung“ (SK); hinterfragen die atomare Bedrohungsstrategie: Warum wurde aus dem Kalten kein Heißer Krieg? (FK/SK); skizzieren den Untergang des Ostblocks (SK). 	<p>Machtblöcke: Ost vs. West</p> <ul style="list-style-type: none"> Der ‚Westen‘ entsteht: Freiheit und Wohlstand für alle? (Marktwirtschaft, NATO, europäische Integration, „68er-Bewegung“) Der ‚Ostblock‘: ‚real existierender Sozialismus‘ (Diktatur, staatlich gelenkte Planwirtschaft, Warschauer Pakt, Oppositionsbewegungen) Die Blockfreien: Gibt es einen dritten Weg? (Beispiel Indien) <p>Kalter Krieg, Stellvertreterkriege und Ende der bipolaren Welt</p> <ul style="list-style-type: none"> Weltweite Konflikte und Kriege in der Zeit der Blockkonkurrenz (zum Beispiel Korea- oder Vietnamkrieg), Rüstungswettlauf, Atomrüstung und die Folgen (Kubakrise), Abrüstungsbemühungen und Friedensbewegung, Krise und Ende des ‚Ostblocks‘, Ende des Kalten Krieges Entsteht nach der Öffnung des Eisernen Vorhangs eine neue Weltordnung?
<p>Sachthema: Offenes Modul – aktuelles politisches Geschehen und seine historischen Bezüge</p>	
<ul style="list-style-type: none"> recherchieren in unterschiedlichen Medien zu einem aktuell historisch-politischen Thema (MK); analysieren ihre Ergebnisse anhand einer selbstgewählten Fragestellung (MK); präsentieren ihre Erkenntnisse (KK/MK). 	<ul style="list-style-type: none"> Politische Ereignisse und Entwicklungen, historische Jahrestage etc.

5.3.3 DAS 7. JAHR DER SEKUNDARSCHULE: BERUFSBILDENDER SEKUNDARUNTERRICHT

<p>Sachthema: Die Welt nach 1990: Welche Lösungen gibt es für neue und alte Herausforderungen?</p>	
<p>Leitkategorien: Raum, Zeit, Technik, Mentalität, Krieg und Frieden Begriffskonzepte: internationale Organisation, Weltmacht, Föderalismus, Postdemokratie, Digitalisierung, Globalisierung, Klimawandel, Migration</p>	
<ul style="list-style-type: none"> • erläutern gegenwärtige Probleme und Herausforderungen der westlichen Demokratien an einzelnen Beispielen in historischer Perspektive und nutzen dabei zum Beispiel die Begriffe ‚Postdemokratie‘, ‚Kultur‘, ‚Migration‘, ‚Terrorismus‘, ‚Digitalisierung‘, ‚Demografie‘ oder ‚Klima‘ (SK); • setzen sich mit dem Wandel der globalen Machtverhältnisse infolge des Aufstiegs neuer Weltmächte auseinander (SK/OK); • fragen nach Problemen der europäischen Demokratien (etwa am Beispiel Belgiens) und globalen Herausforderungen der Gegenwart (FK); • diskutieren anhand der These der ‚Postdemokratie‘ die Entwicklung von Demokratiedefiziten in westlichen Gesellschaften (SK/OK); <ul style="list-style-type: none"> • erkennen, dass Terrorismus und asymmetrische Kriegsführung keine Erfindungen des 21. Jahrhunderts sind, sondern ihre Wurzeln in der Vergangenheit haben (SK/OK); • entwickeln eigene Ansätze zur Lösung und Vermeidung von Kriegen und Konflikten auf der Basis historischer Beispiele (FK/OK); 	<p>Herausforderungen der Demokratie und neue Global Player:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Der Aufstieg neuer Weltmächte am Beispiel Chinas (zum Beispiel Bevölkerungsentwicklung, Wirtschaftsdaten, internationale Interessen, Kultur, Außen- und Militärpolitik) • Ist die Demokratie in der Krise? Demographischer Wandel, fortschreitende Individualisierung der westlichen Gesellschaften, demokratische Prozesse im Medien- und Digitalzeitalter, „Postdemokratie“ (nach C. Crouch), neue Formen der Mitbestimmung der Bevölkerung • Föderalstaat Belgien: Idealzustand der Demokratie oder Problem für die demokratische Entwicklung? • Minderheitenschutz in Europa an ausgesuchten Beispielen, zum Beispiel anhand der Deutschsprachigen Gemeinschaft Belgiens oder Südtirols • Ist die Europäische Union (EU) in der Krise? Wirtschaftliches Ungleichgewicht zwischen den Ländern im Süden und in der Mitte/im Norden Europas, Verhältnis Nationalstaaten – EU <p>Terrorismus und „Neue Kriege“</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ursprung einer neuen Weltunordnung? Weltweiter Terrorismus, etwa anhand der Anschläge vom 11.9.2001 in New York, asymmetrische Kriege • Ursachen und Gefahren des Terrorismus in historischer Perspektive: Ressourcenmangel als Ursache von Konflikten, Terrorismus als Bedrohung des Gewaltmonopols und inneren Friedensversprechens europäischer Staaten, Lösungsansätze gegenüber terroristischer Gewaltstrategie etc.

