

**Kernlehrplan  
für die Sekundarstufe II  
Gymnasium / Gesamtschule  
in Nordrhein-Westfalen**

**Geschichte**

**(Entwurf Beteiligungsverfahren, 31.07.2025)**

NORDRHEIN-WESTFALEN



NORDRHEIN-WESTFALEN



NORDRHEIN-WESTFALEN



NORDRHEIN-WESTFALEN



NORDRHEIN-WESTFALEN



NORDRHEIN-WESTFALEN



NORDRHEIN-WESTFALEN



NORDRHEIN-WESTFALEN

Ministerium für  
Schule und Bildung  
des Landes Nordrhein-Westfalen



**ENTWURF**

Herausgeber:  
Ministerium für Schule und Bildung  
des Landes Nordrhein-Westfalen  
Völklinger Straße 49, 40221 Düsseldorf

Telefon 0211-5867-40  
Telefax 0211-5867-3220

[www.schulministerium.nrw.de](http://www.schulministerium.nrw.de)  
[poststelle@msb.nrw.de](mailto:poststelle@msb.nrw.de)

XXXX

## **Vorwort**

[wird später vom MSB hinzugefügt]

ENTWURF

## **Auszug Amtsblatt/Erlass**

[wird später vom MSB hinzugefügt]

**ENTWURF**

## **Inhalt**

|  |           |
|--|-----------|
| <b>Vorbemerkungen: Kernlehrpläne als kompetenzorientierte Unterrichtsvorgaben</b>          | <b>6</b>  |
| <b>1 Aufgaben und Ziele des Faches</b>   | <b>7</b>  |
| <b>2 Kompetenzbereiche, Inhaltsfelder und Kompetenzerwartungen</b>                         | <b>11</b> |
| 2.1 Kompetenzbereiche und Inhaltsfelder des Faches   | 13        |
| 2.2 Kompetenzerwartungen und inhaltliche Schwerpunkte bis zum Ende der Einführungsphase    | 18        |
| 2.3 Kompetenzerwartungen und inhaltliche Schwerpunkte bis zum Ende der Qualifikationsphase | 23        |
| 2.3.1 Grundkurs  | 23        |
| 2.3.2 Leistungskurs  | 31        |
| <b>3 Lernerfolgsüberprüfung und Leistungsbewertung</b>                                     | <b>39</b> |
| <b>4 Abiturprüfung</b>   | <b>45</b> |

## **Vorbemerkungen: Kernlehrpläne als kompetenzorientierte Unterrichtsvorgaben**

Kernlehrpläne leisten einen wichtigen Beitrag zur Sicherung des Anspruchsniveaus an der Einzelschule sowie im ganzen Land und schaffen notwendige Voraussetzungen für die Vergleichbarkeit von Lernergebnissen.

### Kernlehrpläne

- bieten allen an Schule Beteiligten Orientierung über die Aufgaben und Ziele der Fächer,
- geben eine curriculare Stufung vor und legen fest, welche fachbezogenen Kompetenzen einschließlich zugrundeliegender Wissensbestände Schülerinnen und Schüler am Ende der Stufen erworben haben sollen,
- stellen eine landesweite Obligatorik strukturiert in fachspezifische Inhalte und darauf bezogene fachliche Kompetenzen dar,
- sind Grundlage für die Überprüfung von Lernergebnissen und Leistungsständen,
- fokussieren auf überprüfbares fachliches Wissen und Können. Aussagen zu allgemeinen, fächerübergreifend relevanten Bildungs- und Erziehungszielen werden im Wesentlichen außerhalb der Kernlehrpläne, u. a. in Richtlinien und Rahmenvorgaben getroffen. Sie sind neben den fachspezifischen Vorgaben der Kernlehrpläne bei der Entwicklung von schuleigenen Vorgaben und bei der Gestaltung des Unterrichts zu berücksichtigen;
- bilden die curriculare Grundlage für die Entwicklung schuleigener Unterrichtsvorgaben beziehungsweise schulinterner Lehrpläne (§ 29 sowie § 70 SchulG NRW),
- beschränken sich auf zentrale fachliche Fertigkeiten und Wissensbestände. So erhalten Schulen die Möglichkeit, aber auch die Aufgabe, gegebene Freiräume schul- und lerngruppenbezogen auszugestalten. In Verbindung mit dem Schulprogramm erfolgen Schwerpunktsetzungen im Unterricht in inhaltlicher, didaktischer und methodischer Hinsicht.

# **1 Aufgaben und Ziele des Faches**

Die Fächer des gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeldes leisten einen gemeinsamen Beitrag zur Entwicklung von Kompetenzen, die das Verstehen der Wirklichkeit sowie gesellschaftlich wirksamer Strukturen und Prozesse ermöglichen und die Mitwirkung in demokratisch verfassten Gemeinwesen unterstützen sollen. Gemeinsam befassen sie sich mit den Möglichkeiten und Grenzen menschlichen Denkens und Handelns im Hinblick auf die jeweiligen individuellen, gesellschaftlichen, zeit- und raumbezogenen Voraussetzungen, Bedingungen und Auswirkungen. Durch die Vermittlung gesellschaftswissenschaftlich relevanter Erkenntnis- und Verfahrensweisen tragen sie in besonderer Weise zum Aufbau eines Orientierungs-, Deutungs-, Kultur- und Weltwissens bei. Dies fördert die Entwicklung einer eigenen Identität sowie die Fähigkeit zur selbstständigen Urteilsbildung und schafft damit die Grundlage für das Wahrnehmen eigener Lebenschancen sowie für eine reflektierte Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Lebenswirklichkeiten.

Gemäß dem Bildungsauftrag von Gymnasium und Gesamtschule in der gymnasialen Oberstufe leistet das Fach Geschichte einen Beitrag dazu, den Schülerinnen und Schülern eine vertiefte Allgemeinbildung zu vermitteln. Die gymnasiale Oberstufe setzt die Bildungs- und Erziehungsarbeit der Sekundarstufe I fort, vertieft und erweitert sie; sie schließt mit der Abiturprüfung ab und vermittelt die allgemeine Hochschulreife. Individuelle Schwerpunktsetzung und vertiefte allgemeine Bildung führen auf der Grundlage eines wissenschaftspropädeutischen Unterrichts zur allgemeinen Studierfähigkeit und bereiten auf die Berufs- und Arbeitswelt vor.

Im Rahmen des allgemeinen Bildungs- und Erziehungsauftrags der Schule unterstützt der Unterricht im Fach Geschichte die Entwicklung einer mündigen und sozial verantwortlichen Persönlichkeit und leistet weitere Beiträge zu fachübergreifenden Querschnittsaufgaben in Schule und Unterricht u. a im Sinne von § 2 SchulG NRW und der Richtlinien – Bildungs- und Erziehungsgrundsätze für die allgemeinbildenden Schulen.

Sprache ist ein notwendiges Hilfsmittel bei der Entwicklung von Kompetenzen und besitzt deshalb für den Erwerb eines reflektierten Geschichtsbewusstseins eine besondere Bedeutung. Kognitive Prozesse sind ebenso sprachlich vermittelt wie der kommunikative Austausch darüber und die Präsentation von Lernergebnissen. In einem sprachsensiblen Fachunterricht erweitert sich der vorhandene Wortschatz durch eine aktive Auseinandersetzung mit fachlichen Inhalten, Prozessen und Ideen, und es entwickelt sich ein zunehmend differenzierter und bewusster Einsatz von Sprache.

Die interdisziplinäre Verknüpfung von Schritten einer kumulativen Kompetenzentwicklung, inhaltliche Kooperationen mit anderen Fächern und Lernbereichen sowie außerschulisches Lernen und Kooperationen mit außerschulischen Partnern können sowohl

zum Erreichen und zur Vertiefung der jeweils fachlichen Ziele als auch zur Erfüllung übergreifender Aufgaben beitragen.

Historischer Kompetenzerwerb hat als Ziel die Anbahnung und **Entwicklung eines reflektierten Geschichtsbewusstseins**, das die drei Zeitebenen der Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft so miteinander in Verbindung setzt, dass junge Menschen historisch denken lernen und dabei sukzessive zu differenzierten historisch-politischen Urteilen gelangen. Reflektiert ist dieses Geschichtsbewusstsein immer dann, wenn der eigene Blick auf Geschichte kritisch hinterfragt wird, die Begrenzungen des eigenen Sichtfeldes wahrgenommen, verschiedene Perspektiven eingenommen und der Konstruktcharakter von Geschichte erkannt werden. Daraus resultierend werden eigene Deutungsmuster überprüft und ggf. verändert. In diesem Sinne steht reflektiertes Geschichtsbewusstsein gegen verfestigte Geschichtsbilder, ideologisch verengte Denkmuster und „Identitätslosigkeit“, gleichwohl für den aktiven demokratischen Diskurs mit konkurrierenden Identitäten.

Die Schülerinnen und Schüler setzen sich im Geschichtsunterricht zum einen mit der historischen Entwicklung konkurrierender politischer und gesellschaftlicher Ordnungsvorstellungen, wirtschaftlicher Modelle sowie religiöser und kultureller Wertvorstellungen auseinander, zum anderen erkennen sie aber auch gescheiterte oder abgebrochene Entwicklungslinien. Dadurch erhalten sie Einblicke in den Zusammenhang der Faktoren und Wirkungsmechanismen, die ihre Lebenswelt bestimmen, in das Gewordensein der gegenwärtigen Welt sowie Orientierungen für Optionen zukünftigen Handelns. Demzufolge müssen zur Vermeidung unhistorischer Linearitätnarrative ebenso die der Vergangenheit stets innewohnenden Kontingenzen aufgezeigt werden. So verschafft das Fach Geschichte auch Einsichten in jene Existenzformen und Denkvorstellungen früherer Epochen oder anderer Kulturen, welche nicht unmittelbar mit unserer Gegenwart verbunden sind oder in der Vergangenheit Teil einer kontingenten Zukunft waren.

Das Fach Geschichte schafft personale und soziale Orientierung für die Schülerinnen und Schüler und befähigt sie, auch unter Einbeziehung außerschulischer Lernorte, digitaler Angebote und sozialer Medien, zur kompetenten Teilhabe am gesellschaftlichen Umgang mit Geschichte, an der Geschichts- und Erinnerungskultur sowie zur aktiven Mitwirkung und Mitgestaltung unseres demokratischen Gemeinwesens. Konstitutiv für historisches Denken sind einerseits die Formulierung historischer Fragen, die Ermittlung und (Re-)Konstruktion von Vergangenem und das Verfassen eigener Narrationen. Historisches Denken umfasst die Dekonstruktion vorhandener historischer Orientierungsangebote, also in Narrationen enthaltener Deutungen und Beschreibungen, wie sie den Schülerinnen und Schülern in den Angeboten der Geschichtskultur entgegentreten. Es ist geprägt durch Multiperspektivität, Alterität und die Beachtung historischer Qualitätskriterien (Triffigkeit historischer Narrationen), die

den fachlichen Anspruch der jeweils erzählten Geschichte sichern. Insbesondere der Geschichtsunterricht bietet Chancen, Entscheidungen von Handelnden in der Vergangenheit sowie deren Handlungsspielräume und -alternativen in objektivierbarer Form zu analysieren. Konkret bedeutet dies, politische, soziale, ökonomische und ökologische Folgen des Agierens von menschlichen Gruppen, Gesellschaften, Staaten sowie Individuen auch in global-historischer Perspektive zu reflektieren. Zu den Zielen des Faches gehört es auch, Kompetenzen aus den Bereichen der 4 K (Kreativität, Kollaboration, Kommunikation, Kritisches Denken) zu entwickeln und zu fördern. In einer Kultur der Digitalität gehört hierzu auch die reflektierte Auseinandersetzung mit textgenerierenden Systemen, die auf künstlicher Intelligenz beruhen.

Die **Einführungsphase** hat hinsichtlich des Übergangs von der Sekundarstufe I in die Sekundarstufe II eine Brückenfunktion, die zum einen in der Vertiefung bereits erworbener Kompetenzen historischen Lernens und zum anderen in der Anbahnung wissenschaftspropädeutischer Arbeitsweisen der Qualifikationsphase liegt. Zudem sollen die Lernenden dazu befähigt werden, eigene fachliche Stärken und Neigungen zu identifizieren, um auf dieser Grundlage eine begründete Kurswahl für die Qualifikationsphase vornehmen zu können.

Der Unterricht der **Qualifikationsphase** zielt auf die zunehmend eigenständigere Lösung von komplexen Frage- und Problemstellungen ab, die sich aus einer vertieften Auseinandersetzung mit der Vergangenheit sowie ausgewählten Aspekten der Geschichtswissenschaft ergeben. Auf der Grundlage fachbezogener Wissensbestände und fachlicher Kompetenzen sollen die Lernenden Quellen und Darstellungen zielgerichtet interpretieren, selbständig Urteile formulieren und diese unter Verwendung einer angemessenen Fachsprache kommunizieren.

Die **Wahl von Grund- und Leistungskursen** ermöglicht das Lernen auf unterschiedlichen Anforderungsniveaus. Dem Leistungskurs liegen eine vertiefte Beschäftigung mit den Inhaltsfeldern der Qualifikationsphase und ein höheres Maß an Differenziertheit der angestrebten kognitiven Operationen zu Grunde. Ferner wird in Leistungskursen im Vergleich zu Grundkursen ein höherer Grad an Selbstständigkeit in der Ausführung, Vernetzung und dem Transfer entsprechender Operationen erwartet.

Im **Projektkurs** wird Schülerinnen und Schülern unter einem thematischen Dach ein projekt- und anwendungsorientiertes Arbeiten ermöglicht, das in besonderer Weise die Selbstständigkeit und die Fähigkeit zur Zusammenarbeit schult, auf das wissenschaftliche Arbeiten im Studium bzw. auf die Anforderungen des Berufslebens vorbereitet und gleichzeitig die Grundlagen für die Präsentationsprüfung oder die Besondere Lernleistung im 5. Abiturfach legt. Dabei weisen die jeweils individuell oder in Kleingruppen erstellten Produkte Bezüge zu ausgewählten inhaltlichen Schwerpunkten und zugehörigen Kompetenzen des Kernlehrplans des von der Schülerin oder dem Schüler gewählten Referenzfaches auf.

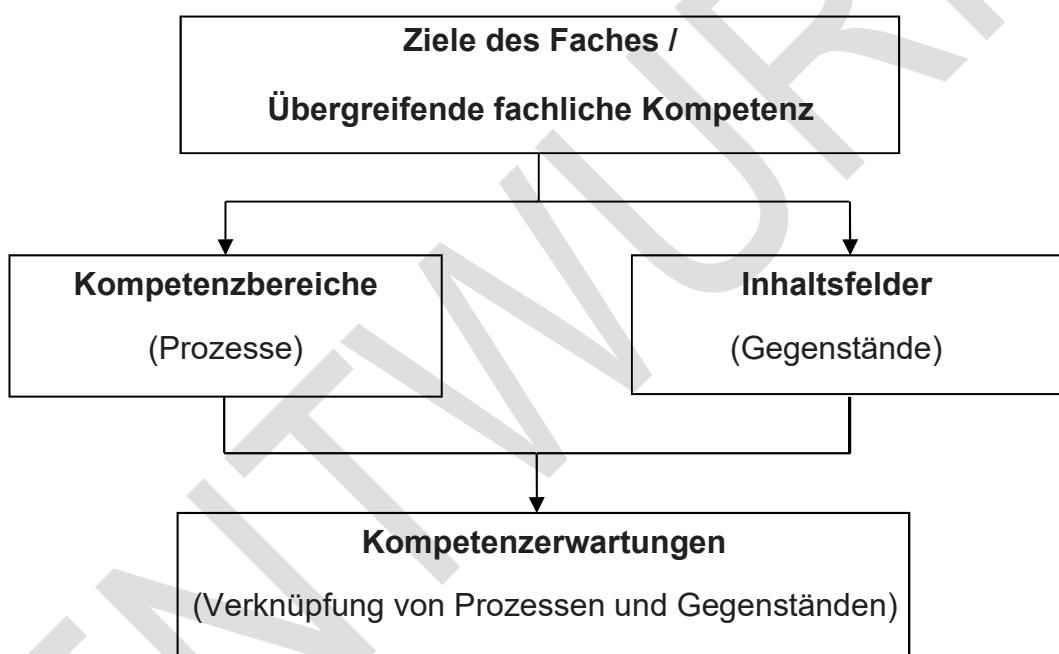
**Zusatzkurse** berücksichtigen mindestens Inhalte des Inhaltsfelds 4 sowie aus einem der Inhaltsfelder 5 oder 6. Ausgehend von Lernendeninteressen, Schulprogrammschwerpunkten, aktuellen Ereignissen und Manifestationen der Erinnerungskultur wählen die Lehrkräfte verschiedene Kompetenzerwartungen und inhaltliche Schwerpunkte des Kernlehrplans. Dabei werden alle vier Kompetenzbereiche des Fachs angemessen berücksichtigt.

Im **bilingualen Unterricht** werden neben den sachfachbezogenen Kompetenzen fachsprachliche und fachmethodische Kompetenzen auch in der Partnersprache sowie interkulturelle Kompetenzen entwickelt. Im Rahmen der in diesem Kernlehrplan ausgewiesenen Kompetenzerwartungen können ggf. inhaltliche Bezüge zu den Kulturen der jeweiligen Partnersprache hergestellt werden.

Der vorliegende Kernlehrplan ist so gestaltet, dass er Freiräume für Vertiefung, schuleigene Projekte und aktuelle Entwicklungen lässt. Die Umsetzung der verbindlichen curricularen Vorgaben in schuleigene Vorgaben liegt in der Gestaltungsfreiheit – und Gestaltungspflicht – der Fachkonferenzen sowie in der pädagogischen Verantwortung der Lehrerinnen und Lehrer. Damit ist der Rahmen geschaffen, gezielt Kompetenzen und Interessen der Studierenden aufzugreifen und zu fördern bzw. Ergänzungen der jeweiligen Schule in sinnvoller Erweiterung der Kompetenzen und Inhalte zu ermöglichen.

## 2 Kompetenzbereiche, Inhaltsfelder und Kompetenzerwartungen

Im Kapitel „Aufgaben und Ziele“ der Kernlehrpläne werden u. a. Ziele bzw. die übergreifende fachliche Kompetenz des Faches beschrieben, die Schülerinnen und Schüler im jeweiligen Fach entwickeln sollen. Diese werden ausdifferenziert, indem fachspezifische Kompetenzbereiche und Inhaltsfelder identifiziert und ausgewiesen werden. Dieses analytische Vorgehen erfolgt, um die Strukturierung der fachrelevanten Prozesse einerseits sowie der Gegenstände andererseits transparent zu machen. In den Kompetenzerwartungen werden beide Seiten miteinander verknüpft. Damit wird der Tatsache Rechnung getragen, dass der gleichzeitige Einsatz von Können und Wissen bei der Bewältigung von Anforderungssituationen eine zentrale Rolle spielt.



*Kompetenzbereiche* repräsentieren die grundlegenden Prozesse des fachlichen Handelns. Sie dienen dazu, die einzelnen Teiloerationen entlang der fachlichen Kerne zu strukturieren und den Zugriff für die am Lehr-Lernprozess Beteiligten zu verdeutlichen.

*Inhaltsfelder* systematisieren mit ihren jeweiligen inhaltlichen Schwerpunkten die im Unterricht verbindlichen und unverzichtbaren Gegenstände und liefern Hinweise für die inhaltliche Ausrichtung des Lehrens und Lernens.

*Kompetenzerwartungen* führen Prozesse und Gegenstände zusammen und beschreiben die fachlichen Anforderungen und intendierten Lernergebnisse, die kontinuierlich bis zum Ende der Sekundarstufe II erreicht werden sollen.

## Kompetenzerwartungen

- beziehen sich auf beobachtbare Handlungen und sind auf die Bewältigung von Anforderungssituationen ausgerichtet,
- stellen im Sinne von Regelstandards die erwarteten Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten auf einem mittleren Abstraktionsgrad dar,
- beschreiben Ergebnisse eines kumulativen, systematisch vernetzten Lernens,
- Können in Aufgabenstellungen umgesetzt und überprüft werden.

Insgesamt ist der Unterricht in der Sekundarstufe II nicht allein auf das Erreichen der aufgeführten Kompetenzerwartungen beschränkt, sondern soll es Schülerinnen und Schülern ermöglichen, diese weiter auszubauen und darüberhinausgehendes Wissen und Können zu erwerben.

## **2.1 Kompetenzbereiche und Inhaltsfelder des Faches**

Der Geschichtsunterricht in der gymnasialen Oberstufe ermöglicht den Erwerb von Kompetenzen, die für ein reflektiertes Geschichtsbewusstsein erforderlich sind.

### **Kompetenzbereiche**

Das Fach Geschichte unterscheidet vier untereinander vernetzte Kompetenzbereiche: Sach-, Methoden-, Urteils- und Handlungskompetenz.

#### **Sachkompetenz**

Sachkompetenz wird in der Auseinandersetzung mit Inhalten erworben und meint die Herausbildung von Fähigkeiten und Fertigkeiten, die historisches Denken anbahnen, begleiten und strukturieren. Sie erschöpft sich nicht in der Verfügbarkeit von Sach- und Faktenwissen, sondern umfasst darüber hinaus den reflektierten Umgang mit Zeitvorstellungen und Datierungssystemen, historischen Epochen, Prozessen, Kategorien und Begriffen sowie die Fähigkeit und Bereitschaft die Individualität historischer Zusammenhänge wahrzunehmen. Dabei bezieht sie sich auf die Bereiche der Politik-, Wirtschafts-, Sozial-, Kultur-, Umwelt- und Geschlechtergeschichte. Der Kern der Sachkompetenz besteht darin, vergangene Gegebenheiten, Entwicklungen und Lebensgeschichten aus Quellen und Darstellungen in Verknüpfung mit eigenen Wissensbeständen zu erfassen, synchrone Zusammenhänge und diachrone Entwicklungen darzustellen sowie vorhandene Kontextualisierungen, Deutungen und Beschreibungen hinsichtlich ihrer Voraussetzungen und Absichten zu hinterfragen. Grundlage hierfür ist der zunehmend sicherere Umgang mit solchen fachspezifischen Kategorien und Begriffen, mit deren Hilfe die Domäne des Historischen strukturiert und erschlossen wird. Die Fähigkeiten in Bezug auf erkenntnistheoretische kategoriale Voraussetzungen (Zeit und Raum), inhaltliche abstrahierende Konstituenten (wie Fachbegriffe, Plausibilität) und das subjektbezogene Geschichtsbewusstsein (Identitätsbildung) sind nicht exakt einem bestimmten Lernalter zuzuordnen, sondern fließend.

#### **Methodenkompetenz**

Methodenkompetenz im Fach Geschichte meint die Verfügbarkeit fachspezifischer Verfahrensweisen, die notwendig sind, um zielgerichtet Informationen zu beschaffen, historische Verläufe und Strukturen zu analysieren, Zusammenhänge zu erklären und darzustellen sowie mit konkurrierenden Deutungen aufgabengeleitet und altersgerecht umzugehen. Fundament dieser Arbeit ist die Beschäftigung mit Quellen und Darstellungen. Schwerpunkte der Methodenkompetenz sind die Wahrnehmung der Perspektivität und Interessengebundenheit von analogen bzw. digitalen Quellen und Darstellungen sowie die Fähigkeit, verschiedene Arten von Gattungen nach ihrem Quellen- bzw. Aussagewert unterscheiden zu können. Schließlich verlangt jede Gattung von Quelle oder Darstellung, einschließlich der verwendeten Medien, spezifische

Methoden zu ihrer Erschließung und Deutung. Zur Methodenkompetenz gehört ebenfalls die Fähigkeit, historische Sachverhalte eigenständig, adressatengerecht und (fach-)sprachlich anhand vorhandener Fragestellungen unter Beachtung vor allem temporaler und kausaler Beziehungen korrekt darzustellen, in eigene Narrationen zu überführen und zu präsentieren. Die Erstellung von analogen und digitalen Präsentationen erfordert kollaborative, kreative und kommunikative Fähigkeiten sowie kritisches Denken.

### **Urteilskompetenz**

Urteilskompetenz lässt sich in die Befähigung zum Formulieren und argumentativen Vertreten von Sachurteilen und Werturteilen unterteilen. Sachurteile basieren auf der Auswahl, Verknüpfung und Deutung historischer Ereignisse und Zusammenhänge. Zunehmend komplexer finden dabei Perspektiven, Zeitebenen, Kategorien und Dimensionen historischer Erfahrungen Berücksichtigung. Als Beurteilungsmaßstäbe werden die Normen und Werte sowie die Handlungsspielräume der Menschen herangezogen, die in den betrachteten Zeiten und Räumen gelebt haben. Kriterien für Sachurteile sind vor allem sachliche Angemessenheit, innere Stimmigkeit und ausreichende Trifftigkeit von Argumenten. Bei Werturteilen werden darüber hinaus auf den Normen der freiheitlich-demokratischen Grundordnung basierende gegenwärtige Wertvorstellungen mitberücksichtigt, auf historische Sachverhalte angewendet und offengelegt. Reflektiert ist das Werturteil, wenn dabei die eigenen Maßstäbe überdacht und deren Zeitbedingtheit in Rechnung gestellt werden. Die Befähigung zur Identifizierung und Einnahme unterschiedlicher Perspektiven ist Bestandteil von Urteilskompetenz.