<ul style="list-style-type: none"> • beschreiben die digitale Revolution als Vernetzung sowie Verbreitung einer neuen Basis- und Querschnittstechnologie und setzen sie ins Verhältnis zu früheren industriellen Revolutionen (SK); • setzen sich mit den Chancen und Risiken der Digitalisierung auseinander und leiten Handlungsmöglichkeiten für ihr eigenes Leben ab (SK/OK); • erkennen die Bedeutung internationaler Institutionen für die Regelung internationaler Herausforderungen und Probleme und stellen sich die Frage, ob gegenwärtige Probleme lokal, national oder international lösbar sind (SK/FK); • diskutieren Ideen für ein friedliches Zusammenleben von Menschen unterschiedlicher Kulturen (SK/OK). 	<p>Neue Entwicklungen und Innovationen in Arbeit und Alltag</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leben in der digitalen Welt / Internet als Basisinnovation aller Lebens- und Arbeitsbereiche, die Chancen und Risiken birgt: <ul style="list-style-type: none"> ○ veränderte Arbeitswelt: neues Verhältnis von Arbeit und Freizeit; Verkürzung von Produktionszeiten; verändertes Konsumverhalten ○ verändertes Privatleben: Bewegung im Raum für Einkauf, Unterhaltung, Kommunikation, etc. ○ digitale und soziale Medien: neue Formen der Teilhabe und Kommunikation, Umgang mit Fake-News und Verschwörungstheorien in historischer Perspektive, Populismus und Geschichtsfälschung als politisches Mittel <p>Globale Phänomene als Herausforderung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sicherung des Friedens in einer unübersichtlichen Welt: Rückkehr zum Nationalismus oder internationale Zusammenarbeit? Bedeutung von UNO und anderer internationaler Institutionen • Globale Probleme und internationale Zusammenarbeit als deren Lösungsmöglichkeiten: <ul style="list-style-type: none"> ○ Klimawandel, Möglichkeiten zum Klimaschutz und Folgen konsequenten Klimaschutzes für Lebensstile, Konsum und weltweite Chancenverteilung ○ Migration als weltweite Herausforderung: Migration in der Vergangenheit, globale Fluchtursachen und -bewegungen der Gegenwart, Flucht- und Migrationsbewegungen in und nach Europa seit 1990, Integration oder Assimilation? Unterschiedliche Lebensweisen und Kulturen in einem Land?
<p>Sachthema: Offenes Modul – aktuelles politisches Geschehen und seine historischen Bezüge</p>	
<ul style="list-style-type: none"> • recherchieren in unterschiedlichen Medien zu einem aktuell historisch-politischen Thema (MK); • analysieren ihre Ergebnisse anhand einer selbstgewählten Fragestellung (MK); • präsentieren ihre Erkenntnisse (KK/MK). 	<ul style="list-style-type: none"> • Politische Ereignisse und Entwicklungen, historische Jahrestage etc.