### **Handlungskompetenz**

Der Kompetenzbereich Handlungskompetenz umfasst Kompetenzen, die erforderlich sind, um Prozesse und Ergebnisse historischen Denkens lebensweltlich wirksam werden zu lassen. Dabei geht es also um die reflektierte Teilhabe an der Geschichts- und Erinnerungskultur. Dies geschieht, wenn ein bestehendes Geschichtsbild auf der Basis gewonnener Erkenntnisse erweitert oder verändert und im Hinblick auf gegenwärtige und zukünftige bzw. individuelle und gesellschaftliche Entwicklungen nutzbar gemacht wird.

Zur Handlungskompetenz gehört also die Fähigkeit, das eigene Geschichtsbewusstsein zu reflektieren. Dabei hinterfragen die Schülerinnen und Schüler ihre Vorstellungen von sich selbst, von anderen Menschen und von der Welt, in der sie gegenwärtig leben und für deren Zukunft sie Orientierungsangebote erhalten und Handlungsdispositionen entwickeln. Ein so verstandenes Handeln findet sowohl im Unterricht, in der Schule, in der außerschulischen Öffentlichkeit als auch in digitalen Medien wie z.B. den sozialen Netzwerken statt, wenn Schülerinnen und Schüler die erworbenen

Sach-, Methoden- und Urteilskompetenzen verwenden können, um an historischen Deutungsprozessen und Kontroversen teilzunehmen.

## **Inhaltsfelder**

Kompetenzen sind immer an fachliche Inhalte gebunden. Ein reflektiertes Geschichtsbewusstsein soll deshalb mit Blick auf die nachfolgenden Inhaltsfelder bis zum Ende der Sekundarstufe II entwickelt werden.

### ***Inhaltsfeld 1: Politische Partizipation und Freiheitsstreben***

Das Inhaltsfeld zeigt in einem Längsschnitt die Ausprägungen der Auseinandersetzungen um persönliche Freiheit sowie die Beteiligung an der Macht. Im Falle der Attischen Demokratie eröffnet das Inhaltsfeld die Möglichkeit, am Beispiel der Frauen und Sklaven die Grenzen des antiken Freiheitsbegriffs sowie einer direkten Volksbeteiligung an komplexen Entscheidungen zu reflektieren. Diese Einsichten können am Beispiel der Konflikte in spätmittelalterlichen Städten vertieft werden, die einerseits von einer Ausweitung der politischen Partizipation geprägt waren, die jedoch andererseits an zum Teil hohe soziale und ökonomische Voraussetzungen geknüpft waren. Mit der Aufklärung bzw. in den auf sich auf diese berufenden Revolutionen in den USA bzw. Frankreich wurde diese Diskussion durch die Postulierung von Menschenrechten auf eine völlig neue Grundlage gestellt. Zuletzt eröffnet der Blick auf die Revolution von 1848/49 den Blick auf die Interessenkonflikte sowie die Probleme, die die Vielzahl der gleichzeitig zu lösenden Aufgaben mit sich brachte.

### ***Inhaltsfeld 2: China und Russland (Sowjetunion) im 20. Jahrhundert***

Das Inhaltsfeld greift mit China und Russland zwei ehemalige Imperien im eurasischen Raum auf. Ausgehend von Wesensmerkmalen eines „Imperiums“ werden historische Entwicklungen Chinas und Russlands vergleichend in den Blick genommen. Revolutionäre Zäsuren und ihre Folgen werden für China (1911, 1949) und für Russland (1917) erläutert, ideologische Grundlagen (Stalinismus, Maoismus) in ihrer Wirkmächtigkeit beurteilt. Das Konzept der „russkij mir“ und das Weltbild vom „Reich der Mitte“ verdeutlichen den imperialen Charakter beider Weltmächte in historischer Perspektive. Hintergründe und Auswirkungen von Reformkursen in China und Russland (Sowjetunion) werfen die Frage nach der Dauerhaftigkeit imperialer Strukturen auf.

### ***Inhaltsfeld 3: Dimensionen der Moderne***

Das Inhaltsfeld nimmt eine Epoche in den Blick, die von wissenschaftlichen, kulturellen und gesellschaftlichen Aufbrüchen, politischen Umbrüchen, obrigkeitstaatlichen Elementen und imperial-militaristischen Handlungsmustern geprägt war. In internationaler Perspektive waren diese Prozesse unterschiedlich motiviert, nahmen andere Verläufe

und beinhalteten Potentiale einer Weiterentwicklung zur Demokratie, aber auch Tendenzen der Beharrung auf traditionelle, politische und gesellschaftliche Wertvorstellungen. Die in der Phase des Hochimperialismus zunehmende Konkurrenz der europäischen Großmächte führte schließlich zum Ersten Weltkrieg. In dessen Folge kam es weltweit zu schweren politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Verwerfungen, die trotz aller Bemühungen die Stabilität der Nachkriegsordnung in Frage stellten. Abschließend rückt das Inhaltsfeld stabilisierenden und destabilisierenden Faktoren der Weimarer Republik in den Fokus der Betrachtung.

#### ***Inhaltsfeld 4: Nationalsozialismus und Zweiter Weltkrieg***

Das Inhaltsfeld geht vom Ende des Weimarer Rechts- und Verfassungsstaates aus. Es zeigt auf, wie das NS-Regime die zivilgesellschaftlichen Verhältnisse zerstörte, die Weimarer Reichsverfassung aushöhlte und die politischen und wirtschaftlichen Strukturen schuf, die Voraussetzung für Antisemitismus, Verfolgung, Krieg, Verbrechen und schließlich den Völkermord an den Juden Europas waren. Welche globale Dimension und Kohärenz der Zweite Weltkrieg hatte, wird mit dem Kriegseintritt des zur imperialen Vormacht im Pazifikraum aufgestiegenen Japan deutlich. Die Folgen der Flucht- und Vertreibungsbewegungen für die Betroffenen und die Nachkriegsgesellschaft werden behandelt. Die Frage nach Erklärungsansätzen zum Nationalsozialismus rückt abschließend in den Blick.

#### ***Inhaltsfeld 5: Etablierung und Krise der Nachkriegsordnung (1945-1973)***

Das Inhaltsfeld befasst sich zum einen mit der Etablierung einer neuen Ordnung im Zeichen des atomaren Wettrüstens sowie der Rivalität zwischen der Sowjetunion und den USA, die die zweite Hälfte des 20. Jahrhunderts weltweit prägte. Für Deutschland war dieser Prozess mit einer 40 Jahre andauernden Teilung verbunden, die für die Deutschen prägend war und zu einer unterschiedlichen Aufarbeitung des Nationalsozialismus und seiner Verbrechen führte.

Im Schatten des Kalten Krieges und des mit ihm verbundenen atomaren Wettrüstens vollzogen sich weltweit wirtschaftliche, politische und gesellschaftliche Umwälzungen. Diese werden in diesem Inhaltsfeld insbesondere am Beispiel Deutschlands sowie des europäischen Einigungsprozesses in den Blick genommen. Das Inhaltsfeld schließt mit einer Betrachtung von Entwicklungen der 60er Jahre, die den Zerfall der Nachkriegsordnung einleiteten.

#### ***Inhaltsfeld 6: Der Zerfall der Nachkriegsordnung und ihre Folgen***

Das Inhaltsfeld nimmt mehrdimensionale Veränderungen in Ost- und Westdeutschland sowie europäische und globale Entwicklungen seit den 1970er-Jahren in den

Blick. Die Ölkrise 1973 ging mit mentalitätsgeschichtlichen Veränderungen und Diskussionen um die Zukunftsfähigkeit des wirtschaftlichen Handelns einher.

Der KSZE-Prozess sowie die Aufnahme weiterer Staaten in die Europäische Gemeinschaft bestimmten zunächst die internationale Entwicklung. Das Ende der Entspannungspolitik, das Aufkommen islamistischer Bewegungen, der Wandel in Osteuropa sowie die deutsche Wiedervereinigung veränderten die internationale Staatenordnung und stellten die verschiedenen supranationalen Organisationen vor neue Aufgaben, die bis in die Gegenwart hineinreichen.

ENTWURF

## **2.2 Kompetenzerwartungen und inhaltliche Schwerpunkte bis zum Ende der Einführungsphase**

Am Ende der Einführungsphase sollen die Schülerinnen und Schüler – aufbauend auf einer ggf. heterogenen Kompetenzentwicklung in der Sekundarstufe I – über die im Folgenden genannten übergeordneten Kompetenzen zu allen Kompetenzbereichen verfügen.

### **Sachkompetenz**

Die Schülerinnen und Schüler

- identifizieren Relikte der Vergangenheit und entwickeln daran Fragen und Hypothesen (SK 1),
- beschreiben anhand formaler Merkmale verschiedene Gattungen im Hinblick auf ihren Erkenntniswert (SK 2),
- beschreiben aus historischen Zeugnissen rekonstruierte Fakten und Zusammenhänge unter Verwendung zentraler Dimensionen und grundlegender historischer Fachbegriffe (SK 3),
- unterscheiden Anlässe und Ursachen sowie Folgen und Wirkungen historischer Ereignisse und Prozesse (SK 4),
- beschreiben das Denken und Handeln historischer Akteurinnen und Akteure in ihrer jeweils durch zeitgenössische Rahmenbedingungen geprägten Eigenart (SK 5),
- beschreiben unter Anleitung historische Verläufe unter Offenlegung der Kategorien Kausalität und Kontingenz (SK 6),
- erläutern Zusammenhänge zwischen Vergangenheit und Gegenwart unter dem Aspekt der Gemeinsamkeiten und dem der historischen Differenz (SK 7).

### **Methodenkompetenz**

Die Schülerinnen und Schüler

- treffen unter Anleitung mediale und methodische Entscheidungen für eine historische Untersuchung (MK1),
- recherchieren aufgabengeleitet in Geschichtsbüchern, Museen, Archiven, sozialen Netzwerken und unter kritischer Verwendung generativer Künstlicher Intelligenz (MK2),
- wenden aufgabengeleitet Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK3),
- untersuchen aufgabengeleitet verschiedene nicht-sprachliche Quellen und Darstellungen (MK4),

- wenden angeleitet Plausibilitätsprüfungen hinsichtlich von Künstlicher Intelligenz generierter Produkte an (MK5),
- nutzen bei der Erstellung von Präsentationen historischer Sachverhalte geeignete analoge Hilfsmittel und digitale Werkzeuge, wie generative Künstliche Intelligenz und fachrelevante Apps (MK6),
- präsentieren in analoger und digitaler Form historische Sachverhalte unter Verwendung geeigneter (fach-)sprachlicher Mittel adressatenbezogen und problemorientiert (MK7),
- bringen ihre fachlichen Kompetenzen in kollaborative und kommunikative Arbeitsformen unter Verwendung digitaler Werkzeuge ein (MK8).

## **Urteilskompetenz**

Die Schülerinnen und Schüler

- beurteilen aufgabenbezogen die Angemessenheit von Begriffsverwendungen für historische Sachverhalte auch unter genderkritischem Aspekt (UK1),
- beurteilen angeleitet das Handeln historischer Akteurinnen und Akteure und deren Motive bzw. Interessen im Kontext der jeweiligen Wertvorstellungen und im Spannungsfeld von Offenheit und Bedingtheit (UK2),
- beurteilen angeleitet historische Sachverhalte unter Berücksichtigung bzw. Gewichtung verschiedener Kategorien, Perspektiven und Zeitebenen (UK3),
- nehmen angeleitet Stellung zu den Grundlagen, Ansprüchen und Konsequenzen einzelner Denk- und Legitimationsmuster, Weltanschauungen und Menschenbilder (UK4),
- vergleichen die Aussagekraft von historischen Deutungen unter Berücksichtigung der Geschichts- und Erinnerungskultur und digitaler Deutungsangebote wie den Produkten der generativen Künstlichen Intelligenz und den Veröffentlichungen in sozialen Netzwerken (UK5),
- erörtern an konkreten Beispielen die geschichtliche Bedingtheit sowie auch die überzeitlichen und überregionalen Geltungsansprüche von Wertesystemen (UK6),
- überprüfen, ob ihre Informationen zur Beantwortung einer Urteilsfrage ausreichend sind (UK7),
- überprüfen die Stichhaltigkeit ihrer Hypothesen und Beurteilungen und revidieren diese ggf. zugunsten besser begründbarer Urteile (UK8).

## **Handlungskompetenz**

Die Schülerinnen und Schüler

- ziehen unter Bezugnahme auf historische Prozesse und Akteure begründete Schlussfolgerungen für die eigene Lebenswirklichkeit und das eigene Handeln (HK 1),
- reflektieren im Rahmen des Vergleichs mit früheren Wertvorstellungen die eigenen Deutungsmuster und Wertmaßstäbe (HK 2),
- beziehen angeleitet Position in Debatten um gegenwärtige Verantwortung für historische Sachverhalte und deren Konsequenzen (HK3),
- erkennen die Wirkmächtigkeit von Geschichtsbildern und die Funktionalisierung von Geschichte durch Politik im öffentlichen Diskurs (HK 4),
- entscheiden sich für oder gegen die Teilnahme an Formen der öffentlichen Erinnerungskultur (HK5),
- treten unter Anleitung mit Assistenzen der generativen künstlichen Intelligenz durch die Formulierung und Reformulierung von prompts in einen Prozess der Interpretation und Reflexion ein (prompt engineering bzw. tuning) (HK6).

Die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler sollen im Rahmen der Behandlung der nachfolgenden, für die Einführungsphase **obligatorischen Inhaltsfelder** entwickelt werden:

- 1.) Politische Partizipation und Freiheitsstreben
- 2.) China und Russland (Sowjetunion) im 20. Jahrhundert

Bezieht man übergeordnete Kompetenzerwartungen (Kap. 2.2) sowie die unten aufgeführten inhaltlichen Schwerpunkte aufeinander, so ergeben sich die nachfolgenden konkretisierten Kompetenzerwartungen:

## Inhaltsfeld 1: Politische Partizipation und Freiheitsstreben

### Inhaltliche Schwerpunkte:

- Die Attische Demokratie zur Zeit des Perikles
- Stadt im Spätmittelalter
- Entstehung der USA und Abolitionismus
- Französische Revolution
- Revolution 1848/49

### **Sachkompetenz**

Die Schülerinnen und Schüler

- erläutern Entstehung und Entwicklung der Attischen Demokratie in Bezug auf die gesellschaftlichen Auswirkungen und politischen Konsequenzen,
- beschreiben an einem Beispiel in Grundzügen die sozialen und wirtschaftlichen Strukturen einer spätmittelalterlichen Stadt,
- erläutern wesentliche Grundelemente von Menschenbild und Staatsphilosophie der Aufklärung,
- erläutern Entstehung und Bedeutung der Amerikanischen Unabhängigkeitserklärung,
- erläutern die zeitgenössischen Diskurse über die Sklaverei im Spannungsfeld von Moral und Ökonomie,
- erläutern Positionen und Motive der jeweiligen historischen Akteure in der Auseinandersetzung um politische Partizipation und Freiheitsrechte bis zur Verfassung von 1791,
- erklären die Revolution von 1848/49 als Folge der in der Französischen Revolution entwickelten politischen Ideen sowie des entstehenden Nationalismus,
- erläutern die Ausprägung verschiedener politischer Strömungen in der Revolution 1848/49.

### **Urteilskompetenz**

Die Schülerinnen und Schüler

- beurteilen die Funktionsfähigkeit und die Gefahren einer direkten Demokratie am Beispiel der Entstehung des Peloponnesischen Krieges,
- beurteilen Konflikte in einer spätmittelalterlichen Stadt im Hinblick auf ihre Bedeutung für die Entstehung demokratischer Strukturen,
- beurteilen an ausgewählten Beispielen Anspruch und Wirklichkeit der Umsetzung der Menschen- und Bürgerrechte in der Französischen Revolution,
- setzen sich aus afro-amerikanischer Perspektive mit geschichtskulturellen Manifestationen zum Abolitionismus auseinander,

- erörtern Ziele und Handlungsoptionen der an der Revolution 1848/1849 beteiligten Trägergruppen im Spannungsfeld von Offenheit und Bedingtheit.

## **Inhaltsfeld 2: China und Russland (Sowjetunion) im 20. Jahrhundert**

### Inhaltliche Schwerpunkte:

- Imperiale Strukturen
- Imperiale Entwicklungen

### **Sachkompetenz**

Die Schülerinnen und Schüler

- beschreiben Wesensmerkmale von Nation und Imperium,
- charakterisieren die imperialen Grundlagen Chinas und Russlands aus politischer, wirtschaftlicher und gesellschaftlicher Perspektive um 1900,
- erläutern die Folgen der revolutionären Umbrüche in China (1911, 1949) und in Russland (1917),
- erläutern Hintergründe und Auswirkungen der Reformpolitik Deng Xiaopings und Gorbatschows.

### **Urteilskompetenz**

Die Schülerinnen und Schüler

- beurteilen Maoismus und Stalinismus vor dem Hintergrund von Anspruch und Wirklichkeit,
- nehmen in historischer Perspektive Stellung zur Wirkmächtigkeit des Konzepts der „russkij mir“ (Russische Welt) und der chinesischen Vorstellung vom „Reich der Mitte“,
- erörtern stabilisierende und destabilisierende Faktoren der imperialen Strukturen Chinas und Russlands/ der Sowjetunion.

## **2.3 Kompetenzerwartungen und inhaltliche Schwerpunkte bis zum Ende der Qualifikationsphase**

### **2.3.1 Grundkurs**

Am Ende der Qualifikationsphase sollen die Schülerinnen und Schüler – aufbauend auf der Kompetenzentwicklung in der Einführungsphase – über die im Folgenden genannten übergeordneten Kompetenzen zu allen Kompetenzbereichen verfügen.

#### **Sachkompetenz**

Die Schülerinnen und Schüler

- identifizieren Relikte der Vergangenheit und entwickeln daran Fragen und Hypothesen (SK1),
- begründen anhand formaler Merkmale verschiedener Gattungen ihren Erkenntniswert für Fragestellungen (SK2),
- beschreiben aus historischen Zeugnissen rekonstruierte Fakten und Zusammenhänge unter Verwendung zentraler Dimensionen, Perspektiven und relevanter historischer Fachbegriffe (SK3),
- erklären Anlässe und Ursachen sowie Folgen und Wirkungen historischer Ereignisse, Prozesse und Umbrüche (SK4),
- erläutern Zusammenhänge von Ereignissen, Strukturen sowie dem Denken und Handeln von Personen vor dem Hintergrund der jeweiligen Rahmenbedingungen und Handlungsspielräume (SK5),
- beschreiben historische Verläufe unter Offenlegung der Kategorien Kausalität und Kontingenz (SK6),
- beziehen historische Situationen exemplarisch durch Fragen, Vergleich und Unterscheidung auf die Gegenwart (SK7).

#### **Methodenkompetenz**

Die Schülerinnen und Schüler

- treffen zentrale methodische Entscheidungen für eine Untersuchung (MK1),
- recherchieren fachgerecht in Geschichtsbüchern, Museen, Archiven, sozialen Netzwerken und unter kritischer Verwendung generativer Künstlicher Intelligenz (MK2),
- wenden grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK3),
- untersuchen mithilfe quellenkritischer Verfahren auch durch KI-basierte Tools erstellte Text- und Bilddokumente (MK4),

- wenden Plausibilitätsprüfungen hinsichtlich von Künstlicher Intelligenz generierter Produkte an (MK5),
- nutzen für Präsentationen komplexerer historischer Sachverhalte Hilfsmittel und Werkzeuge, wie generative Künstliche Intelligenz und fachrelevante Apps (MK6),
- präsentieren in analoger und digitaler Form komplexere historische Sachverhalte unter Verwendung geeigneter (fach-) sprachlicher Mittel adressatenbezogen sowie problemorientiert (MK7).
- bringen ihre fachlichen Kompetenzen in kollaborative und kommunikative Arbeitsformen unter Verwendung digitaler Werkzeuge ein (MK8).

## **Urteilskompetenz**

Die Schülerinnen und Schüler

- beurteilen die Angemessenheit von Begriffsverwendungen für historische Sachverhalte auch unter genderkritischem Aspekt (UK1),
- nehmen in Grundzügen Stellung zum Handeln historischer Akteurinnen und Akteure sowie deren Motiven bzw. Interessen im Kontext der zeitgenössischen und gegenwärtigen Wertvorstellungen und im Spannungsfeld von Offenheit und Bedingtheit (UK2),
- beurteilen historische Sachverhalte unter Berücksichtigung bzw. Gewichtung verschiedener Kategorien, Perspektiven und Zeitebenen (UK3),
- nehmen Stellung zu den Grundlagen, Ansprüchen und Konsequenzen einzelner Denk- und Legitimationsmuster, Weltanschauungen und Menschenbilder (UK4),
- erörtern die Aussagekraft von historischen Deutungen unter Berücksichtigung der Geschichts- und Erinnerungskultur und digitaler Deutungsangebote wie den Produkten der generativen Künstlichen Intelligenz und den Veröffentlichungen in sozialen Netzwerken (UK5),
- erörtern die geschichtliche Bedingtheit sowie auch die überzeitlichen und überregionalen Geltungsansprüche von Wertesystemen (UK6),
- überprüfen, ob ihre Informationen zur Beantwortung einer Urteilsfrage ausreichend sind (UK7),
- überprüfen die Stichhaltigkeit ihrer Hypothesen und Beurteilungen und revidieren diese ggf. zugunsten besser begründbarer Urteile (UK8).

## **Handlungskompetenz**

Die Schülerinnen und Schüler

- überprüfen unter Bezugnahme auf historische Prozesse und Akteure die Übertragbarkeit historischer Erkenntnisse auf die eigene Lebenswirklichkeit und mögliche Handlungsoptionen für die Zukunft (HK1),
- reflektieren im Rahmen des Vergleichs mit früheren Wertvorstellungen die eigenen Deutungsmuster und Wertmaßstäbe (HK2),
- beziehen Position in Debatten um gegenwärtige Verantwortung für historische Sachverhalte und deren Konsequenzen (HK3),
- reflektieren die Wirkmächtigkeit von Geschichtsbildern und narrativen Stereotypen unter Berücksichtigung ihrer medialen Darstellung im öffentlichen Diskurs (HK4),
- entscheiden sich begründet für oder gegen die Teilnahme an Formen der öffentlichen Erinnerungskultur (HK5),
- treten mit Assistenzen der generativen künstlichen Intelligenz durch die Formulierung und Reformulierung von prompts in einen Prozess der Interpretation und Reflexion ein (prompt engineering bzw. tuning) (HK6).

Die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler sollen im Rahmen der Behandlung der nachfolgenden, für die Qualifikationsphase **obligatorischen Inhaltsfelder** entwickelt werden:

- 3.) Dimensionen der Moderne
- 4.) Nationalsozialismus und Zweiter Weltkrieg
- 5.) Etablierung der Nachkriegsordnung
- 6.) Zerfall der Nachkriegsordnung und ihre Folgen

Bezieht man die übergeordneten Kompetenzerwartungen sowie die unten aufgeführten **inhaltlichen Schwerpunkte** aufeinander, so ergeben sich die nachfolgenden **konkretisierten Kompetenzerwartungen**:

### Inhaltsfeld 3: Dimensionen der Moderne

#### Inhaltliche Schwerpunkte:

- Politische Systeme und Demokratisierungsprozesse
- Nationale und globale Modernisierungsprozesse
- Europäisierung der Welt
- Erster Weltkrieg und Friedensbemühungen

#### **Sachkompetenz**

Die Schülerinnen und Schüler

- erläutern Beharrungskräfte, Umbrüche und Demokratisierungsprozesse in der Entwicklung der politischen Partizipation im Deutschen Kaiserreich und in der Weimarer Republik,
- erläutern Indikatoren der gesellschaftlichen, ökonomischen und technologischen Modernisierung,
- beschreiben Formen sozialer Integration deutsch-jüdischer Familien und deren Reaktion auf Ausgrenzung und modernen Antisemitismus,
- erläutern Ziele und Formen des europäischen Kolonialismus und deren Auswirkungen auf die globalisierte Welt der Gegenwart,
- erläutern Anlass, Ursachen und Verlauf des Ersten Weltkrieges sowie die Merkmale eines modernen Krieges,
- erläutern Modernisierungsprozesse während der Gründungsphase des türkischen Nationalstaates.

#### **Urteilskompetenz**

Die Schülerinnen und Schüler

- beurteilen Auswirkungen der Industrialisierung auf die Lebensverhältnisse der Menschen unter sozialen und ökologischen Aspekten,
- bewerten den erinnerungskulturellen Umgang mit der deutschen Kolonialgeschichte,
- beurteilen das politische Handeln ausgewählter Personen und Organisationen im Kontext der Friedenssicherung vor, während und nach dem Ersten Weltkrieg,
- erörtern stabilisierende und destabilisierende Faktoren der Weimarer Republik.

## Inhaltsfeld 4: Nationalsozialismus und Zweiter Weltkrieg

### Inhaltliche Schwerpunkte:

- Ende des Weimarer Rechts- und Verfassungsstaats
- Herrschaft des Nationalsozialismus in Deutschland und Europa
- Zweiter Weltkrieg, Vernichtungskrieg und Shoah

### **Sachkompetenz**

Die Schülerinnen und Schüler

- erläutern strukturelle Belastungen der Weimarer Republik und politische Entscheidungen zentraler Akteure im Zusammenhang mit dem Aufstieg der NSDAP (1930-1933),
- erläutern den ideologischen Charakter des nationalsozialistischen Sprachgebrauchs,
- erläutern politische Folgen und gesellschaftliche Auswirkungen der wichtigsten Ereignisse im Prozess der Etablierung und Konsolidierung der NS-Diktatur,
- erläutern die Rolle der Außenpolitik für Zustimmung zum oder Ablehnung des Nationalsozialismus,
- erläutern Repressionen und deren Auswirkungen auf Juden, Sinti und Roma, Homosexuelle, Andersdenkende, Euthanasieopfer und Zwangsarbeiterinnen und –arbeiter von Seiten des NS-Staates,
- erläutern den Zusammenhang zwischen Vernichtungskrieg und Völkermord an der jüdischen Bevölkerung,
- erläutern unter besonderer Berücksichtigung des Pazifikraums die globale Dimension des Zweiten Weltkriegs.