ANLAGE: OPERATOREN

- ANFORDERUNGSNIVEAU I: REPRODUKTION Operatoren
 - **nennen/benennen**
einen Sachverhalt ohne weitere Erläuterung auflisten oder aus vorhandenem Material (Quellen und Darstellungen) ohne weitere Erklärungen oder Kommentare entnehmen
 - **erschließen, herausarbeiten**
aus Materialien bestimmte Sachverhalte herleiten, die ggf. nicht explizit genannt werden
 - **beschreiben**
historische Sachverhalte re- und de-konstruierend, ggf. auf Materialgrundlage, auf Wesentliches reduziert, zusammenhängend und strukturiert darstellen
 - **skizzieren**
historische Sachverhalte, Problemstellungen, Entwicklungen zielgerichtet erfassen und in groben Zügen angemessen darstellen
 - **darstellen**
einen bekannten historischen Sachverhalt/ein Geschehen in eigenen Worten geordnet und im Zusammenhang darlegen, ohne zu bewerten

- ANFORDERUNGSNIVEAU II: REORGANISATION – TRANSFER Operatoren
 - **analysieren, untersuchen**
historische Sachverhalte/Geschehnisse auf der Grundlage von Materialien (Quellen, Darstellungen) kriterienorientiert bzw. aspektgeleitet erschließen und die Ergebnisse zusammenhängend darstellen
 - **zu-/einordnen, in Beziehung setzen**
einen oder mehrere historische Sachverhalte auf der Grundlage einzelner Gesichtspunkte in einen größeren Zusammenhang stellen
 - **kennzeichnen, erläutern, erklären**
einen historischen Sachverhalt/ein Geschehnis oder das Ergebnis einer Analyse entlang von Kriterien (z.B. Ursache und Wirkung) darstellen, historische Sachverhalte durch zusätzliche Informationen und Beispiele konkretisieren
 - **begründen, nachweisen**
Thesen, Urteile, Wertungen durch Argumente stützen, die auf historischen Tatsachen und fachwissenschaftlichen Erkenntnissen basieren
 - **vergleichen, gegenüberstellen**
nach vorgegebenen oder selbst gewählten Gesichtspunkten Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen zwei oder mehreren historischen Sachverhalten, Entwicklungen oder Prozessen erfassen und verdeutlichen
 - **diskutieren, abwägen**
zu einer historischen Problemstellung oder These eine Argumentation entwickeln, die Grundlage einer begründeten Bewertung/Beurteilung sein kann
 - **charakterisieren**
historische Sachverhalte, Strukturen, Entwicklungen, Personen mit ihren typischen Merkmalen kriterienorientiert beschreiben und strukturiert darstellen
 - **anwenden**
Erkenntnisse, Kriterien usw. auf etwas beziehen, übertragen

- ANFORDERUNGSNIVEAU III: REFLEXION UND PROBLEMLÖSUNG
Operatoren
 - **reflektieren**
ein Geschehen in der Vergangenheit oder eine historische Darstellung bedenken/
durchdenken, sich von vorliegenden Narrationen und ihren Orientierungsangeboten
distanzieren können, um sie untersuchen zu können
 - **prüfen, überprüfen**
Hypothesen, Behauptungen, Urteile im jeweiligen historischen Kontext auf ihre
Angemessenheit hin untersuchen bzw. ihre Richtigkeit bestätigen oder begründet
widerlegen
 - **beurteilen**
auf der Grundlage von Fachkenntnissen und der Analyse von Materialien einen
Sachverhalt/ein Geschehen einschätzen und sich eine begründete Meinung bilden,
den Stellenwert historischer Sachverhalte im jeweiligen Kontext bestimmen
 - **bewerten**
anhand der Darlegung der eigenen Maßstäbe zu einem begründeten, an modernen
demokratischen Prinzipien orientierten Werturteil gelangen
 - **interpretieren/Stellung nehmen**
aus Quellen und Darstellungen über Geschehnisse der Vergangenheit auf der
Grundlage einer Analyse Sinnzusammenhänge erschließen und durch Erläuterung
und Bewertung eine begründete Stellungnahme/eigene Meinung formulieren



VERANTWORTLICHER HERAUSGEBER:

Norbert Heukemes, Generalsekretär,

Ministerium der Deutschsprachigen Gemeinschaft Belgiens

D/2020/13.694/12 / FbPAED.AsW/33.01-02/20.525

© Ministerium der Deutschsprachigen Gemeinschaft Belgiens, August 2020

info@ostbelgienlive.be | www.ostbelgienlive.be

Layout: JCW-Communication