### **Urteilskompetenz**

Die Schülerinnen und Schüler

- nehmen Stellung zum Handeln zentraler Akteure sowie deren Motive bzw. Interessen im Kontext der Etablierung des NS-Staates,
- beurteilen unterschiedliche Formen des Widerstands von Einzelpersonen und Gruppen vor dem Hintergrund ihrer Handlungsspielräume und Wertesysteme,
- beurteilen die Folgen der Flucht- und Vertreibungsbewegungen für die Betroffenen und die Nachkriegsgesellschaft,
- erörtern unterschiedliche Erklärungsansätze zum Nationalsozialismus.

## Inhaltsfeld 5: Etablierung der Nachkriegsordnung (1945-1973)

### Inhaltliche Schwerpunkte:

- Die Neuordnung der Welt unter den Bedingungen der Blockkonfrontation
- Nationale Identität und Zweistaatlichkeit in Deutschland
- Wirtschaftliche und gesellschaftliche Transformationsprozesse in Ost und West

### Sachkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler

- erläutern Ursachen, Verlauf und Folgen der Teilung Deutschlands im Kontext des Ost-West-Konfliktes,
- erläutern vor dem Hintergrund der ideologischen Differenzen der USA und UdSSR die Entwicklung des staatlichen und nationalen Selbstverständnisses der DDR und der Bundesrepublik Deutschland,
- beschreiben entscheidende Phasen der Entspannung und Eskalation im Verhältnis zwischen den USA und der Sowjetunion,
- beschreiben Etappen der europäischen Einigung bis 1973,
- erläutern vergleichend die wirtschaftliche Entwicklung der beiden deutschen Staaten,
- stellen an ausgewählten Beispielen die Loslösung der von Arbeitsmigration Betroffenen von ihren traditionellen Beziehungen und die vielfältige Verortung in ihre neue Arbeits- und Lebenswelt an Rhein und Ruhr dar,
- beschreiben die Gesellschaftsstrukturen der Bundesrepublik im Spannungsverhältnis zwischen Beharrung und Transformation (u.a. Geschlechterrollen, Jugend).

### Urteilskompetenz

Die Schülerinnen und Schüler

- bewerten den Prozess der Vertreibung und Integration unter Berücksichtigung unterschiedlicher Perspektiven,
- beurteilen Anspruch und Wirklichkeit der UNO im Bereich der Friedenssicherung,
- beurteilen, unter Beachtung der jeweiligen Perspektive, verschiedene historische Formen der kollektiven Erinnerung an die NS-Gewaltherrschaft, den Holocaust sowie die Verfolgung und Vernichtung von Minderheiten und Andersdenkenden,
- beurteilen an ausgewählten Beispielen Handlungsoptionen der nationalen und internationalen politischen Akteure in der Geschichte Ost- und Westdeutschlands,

- beurteilen am Beispiel der Frauen- sowie Jugendbewegungen die Bedeutung und Reichweite gesellschaftlicher Transformationsprozesse,
- beurteilen die von der Entwicklung der Montanindustrie ausgehenden Folgen unter Berücksichtigung der Dimensionen Wirtschaft, Politik, Gesellschaft und Umwelt.

## **Inhaltsfeld 6: Zerfall der Nachkriegsordnung und ihre Folgen**

### **Inhaltliche Schwerpunkte:**

- Wirtschaftskrisen und Transformationsprozesse seit den 1970er Jahren
- Deutsch-deutsche Beziehungen und die Friedliche Revolution 1989
- Globale Herausforderungen nach 1989

### **Sachkompetenz**

Die Schülerinnen und Schüler

- erläutern Verflechtungen der sozioökonomischen Entwicklungen in Ost- und Westdeutschland seit den 1970er-Jahren,
- erläutern staatliche und außerparlamentarische Reaktionen sowie mentalitäts- geschichtliche Veränderungen in der BRD im Kontext der Frage nach den Grenzen des Wachstums und dem Strukturwandel,
- beschreiben die Entwicklung der deutsch-deutschen Beziehungen vor dem Hintergrund des sich wandelnden Ost-West-Konfliktes,
- erklären Ursachen und Anlässe der friedlichen Revolution von 1989,
- beschreiben Wechselwirkungen von ökonomischen, ökologischen und sozialen Dimensionen in energiepolitischen Debatten seit der ersten Ölkrise 1973,
- erläutern am Beispiel Afghanistans die Entstehungsbedingungen und die politischen sowie gesellschaftlichen Folgen islamistischer Bewegungen vor dem Hintergrund des Kalten Krieges.

### **Urteilskompetenz**

Die Schülerinnen und Schüler

- bewerten das wirtschaftspolitische Handeln in beiden deutschen Staaten und dessen Auswirkungen auf die Lebensverhältnisse ihrer Einwohnerinnen und Einwohner,
- beurteilen die Bedeutung nationaler und internationaler Akteure für den Wandel in Osteuropa und den Prozess der deutschen Wiedervereinigung,

- beurteilen wirtschaftliche und gesellschaftliche Transformationsprozesse nach der deutschen Wiedervereinigung,
- beurteilen die langfristige Bedeutung von Zweistaatlichkeit und Vereinigungsprozess für das nationale Selbstverständnis der Bundesrepublik Deutschland,
- beurteilen in gegenwartsgeschichtlicher Perspektive den Einfluss supranationaler Organisationen auf Fragen der Friedenssicherung und der Gestaltung neuer Sicherheitsarchitekturen.

ENTWURF

## **2.3.2 Leistungskurs**

Am Ende der Qualifikationsphase sollen die Schülerinnen und Schüler – aufbauend auf der Kompetenzentwicklung in der Einführungsphase – über die im Folgenden genannten übergeordneten Kompetenzen zu allen Kompetenzbereichen verfügen.

### **Sachkompetenz**

Die Schülerinnen und Schüler

- identifizieren Relikte der Vergangenheit und entwickeln daran Fragen und Hypothesen (SK 1),
- begründen anhand formaler Merkmale verschiedener Gattungen ihren Erkenntniswert für Fragestellungen und Hypothesenüberprüfungen (SK2),
- beschreiben aus historischen Zeugnissen rekonstruierte Fakten und Zusammenhänge unter Verwendung zentraler Dimensionen, Perspektiven, Kategorien und relevanter historischer Fachbegriffe (SK3),
- erklären Anlässe und Ursachen sowie Folgen und Wirkungen historischer Ereignisse und Prozesse in ihren Interdependenzen sowie Gleichzeitigkeit und Ungleichzeitigkeit historischer Phänomene (SK4),
- erläutern Zusammenhänge von Ereignissen, Strukturen sowie dem Denken und Handeln von Personen vor dem Hintergrund der jeweiligen Rahmenbedingungen und Handlungsspielräume sowie aus der Perspektive von Beteiligten und Betroffenen mit ihren jeweiligen Interessen und Denkmustern (SK5),
- beschreiben historische Verläufe unter Offenlegung der Kategorien Kausalität, Korrelation und Kontingenz (SK6),
- beziehen historische Situationen exemplarisch durch Fragen, Vergleich und Unterscheidung auf die Gegenwart (SK7).

### **Methodenkompetenz**

Die Schülerinnen und Schüler

- treffen unter Offenlegung und Diskussion der erforderlichen Teiloperationen zentrale methodische Entscheidungen für eine Untersuchung (MK1),
- recherchieren fachgerecht in Geschichtsbüchern, Museen, Archiven, sozialen Netzwerken und unter kritischer Verwendung generativer Künstlicher Intelligenz (MK2),
- wenden selbstständig grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK3),
- untersuchen selbstständig mithilfe quellenkritischer Verfahren auch durch KI-basierte Tools erstellte Text- und Bilddokumente (MK4),
- wenden Plausibilitätsprüfungen hinsichtlich von Künstlicher Intelligenz generierter Produkte an (MK5),

- nutzen für Präsentationen komplexer historischer Sachverhalte Hilfsmittel und Werkzeuge, wie generative Künstliche Intelligenz und fachrelevante Apps (MK6),
- präsentieren in analoger und digitaler Form komplexe historische Sachverhalte unter Verwendung geeigneter (fach-) sprachlicher Mittel adressatenbezogen sowie problemorientiert (MK7)
- bringen ihre fachlichen Kompetenzen in kollaborative und kommunikative Arbeitsformen unter Verwendung digitaler Werkzeuge ein (MK 8).

## **Urteilskompetenz**

Die Schülerinnen und Schüler

- beurteilen die Angemessenheit von Begriffsverwendungen für historische Sachverhalte auch unter genderkritischem Aspekt (UK1),
- nehmen Stellung zum Handeln historischer Akteurinnen und Akteure sowie deren Motiven bzw. Interessen im Kontext der zeitgenössischen und gegenwärtigen Wertvorstellungen und im Spannungsfeld von Offenheit und Bedingtheit (UK2),
- beurteilen historische Sachverhalte unter Berücksichtigung bzw. Gewichtung verschiedener Kategorien, Perspektiven und Zeitebenen (UK3),
- nehmen differenziert Stellung zu den Grundlagen, Ansprüchen und Konsequenzen einzelner Denk- und Legitimationsmuster, Weltanschauungen und Menschenbilder (UK4),
- erörtern die Aussagekraft von historischen Deutungen unter Berücksichtigung der Geschichts- und Erinnerungskultur und digitaler Deutungsangebote wie den Produkten der generativen Künstlichen Intelligenz und den Veröffentlichungen in sozialen Netzwerken (UK5),
- erörtern die geschichtliche Bedingtheit sowie auch die überzeitlichen und überregionalen Geltungsansprüche von Wertesystemen (UK6),
- überprüfen, ob ihre Informationen zur Beantwortung einer Urteilsfrage ausreichend sind (UK7),
- überprüfen die Stichhaltigkeit ihrer Hypothesen und Beurteilungen und revidieren diese ggf. zugunsten besser begründbarer Urteile (UK8).

## **Handlungskompetenz**

Die Schülerinnen und Schüler

- erörtern unter Bezugnahme auf historische Prozesse und Akteure die Übertragbarkeit historischer Erkenntnisse auf die eigene Lebenswirklichkeit und mögliche Handlungsoptionen für die Zukunft (HK1),
- überprüfen die auf historischer Erkenntnis beruhende eigene Deutungsmuster und Wertmaßstäbe anhand geltender Normen (HK2),

- beziehen unter Offenlegung individueller Wertvorstellungen Position in Debatten um gegenwärtige Verantwortung für historische Sachverhalte und deren Konsequenzen (HK3),
- reflektieren die Wirkmächtigkeit von Geschichtsbildern und narrativen Stereotypen unter Berücksichtigung ihrer medialen Darstellung im öffentlichen Diskurs (HK4),
- entscheiden sich begründet für oder gegen die Teilnahme an Formen der öffentlichen Erinnerungskultur (HK5),
- treten mit Assistenzern der generativen künstlichen Intelligenz durch die Formulierung und Reformulierung von prompts in einen Prozess der Interpretation und Reflexion ein (prompt engineering bzw. tuning) (HK6).

Die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler sollen im Rahmen der Behandlung der nachfolgenden, für die Qualifikationsphase **obligatorischen Inhaltsfelder** entwickelt werden:

- 3.) Dimensionen der Moderne
- 4.) Nationalsozialismus und Zweiter Weltkrieg
- 5.) Etablierung der Nachkriegsordnung
- 6.) Der Zerfall der Nachkriegsordnung und neue Herausforderungen seit den 70er Jahren

Bezieht man die übergeordneten Kompetenzerwartungen sowie die unten aufgeführten **inhaltlichen Schwerpunkte** aufeinander, so ergeben sich die nachfolgenden **konkretisierten Kompetenzerwartungen**:

### **Inhaltsfeld 3: Dimensionen der Moderne**

#### Inhaltliche Schwerpunkte:

- Politische Systeme und Demokratisierungsprozesse
- Nationale und globale Modernisierungsprozesse
- Europäisierung der Welt
- Erster Weltkrieg und Friedensbemühungen

#### **Sachkompetenz**

Die Schülerinnen und Schüler

- erläutern Beharrungskräfte, Umbrüche und Demokratisierungsprozesse in der Entwicklung der politischen Partizipation im Deutschen Kaiserreich und in der Weimarer Republik,
- erläutern Indikatoren der gesellschaftlichen, ökonomischen und technologischen Modernisierung,
- beschreiben Formen sozialer Integration deutsch-jüdischer Familien und deren Reaktion auf Ausgrenzung und modernen Antisemitismus,
- erläutern Auswirkungen des integralen Nationalismus auf das Leben polnischer Arbeitsmigranten an Rhein und Ruhr,
- erläutern Ziele und Formen des europäischen Kolonialismus und deren Auswirkungen auf die globalisierte Welt der Gegenwart,
- erläutern Anlass, Ursachen und Verlauf des Ersten Weltkrieges, sowie die Merkmale eines modernen Krieges,
- erläutern die Bedeutung von internationalen Verflechtungen in den 1920er Jahren für die Entwicklung von Krisen und Krisenbewältigungsstrategien,
- beschreiben das Verhältnis von staatlicher Modernisierung und Bewahrung von Traditionen im Übergang vom Osmanischen Reich zum türkischen Nationalstaat.

#### **Urteilskompetenz**

Die Schülerinnen und Schüler

- beurteilen die Einflussmöglichkeiten verschiedener gesellschaftlicher Gruppen und Verbände auf politische Entscheidungsprozesse im Deutschen Kaiserreich,
- beurteilen Auswirkungen der Industrialisierung auf die Lebensverhältnisse der Menschen unter sozialen und ökologischen Aspekten,
- beurteilen den Einfluss sozialstaatlicher Maßnahmen im Deutschen Kaiserreich und der Weimarer Republik hinsichtlich ihrer systemstabilisierenden Funktion,
- bewerten den erinnerungskulturellen Umgang mit der deutschen Kolonialgeschichte,

- beurteilen das zivilgesellschaftliche und politische Handeln ausgewählter Personen und Organisationen im Kontext der Friedenssicherung vor, während und nach dem Ersten Weltkrieg,
- erörtern stabilisierende und destabilisierende Faktoren der Weimarer Republik,
- erörtern ambivalente Reaktionen auf nationale und globale Modernisierungsprozesse.

#### **Inhaltsfeld 4: Nationalsozialismus und Zweiter Weltkrieg**

**Inhaltliche Schwerpunkte:**

- Ende des Weimarer Rechts- und Verfassungsstaats
- Herrschaft des Nationalsozialismus in Deutschland und Europa
- NS-Wirtschafts- und Außenpolitik
- Zweiter Weltkrieg, Vernichtungskrieg und Shoah

**Sachkompetenz**

Die Schülerinnen und Schüler

- erläutern strukturelle Belastungen der Weimarer Republik und politische Entscheidungen zentraler Akteure im Zusammenhang mit dem Aufstieg der NSDAP (1930-1933),
- erläutern den ideologischen Charakter des nationalsozialistischen Sprachgebrauchs,
- erläutern politische Folgen und gesellschaftliche Auswirkungen der wichtigsten Ereignisse im Prozess der Etablierung und Konsolidierung der NS-Diktatur,
- beschreiben die mit der Propagierung der „Volksgemeinschaft“ einhergehende Exklusions- und Inklusionspraxis und deren Auswirkungen auf jüdische und nicht-jüdische Teile der Bevölkerung,
- erläutern die Rolle der Außen- und Wirtschaftspolitik für Zustimmung zum oder Ablehnung des Nationalsozialismus,
- erläutern Repressionen und deren Auswirkungen auf Juden, Sinti und Roma, Homosexuelle, Andersdenkende, Euthanasieopfer und Zwangsarbeiterinnen und- arbeiter von Seiten des NS-Staates,
- erläutern den Zusammenhang zwischen Vernichtungskrieg und Völkermord an der jüdischen Bevölkerung,
- erläutern unter besonderer Berücksichtigung des Pazifikraums die globale Dimension des Zweiten Weltkriegs.

**Urteilskompetenz**

Die Schülerinnen und Schüler

- nehmen Stellung zum Handeln zentraler Akteure sowie deren Motive bzw. Interessen im Kontext der Etablierung des NS-Staates,
- beurteilen das von der NS-Ideologie propagierte Frauenbild im Spannungsfeld von Anspruch und Wirklichkeit,
- beurteilen unterschiedliche Formen des Widerstands von Einzelpersonen und Gruppen vor dem Hintergrund ihrer Handlungsspielräume und Wertesysteme,
- beurteilen die wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Folgen der Zusammenarbeit von Großindustrie und staatlicher Wirtschaftsbürokratie für die NS-Innen- und Außenpolitik,
- beurteilen Folgen der Flucht- und Vertreibungsbewegungen für die Betroffenen und die Nachkriegsgesellschaft,
- erörtern unterschiedliche Erklärungsansätze zum Nationalsozialismus.

### **Inhaltsfeld 5: Etablierung der Nachkriegsordnung (1945-1973)**

#### Inhaltliche Schwerpunkte:

- Die Neuordnung der Welt unter den Bedingungen der Blockkonfrontation
- Nationale Identität und Zweistaatlichkeit in Deutschland
- Wirtschaftliche und gesellschaftliche Transformationsprozesse in Ost und West
- Unabhängigkeitsbewegungen und Dekolonisation

#### **Sachkompetenz**

Die Schülerinnen und Schüler

- erläutern Formen der Entnazifizierung in den Besatzungszonen,
- erläutern vergleichend Ursachen, Verlauf und Folgen der Teilungen Deutschlands und Koreas im Kontext des Ost-West-Konfliktes,
- erläutern vor dem Hintergrund der ideologischen Differenzen der USA und UdSSR die Entwicklung des staatlichen und nationalen Selbstverständnisses der DDR und der Bundesrepublik Deutschland,
- beschreiben entscheidende Phasen der Entspannung und Eskalation im Verhältnis zwischen den USA und der Sowjetunion,
- beschreiben die ideellen Grundlagen der europäischen Einigung sowie ihre Umsetzung bis 1973,
- erläutern vergleichend die wirtschaftliche Entwicklung der beiden deutschen Staaten,
- stellen an ausgewählten Beispielen die Loslösung der von Arbeitsmigration Betroffenen von ihren traditionellen Beziehungen und die vielfältige Verortung in ihre neue Arbeits- und Lebenswelt an Rhein und Ruhr dar,

- beschreiben die Gesellschaftsstrukturen der Bundesrepublik im Spannungsverhältnis zwischen Beharrung und Transformation (u.a. Geschlechterrollen, Jugend).

### **Urteilskompetenz**

Die Schülerinnen und Schüler

- bewerten den Prozess der Vertreibung und Integration unter Berücksichtigung unterschiedlicher Perspektiven,
- beurteilen Anspruch und Wirklichkeit der UNO im Bereich der Friedenssicherung,
- beurteilen, unter Beachtung der jeweiligen Perspektive, verschiedene historische Formen der kollektiven Erinnerung an die NS-Gewaltherrschaft, den Holocaust sowie die Verfolgung und Vernichtung von Minderheiten und Andersdenkenden,
- beurteilen an ausgewählten Beispielen Handlungsoptionen der nationalen und internationalen politischen Akteure in der Geschichte Ost- und Westdeutschlands,
- beurteilen am Beispiel der Frauen- sowie Jugendbewegungen die Bedeutung und Reichweite gesellschaftlicher Transformationsprozesse,
- beurteilen die von der Entwicklung der Montanindustrie ausgehenden Folgen unter Berücksichtigung der Dimensionen Wirtschaft, Politik, Gesellschaft und Umwelt,
- beurteilen die Bedeutung blockfreier Organisationen in der Ausgestaltung der Nachkriegsordnung,
- bewerten den Prozess sowie die Ergebnisse der Dekolonisation an ausgewählten Beispielen (u.a. Namibia).

### **Inhaltsfeld 6: Zerfall der Nachkriegsordnung und Ost-West-Beziehungen**

#### **Inhaltliche Schwerpunkte:**

- Wirtschaftskrisen und Transformationsprozesse seit den 1970er Jahren
- Deutsch-deutsche Beziehungen und die Friedliche Revolution 1989
- Europäischer Integrationsprozess
- Globale Herausforderungen nach 1989

### **Sachkompetenz**

Die Schülerinnen und Schüler

- erläutern Verflechtungen der sozioökonomischen Entwicklungen in Ost- und Westdeutschland seit den 1970er-Jahren,

- erläutern staatliche und außerparlamentarische Reaktionen sowie mentalitätsgeschichtliche Veränderungen in der BRD im Kontext der Frage nach den Grenzen des Wachstums und dem Strukturwandel,
- beschreiben die Entwicklung der deutsch-deutschen Beziehungen vor dem Hintergrund des sich wandelnden Ost-West-Konfliktes,
- erklären Ursachen und Anlässe der friedlichen Revolution von 1989,
- beschreiben Wechselwirkungen von ökonomischen, ökologischen und sozialen Dimensionen in energiepolitischen Debatten seit der ersten Ölkrise 1973,
- erläutern den europäischen Erweiterungs-, Einigungs- und Integrationsprozess seit 1973,
- erläutern Entstehungsbedingungen und politische sowie gesellschaftliche Folgen islamistischer Bewegungen vor dem Hintergrund des Kalten Krieges.

### **Urteilskompetenz**

Die Schülerinnen und Schüler

- bewerten das wirtschaftspolitische Handeln in beiden deutschen Staaten und dessen Auswirkungen auf die Lebensverhältnisse ihrer Einwohnerinnen und Einwohner,
- beurteilen die Bedeutung nationaler und internationaler Akteure für den Wandel in Osteuropa und den Prozess der deutschen Wiedervereinigung,
- beurteilen wirtschaftliche und gesellschaftliche Transformationsprozesse nach der deutschen Wiedervereinigung,
- beurteilen die langfristige Bedeutung von Zweistaatlichkeit und Vereinigungsprozess für das nationale Selbstverständnis der Bundesrepublik Deutschland,
- beurteilen Herausforderungen und Entwicklungsperspektiven der Europäischen Union im Spannungsverhältnis europäischer und nationalstaatlicher Interessen,
- bewerten staatliches Handeln als Reaktion auf terroristische und fundamentalistische Angriffe auf die Demokratie,
- beurteilen in gegenwärtsgeschichtlicher Perspektive den Einfluss supranationaler Organisationen auf Fragen der Friedenssicherung und der Gestaltung neuer Sicherheitsarchitekturen.

### 3 Lernerfolgsüberprüfung und Leistungsbewertung

Erfolgreiches Lernen ist kumulativ. Entsprechend sind die Kompetenzerwartungen im Kernlehrplan in der Regel in ansteigender Progression und Komplexität formuliert. Dies erfordert, dass Lernerfolgsüberprüfungen darauf ausgerichtet sein müssen, Schülerinnen und Schülern Gelegenheit zu geben, Kompetenzen, die sie in den vorangegangenen Jahren erworben haben, wiederholt und in wechselnden Zusammenhängen unter Beweis zu stellen. Für Lehrerinnen und Lehrer sind die Ergebnisse der begleitenden Diagnose und Evaluation des Lernprozesses sowie des Kompetenzerwerbs Anlass, die Zielsetzungen und die Methoden ihres Unterrichts zu überprüfen und ggf. zu modifizieren. Für die Schülerinnen und Schüler sollen ein den Lernprozess begleitendes Feedback sowie Rückmeldungen zu den erreichten Lernständen eine Hilfe für die Selbsteinschätzung sowie eine Ermutigung für das weitere Lernen darstellen. Die Beurteilung von Leistungen soll demnach grundsätzlich mit der Diagnose des erreichten Lernstandes und Hinweisen zum individuellen Lernfortschritt verknüpft sein.

Die Leistungsbewertung ist so anzulegen, dass sie den in den Fachkonferenzen gemäß Schulgesetz beschlossenen Grundsätzen entspricht, dass die Kriterien für die Notengebung den Schülerinnen und Schülern transparent sind und die Korrekturen sowie die Kommentierungen den Lernenden auch Erkenntnisse über die individuelle Lernentwicklung ermöglichen. Dazu gehören – neben der Etablierung eines angemessenen Umgangs mit eigenen Stärken, Entwicklungsnotwendigkeiten und Fehlern – insbesondere auch Hinweise zu individuell erfolgversprechenden allgemeinen und fachmethodischen Lernstrategien.

Im Rahmen der Leistungsbewertung sind verschiedene Dimensionen der Leistungserbringung zu unterscheiden. Die unten genannten Dimensionen kommen in unterschiedlichen Ausprägungsgraden, in unterschiedlicher Weise und Gewichtung sowie in Kombination zum Tragen. Grundlage jeder Leistungserbringung in sämtlichen Dimensionen und Ausprägungen ist die Fachlichkeit.

| Dimensionen der Leistungserbringung | Ausprägungen der Dimensionen        |  |
|-------------------------------------|-------------------------------------|--|
|                                     | I                                   | II   |
| A                                   | Individualleistung                  | Kooperative/kollaborative Leistung                                 |
| B                                   | Hilfsmittel-/werkzeugfreie Leistung | Hilfsmittel-/werkzeugunterstützte Leistung                         |
| C                                   | Ad-hoc Leistung                     | Leistung, die auf einem längerfristig vorbereiteten Produkt beruht |
| D                                   | Monologische Leistung               | Dialogische Leistung   |

|  |                                |                               |
|--|--------------------------------|-------------------------------|
|  | E Inhaltlich geprägte Leistung | Präsentativ geprägte Leistung |
|--|--------------------------------|-------------------------------|

Um Schülerinnen und Schüler mit vielfältigen Überprüfungsformen vertraut zu machen, ist in jedem Schuljahr sicherzustellen, dass alle Dimensionen der Leistungserbringung in jeweils beiden o.g. Ausprägungen Berücksichtigung finden.

Im Sinne der Orientierung an den zuvor formulierten Anforderungen sind grundsätzlich alle in Kapitel 2 des Lehrplans ausgewiesenen Kompetenzbereiche bei der Leistungsbewertung angemessen zu berücksichtigen. Überprüfungsformen schriftlicher, mündlicher und praktischer Art sollen deshalb darauf ausgerichtet sein, die Erreichung der in Kapitel 2 aufgeführten Kompetenzen und Inhalte zu überprüfen. Ein isoliertes, lediglich auf Reproduktion angelegtes Abfragen einzelner Daten und Sachverhalte allein kann dabei den zuvor formulierten Ansprüchen an die Leistungsfeststellung nicht gerecht werden.

Die Nutzung von und Auseinandersetzung mit generativen KI-Systemen ist in angemessenem Umfang in allen Jahrgangsstufen verpflichtend. Neben die kompetente Bedienung der KI tritt ein kritisch-reflektierter Umgang mit Ergebnissen generativer KI. Die Leistungsbewertung muss beides berücksichtigen.

Die rechtlich verbindlichen Grundsätze der Leistungsbewertung sind im Schulgesetz benannt und in der Ausbildungs- und Prüfungsordnung für die gymnasiale Oberstufe (APO-GOSt) näher spezifiziert. Demgemäß sind bei der Leistungsbewertung von Schülerinnen und Schülern erbrachte Leistungen in den Beurteilungsbereichen „Schriftliche Arbeiten“ sowie „Sonstige Mitarbeit“ entsprechend den in der APO-GOSt angegebenen Gewichtungen zu berücksichtigen. Dabei bezieht sich die Leistungsbewertung insgesamt auf die im Zusammenhang mit dem Unterricht erworbenen Kompetenzen und erfassten Inhalte und nutzt unterschiedliche Formen der Lernerfolgsüberprüfung.

Hinsichtlich der einzelnen Beurteilungsbereiche sind die folgenden Regelungen zu beachten.

### **Beurteilungsbereich „Schriftliche Arbeiten“**

Für den Einsatz in Klausuren kommen Aufgabenarten in Betracht, wie sie in Kapitel 4 aufgeführt sind.

### **Klausuren**

Über ihre unmittelbare Funktion als Instrument der Leistungsbewertung hinaus sollen Klausuren im Laufe der gymnasialen Oberstufe auch zunehmend auf die inhaltlichen und formalen Anforderungen des schriftlichen Teils der Abiturprüfungen vorbereiten. Dazu gehört u. a. die Schaffung angemessener Transparenz im Zusammenhang mit

einer kriteriengeleiteten Bewertung unter Berücksichtigung der drei Anforderungsbereiche. Beispiele für Prüfungsaufgaben und Auswertungskriterien sowie Konstruktionsvorgaben und Operatorenübersichten können auf den Seiten des Bildungsportals unter <https://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/> abgerufen werden.

Da in Klausuren neben der Verdeutlichung des fachlichen Verständnisses auch die Darstellung bedeutsam ist, muss diesem Sachverhalt bei der Leistungsbewertung gemäß APO-GOSt hinreichend Rechnung getragen werden. Abzüge für Verstöße gegen die sprachliche Richtigkeit in der deutschen Sprache und die äußere Form sollen allerdings nicht erfolgen, wenn diese bereits bei der Darstellungsleistung fachspezifisch berücksichtigt wurden.

### **Gleichwertige komplexe Leistungsnachweise**

Neben Klausuren tragen in der gymnasialen Oberstufe gleichwertige komplexe Leistungsnachweise dazu bei, die Schülerinnen und Schüler zunehmend mit den Anforderungen der mündlichen Abiturprüfungen, Präsentationsprüfungen und besonderen Lernleistungen vertraut zu machen. Vor diesem Hintergrund kommen im Rahmen gleichwertiger komplexer Leistungsnachweise insbesondere solche Überprüfungsformen zur Anwendung, die auf diese Prüfungsformate vorbereiten.

In ihrer jeweiligen Ausgestaltung orientieren sich auch gleichwertige komplexe Leistungsnachweise an den Prinzipien und Formen wissenschaftspropädeutischen Arbeitens. Als Wissenschaftspropädeutik wird eine Hinführung zu wissenschaftlichen Denkweisen und Arbeitstechniken (u.a. Stellen von Fragen, Definieren von Problemen, Bilden von Hypothesen, treffendes Interpretieren, schlüssiges Argumentieren und adressatenbezogenes Kommunizieren, Gliedern von Themen und Strukturieren von Texten, zielführendes Präsentieren und Visualisieren von Informationen), Methoden des Erkenntnisgewinns (u.a. selbstständige Materialrecherche, nachvollziehbares Belegen und plausibles Begründen) sowie zu einer wissenschaftlichen Grundhaltung (u.a. Reflektiertheit, Interessiertheit, neugierige Haltung, kritisches Hinterfragen, Kausalitätsergründung, Offenheit) verstanden.

Ein gleichwertiger komplexer Leistungsnachweis umfasst im Schwerpunkt eine schriftliche, mündliche oder praktische Vermittlungsform. Die Vermittlungsformen können in Teilen überlappen. Fachspezifisch sind als gleichwertiger komplexer Leistungsnachweis zugelassen:

| Vermittlungsform | Format  |
|------------------|---|
| Mündlich         | Materialgestütztes Fachgespräch<br>Präsentation mit anschließendem Fachgespräch |
| Schriftlich      | Schriftliche Ausarbeitung   |

Die Liste kann nach Entscheidung der Fachkonferenz um weitere Formate ergänzt werden, die dem Anspruch an einen gleichwertigen komplexen Leistungsnachweis genügen.

### **Beurteilungsbereich „Sonstige Mitarbeit“**

Im Beurteilungsbereich „Sonstige Mitarbeit“ können neben den nachfolgend aufgeführten Überprüfungsformen weitere zum Einsatz kommen. Im Rahmen der Leistungsbewertung gelten auch für diese die oben ausgeführten allgemeinen Ansprüche der Lernerfolgsüberprüfung und Leistungsbewertung. Im Verlauf der gymnasialen Oberstufe ist auch in diesem Beurteilungsbereich sicherzustellen, dass Formen, die im Rahmen der Abiturprüfungen – insbesondere in Prüfungen des vierten und fünften Prüfungsfaches – von Bedeutung sind, frühzeitig vorbereitet und angewendet werden.

Zu den Bestandteilen der „Sonstigen Mitarbeit“ zählen u. a. unterschiedliche Formen der individuellen und kooperativen/kollaborativen Aufgabenerfüllung, Beiträge zum Unterricht, von der Lehrkraft abgerufene Leistungsnachweise wie z. B. die schriftliche Übung, von der Schülerin oder dem Schüler vorbereitete, in abgeschlossener Form eingebrachte Elemente zur Unterrichtsarbeit, die z. B. in Form von Präsentationen, Protokollen, Referaten und Portfolios möglich werden. Schülerinnen und Schüler bekommen durch die Verwendung unterschiedlicher Überprüfungsformen vielfältige Möglichkeiten, ihre eigene Kompetenzentwicklung darzustellen und zu dokumentieren.

Der Beurteilungsbereich „Sonstige Mitarbeit“ erfasst die im Unterrichtsgeschehen durch mündliche und schriftliche sichtbare Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler. Der Stand der Kompetenzentwicklung in der „Sonstigen Mitarbeit“ wird sowohl durch Beobachtung während des Schuljahres (Prozess der Kompetenzentwicklung) als auch durch punktuelle Überprüfungen (Stand der Kompetenzentwicklung) festgestellt. Der „Sonstigen Mitarbeit“ insgesamt liegen die Kriterien Qualität, Quantität, Kontinuität zugrunde.

### **Überprüfungsformen beider Beurteilungsbereiche**

Die Kompetenzerwartungen des Kernlehrplans ermöglichen eine Vielzahl von Überprüfungsformen. Im Verlauf der gesamten gymnasialen Oberstufe soll – auch mit Blick auf die individuelle Förderung – ein möglichst breites Spektrum verschiedener Formen in schriftlichen, mündlichen und praktischen Kontexten zum Einsatz kommen. Wichtig für die Nutzung der Überprüfungsformen im Rahmen der Leistungsbewertung ist es, dass sich die Schülerinnen und Schüler zuvor in geeigneten Anwendungssituationen hinreichend mit diesen vertraut machen konnten.

Die nachfolgenden Überprüfungsformen sind verbindlich einzusetzen. Sie können Schülerinnen und Schülern auch die Möglichkeit bieten, generative Assistenzsysteme (KI) unter Beachtung von kritischer Reflexion und Metakognition zu nutzen. Darüber hinaus sind weitere Überprüfungsformen zulässig.

| <b>Überprüfungsform</b> | <b>Kurzbeschreibung</b>  |
|-------------------------|--|
| 1. Wahrnehmungsaufgabe  | Identifikation eines historischen Problems oder Fragestellung, die zu einem historischen Problem, einem historischen Sachverhalt oder Zusammenhang führt.  |
| 2. Planungsaufgabe      | Treffen gattungsspezifisch begründeter medialer und methodischer Entscheidungen für eine historische Untersuchung.   |
| 3. Rechercheaufgabe     | Aufgabengeleitete und zielgerichtete Recherche in analoger und digitaler Form unter Einbezug generativer Künstlicher Intelligenz, fachrelevanter Apps und von Online-Recherchesystemen. Dabei: Plausibilitätsprüfungen und quellenkritische Überlegungen.  |
| 4. Erschließungsaufgabe | Rekonstruktion historischer Sachverhalte und Problemstellungen aus Quellen durch quellenkritisches Erschließen historischer Zeugnisse und Entnahme historischer Information aus gegebenem Material. Dabei: Unterscheidung unterschiedlicher Quellenarten und -gattungen, Einschätzung ihrer Aussagekraft für die Beantwortung einer Urteilsfrage.<br><br>Analyse von Geschichtsdeutungen in historischen Darstellungen durch Nachweis autoren-spezifischer Darlegung von historischen Sachverhalten. |
| 5. Deutungsaufgabe      | Entwicklung eigener Deutungen von Geschichte (eigene Narrationen) auf der Grundlage von Quellen und Darstellungen. Dabei: Aufzeigen der Intention(en) und Perspektive(n) jeweiliger Autorenschaft, Überprüfung der argumentativen Schlüssigkeit, Beurteilung der Aussagen im größeren historischen Kontext und Formulierung eigener Sachurteile unter Einbezug von Kategorien, Kriterien und ggf. unterschiedlicher Betrachtungsebenen und Perspektiven.   |
| 6. Bewertungsaufgabe    | Bewertung eines historischen Sachverhalts durch Darlegung der Legitimität von Intentionen und Handeln historischer Akteure nach zeitgenössischen und gegenwärtigen Wertmaßstäben (Offenlegen der Kriterien, Unterscheidung   |

|                         |   |
|-------------------------|---|
|                         | der Urteile). Dabei: Reflektierte Bezugnahme von Phänomenen aus der Vergangenheit zur eigenen Person oder Gegenwart und Bestimmung des eigenen historischen Standpunkts.  |
| 7. Erörterungsaufgabe   | Erörterung eines historischen Problems und Beziehen eines eigenen Standpunkts durch argumentatives Abwägen des Für und Wider .  |
| 8. Präsentationsaufgabe | Zusammenhängende Darstellung historischer Sachverhalte unter Berücksichtigung fachspezifischer Begriffe, einer Problemorientierung und narrativer Trifftigkeit. Dabei: Nutzung geeigneter Präsentationstechniken und fachspezifischer Vermittlungsformen. |

ENTWURF

## 4 Abiturprüfung

Die allgemeinen Regelungen zur schriftlichen und mündlichen Abiturprüfung sowie zur Präsentationsprüfung und zur besonderen Lernleistung, mit denen zugleich die Vereinbarungen der Kultusministerkonferenz umgesetzt werden (u. a. Bildungsstandards), basieren auf dem Schulgesetz sowie dem entsprechenden Teil der Ausbildungs- und Prüfungsordnung für die gymnasiale Oberstufe.

Fachlich beziehen sich alle Teile der Abiturprüfung auf die in Kapitel 2 dieses Kernlehrplans für das Ende der Qualifikationsphase ausgewiesenen Lernergebnisse. Bei der Lösung von Abituraufgaben sind generell Kompetenzen und Inhalte nachzuweisen, die im Unterricht der gesamten Qualifikationsphase erworben wurden und deren Erwerb in vielfältigen Zusammenhängen angelegt wurde.

Die jährlichen „Vorgaben zu den unterrichtlichen Voraussetzungen für die schriftlichen Prüfungen im Abitur“ (Abiturvorgaben), die auf den Seiten des Bildungssportals unter <https://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/> abrufbar sind, konkretisieren den Kernlehrplan, soweit dies für die Schaffung landesweit einheitlicher Bezüge für die zentral gestellten Abiturklausuren erforderlich ist. Die Verpflichtung zur Umsetzung des gesamten Kernlehrplans bleibt hiervon unberührt.

Im Hinblick auf die Anforderungen im schriftlichen und mündlichen Teil der Abiturprüfungen sowie in der Präsentationsprüfung und in der besonderen Lernleistung ist grundsätzlich von einer Strukturierung in drei Anforderungsbereiche auszugehen, die die Transparenz bezüglich des Selbstständigkeitsgrades der erbrachten Prüfungsleistung erhöhen soll.

- Anforderungsbereich I umfasst das Wiedergeben von Sachverhalten und Kenntnissen im gelernten Zusammenhang, die Verständnissicherung sowie das Anwenden und Beschreiben geübter Arbeitstechniken und Verfahren.
- Anforderungsbereich II umfasst das selbstständige Auswählen, Anordnen, Verarbeiten, Erklären und Darstellen bekannter Sachverhalte unter vorgegebenen Gesichtspunkten in einem durch Übung bekannten Zusammenhang und das selbstständige Übertragen und Anwenden des Gelernten auf vergleichbare neue Zusammenhänge und Sachverhalte.
- Anforderungsbereich III umfasst das Verarbeiten komplexer Sachverhalte mit dem Ziel, zu selbstständigen Lösungen, Gestaltungen oder Deutungen, Folgerungen, Verallgemeinerungen, Begründungen und Wertungen zu gelangen. Dabei wählen die Schülerinnen und Schüler selbstständig geeignete Arbeitstechniken und Verfahren zur Bewältigung der Aufgabe, wenden sie auf eine neue Problemstellung an und reflektieren das eigene Vorgehen.

Für alle Fächer gilt, dass die Aufgabenstellungen in allen Abiturprüfungen alle Anforderungsbereiche berücksichtigen müssen, der Anforderungsbereich II aber den Schwerpunkt bildet.

Fachspezifisch ist die Ausgestaltung der Anforderungsbereiche an den Kompetenzwartungen und Inhalten der jeweiligen Kursart zu orientieren. Für die Aufgabenstellungen werden die für Abiturprüfungen geltenden Operatoren des Faches verwendet.

Die Bewertung der Prüfungsleistung erfolgt jeweils auf einer zuvor festgelegten Grundlage. Diese besteht im schriftlichen Abitur aus dem zentral vorgegebenen kriteriellen Bewertungsraster für Klausuren, im vierten Prüfungsfach aus der im Fachprüfungs-ausschuss abgestimmten schriftlichen Festlegung der erwarteten Schülerleistung und bei einer Präsentationsprüfung im fünften Prüfungsfach aus dem vom Fachprüfungs-ausschuss für den zweiten Prüfungsteil ergänzten zentral vorgegebenen kriteriellen Bewertungsraster für Präsentationen.

Übergreifende Bewertungskriterien für die erbrachten Leistungen sind

- die Komplexität der Gegenstände,
- die sachliche Richtigkeit und die Schlüssigkeit der Aussagen,
- die Vielfalt der Gesichtspunkte und ihre jeweilige Bedeutsamkeit,
- die Differenziertheit des Verstehens und Darstellens,
- das Herstellen geeigneter Zusammenhänge,
- die Eigenständigkeit der Auseinandersetzung mit Sachverhalten und Problemstel-lungen,
- die argumentative Begründung eigener Urteile, Stellungnahmen und Wertungen,
- die Selbstständigkeit und Klarheit in Aufbau und Sprache,
- die Sicherheit im Umgang mit Fachsprache und -methoden sowie
- die Erfüllung standardsprachlicher Normen.

Hinsichtlich der einzelnen Prüfungsteile sind die folgenden Regelungen zu beachten:

### **Schriftliche Abiturprüfung**

Die Aufgaben für die schriftliche Abiturprüfung werden landesweit zentral gestellt. Alle Aufgaben entsprechen den öffentlich zugänglichen Konstruktionsvorgaben und nutzen die fachspezifische Operatorenübersicht. Beispiele für Abitulklausuren sind auf den Seiten des Bildungsportals unter <https://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/> abrufbar.

Für die schriftliche Abiturprüfung enthalten die aufgabenbezogenen Unterlagen für die Lehrkraft jeweils Hinweise zu Aufgabenart und zugelassenen Hilfsmitteln, die Aufgabenstellung, die Materialgrundlage, die Bezüge zum Kernlehrplan und zu den Abitur-vorgaben, die Vorgaben für die Bewertung der Schülerleistungen sowie den Bewertungsbogen zur Prüfungsarbeit. Die Anforderungen an die zu erbringenden

Klausurleistungen werden durch das zentral vorgegebene kriterielle Bewertungsraster definiert.

Die Bewertung erfolgt über Randkorrekturen sowie das ausgefüllte Bewertungsraster, mit dem die Gesamtleistung dokumentiert wird.

Fachspezifisch gelten darüber hinaus die nachfolgenden Regelungen:

Für die schriftliche Abiturprüfung sind die folgenden Aufgabenarten mit gegliederter Aufgabenstellung vorgesehen.

Aufgabenart A      Interpretation sprachlicher oder nichtsprachlicher historischer Quellen (kombiniert die Überprüfungsformen 4, 5 und 6 aus Kapitel 3)

Aufgabenart B      Analyse von Darstellungen und kritische Auseinandersetzung mit ihnen (kombiniert in der Regel die Überprüfungsformen 4, 5 und 6 aus Kapitel 3)

Weitergehende Regelungen finden sich an entsprechender Stelle in der APO-GOSt.

### **Mündliche Abiturprüfung**

Die Aufgaben für die mündliche Abiturprüfung werden dezentral durch die Fachprüferin bzw. den Fachprüfer – im Einvernehmen mit dem jeweiligen Fachprüfungsausschuss – gestellt. Dabei handelt es sich um jeweils neue, begrenzte Aufgaben, die dem Prüfling einschließlich der ggf. notwendigen Texte und Materialien für den ersten Teil der mündlichen Abiturprüfung in schriftlicher Form vorgelegt werden. Die Aufgaben für die mündliche Abiturprüfung insgesamt sind so zu stellen, dass sie hinreichend breit angelegt sind und sich nicht ausschließlich auf den Unterricht eines Kurshalbjahres beschränken.

Die Berücksichtigung aller Anforderungsbereiche soll eine Beurteilung ermöglichen, die das gesamte Notenspektrum umfasst. Auswahlmöglichkeiten für die Schülerin bzw. den Schüler bestehen nicht. Der Erwartungshorizont ist zuvor mit dem Fachprüfungsausschuss abzustimmen.

Der Prüfling soll in der Prüfung, die in der Regel mindestens 20, höchstens 30 Minuten dauert, in einem ersten Teil selbstständig die vorbereiteten Ergebnisse zur gestellten Aufgabe in zusammenhängendem Vortrag präsentieren. In einem zweiten Teil sollen vor allem größere fachliche und fachübergreifende Zusammenhänge in einem Prüfungsgespräch angesprochen werden. Es ist nicht zulässig, zusammenhanglose Einzelfragen aneinanderzureihen.

Bei Bewertung mündlicher Prüfungen liegen der im Fachprüfungsausschuss abgestimmte Erwartungshorizont sowie die eingangs dargestellten übergreifenden Kriterien zugrunde. Die Prüferin oder der Prüfer schlägt dem Fachprüfungsausschuss eine Note, ggf. mit Tendenz, vor. Die Mitglieder des Fachprüfungsausschusses stimmen über diesen Vorschlag ab.

## **Präsentationsprüfung**

Die Präsentationsprüfung dient in Ergänzung der Formate der schriftlichen und mündlichen Abiturprüfung dazu, das Spektrum der in den Kernlehrplänen verankerten Kompetenzen insgesamt möglichst umfassend im Rahmen der Abiturprüfung abzubilden. Bei der Präsentationsprüfung als fünfter Prüfungskomponente stehen längerfristig vorbereitete präsentative und dialogische, ggf. kooperative/kollaborative und hilfsmittel-/werkzeugunterstützte Leistungen im Vordergrund.

Den Ausgangspunkt für den ersten Prüfungsteil der Präsentationsprüfung bilden in der Qualifikationsphase erstellte Schülerprodukte, wobei von einem weit gefassten Produktbegriff auszugehen ist. In dem hierauf basierenden Schülervortrag stehen die präsentativen und reflexiven Kompetenzen des Prüflings im Fokus. Die Erwartungen an diesen Vortrag sind im zentral vorgegebenen Bewertungsraoster festgelegt.

Der Fachprüfungsausschuss nimmt die vorliegenden Schülerprodukte vor der Prüfung zur Kenntnis. Anhand der Schülerprodukte stimmt der Fachprüfungsausschuss auf Vorschlag der Prüferin oder des Prüfers mögliche Frageimpulse für den zweiten Prüfungsteil ab und legt entsprechende Erwartungen fest.

Der Prüfling soll in der Prüfung, die in der Regel mindestens 20, höchstens 30 Minuten dauert, in einem ersten Teil selbstständig die vorliegenden Schülerprodukte unter Einbezug geeigneter Medien in einem zusammenhängenden Vortrag präsentieren. In einem zweiten Prüfungsteil sollen in einem Fachgespräch vor allem den Vortrag vertiefende Fragen zu inhaltlichen wie auch methodischen Aspekten angesprochen werden. Es ist nicht zulässig, zusammenhanglose Einzelfragen aneinanderzureihen. Bei Prüfungen, an denen mehrere Schülerinnen und Schüler beteiligt werden, verlängert sich die Prüfungsdauer je zusätzlichem Prüfling um in der Regel 20 Minuten; die individuelle Schülerleistung muss in der Prüfung insgesamt erkennbar und bewertbar sein.

Die Bewertung der Prüfungsleistung erfolgt anhand des zentral vorgegebenen kriteriellen Bewertungsrasters. Gegenstand der Bewertung sind die im Vortrag (erster Prüfungsteil) sowie im Prüfungsgespräch (zweiter Prüfungsteil) gezeigten Leistungen. Die Prüferin oder der Prüfer schlägt hierbei dem Fachprüfungsausschuss eine begründete Punktevergabe mit daraus resultierender Note, ggf. mit Tendenz, vor. Die Mitglieder des Fachprüfungsausschusses stimmen über diesen Vorschlag ab.

## **Besondere Lernleistung**

Eine weitere Möglichkeit, Prüfungsleistungen im Rahmen der verpflichtenden fünften Prüfungskomponente nachzuweisen, stellt die besondere Lernleistung dar. Ziel des Prüfungsformats der besonderen Lernleistung ist es, Schülerinnen und Schülern über einen längerfristigen Zeitraum von zwei Halbjahren Gelegenheit zu vertiefter individueller, ggf. kooperativer/kollaborativer und hilfsmittel-/werkzeugunterstützter, weitgehend selbstgesteuerter Auseinandersetzung mit fachlichen Inhalten zu geben.

Grundlage einer besonderen Lernleistung können insbesondere die Ergebnisse eines Projektkurses, aber auch eines gleichwertigen abgeschlossenen fachlichen oder fachübergreifenden Projektes oder eines in den schulischen Kontext überführbaren Beitrags aus einem von den Ländern geförderten Wettbewerb sein.

Weitere Hinweise zu den formalen Vorgaben der einzelnen Arten der besonderen Lernleistung, insbesondere zum Verfahren, zum Kolloquium sowie zur Bewertung, finden sich in den entsprechenden Bestimmungen der APO-GOSt. Fachspezifisch gelten darüber hinaus die nachfolgenden Regelungen:

Besondere Lernleistungen im Fach Geschichte beziehen sich auf den gesamten Prozess des historischen Lernens. Sie orientieren sich dabei an den oben genannten Überprüfungsformen (siehe Kapitel 3). Besonders geraten die Entwicklung historischer Fragestellungen, Verfahren der eigenständigen Materialbeschaffung/-erschließung sowie die Quellenkritik und eine sachangemessene Form der Darstellung in den Fokus.

Neben schriftlichen Ausarbeitungen können auch kreative Produkte wie Podcasts, Filme, Blogs, Apps, Ausstellungen etc. erstellt werden. In jedem Fall muss das Produkt der besonderen Lernleistung fachspezifische Fähigkeiten und Fertigkeiten aus allen Kompetenzbereichen nachweisen. Im Rahmen des Kolloquiums müssen insbesondere Plausibilitäts- und Trifftigkeitskriterien nachgewiesen werden. Der gesamte Entstehungsprozess der besonderen Lernleistung wird durch den Prüfling im Austausch mit der Lehrkraft dokumentiert.