

Rahmenplan Geschichte

Qualifikationsphase der gymnasialen Oberstufe

Jahrgangsstufe 11 und 12

2026



Mecklenburg-Vorpommern
Ministerium für Bildung und
Kindertagesförderung

Impressum

Herausgeber

Ministerium für Bildung und Kindertagesförderung
Mecklenburg-Vorpommern

Institut für Qualitätsentwicklung (IQ M-V)
Fachbereich 4 – Zentrale Prüfungen, Fach- und Unterrichtsentwicklung,
Rahmenplanarbeit
19048 Schwerin

Telefon 0385 588 17003

presse@bm.mv-regierung.de
www.bm.regierung-mv.de
www.bildung-mv.de

Verantwortlich: Henning Lipski (V.i.S.d.P.)

Fotonachweise

Anne Karsten (Porträt Simone Oldenburg)

Stand

Juli 2026

Diese Publikation wird als Fachinformation des Ministeriums für Bildung und Kindertagesförderung Mecklenburg-Vorpommern kostenlos herausgegeben. Sie ist nicht zum Verkauf bestimmt und darf nicht zur Wahlwerbung politischer Parteien oder Gruppen eingesetzt werden.

Liebe Kolleginnen, liebe Kollegen,

wir haben gemeinsam die Aufgabe und die Verantwortung, die Kinder und Jugendlichen auf ihrem Weg ins Leben zu unterstützen, sie zu begleiten und ihnen zur Seite zu stehen. Unser Ziel dabei ist, dass sie ihren Platz in der Gesellschaft finden und somit ein eigenverantwortliches und selbstbestimmtes Leben führen können.

Der Fachunterricht sichert eine fundierte Grundlage für den weiteren Lebensweg und die Handlungsfähigkeit in der modernen Welt. Unter Beachtung der Themenbereiche, die für die gesellschaftliche Orientierung der Kinder und Jugendlichen von Bedeutung sind, ermöglicht der Ihnen vorliegende Rahmenplan einen lebensweltbezogenen Unterricht. Der Fokus richtet sich gleichermaßen auf die fachspezifischen Schwerpunkte und die Kompetenzentwicklung, um eine Teilhabe der Lernenden am gesellschaftlichen Leben zu ermöglichen und die Entwicklung grundlegender Fähig- und Fertigkeiten zu fördern.

Sehen Sie diesen Rahmenplan im wortwörtlichen Sinne als dienendes Element. Der Aufbau ist so angelegt, dass die Inhalte für den Unterricht einerseits konkret und verbindlich benannt und andererseits mit den zu vermittelnden Kompetenzen verbunden werden. Zugleich steht Ihnen ausreichend Freiraum zur Verfügung, um den Unterricht methodisch vielfältig zu gestalten und die Inhalte nachhaltig zu vermitteln. Eine Vielzahl an fachspezifischen Hinweisen und Anregungen unterstützt Sie bei der Gestaltung eines abwechslungsreichen schülernahen Unterrichts.

Dabei wünsche ich Ihnen viel Freude.

Ihre



Simone Oldenburg
Ministerin für Bildung und
Kindertagesförderung

Inhaltsverzeichnis

1	Aufbau und Verbindlichkeit des Rahmenplans.....	4
1.1	Zielstellung und Struktur.....	4
1.2	Bildung und Erziehung in der gymnasialen Oberstufe.....	6
1.3	Inklusive Bildung	7
2	Kompetenzen und Themen im Fachunterricht.....	8
2.1	Fachprofil	8
2.2	Kompetenzen	9
2.3	Themen	11
	1. Schulhalbjahr: Einheit und Freiheit.....	12
	2. Schulhalbjahr: Demokratie und Diktatur	20
	3. Schulhalbjahr: Systemkonfrontation und -integration	27
	4. Schulhalbjahr: Transformation.....	32
2.4	Fachraum.....	37
3	Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung.....	38
3.1	Rechtliche Grundlagen.....	38
3.2	Allgemeine Grundsätze	38
4	Aufgaben des Schulgesetzes	40
	Berufliche Orientierung [BO]	40
	Bildung für eine Nachhaltige Entwicklung [BNE]	41
	Bildung für Toleranz und Akzeptanz von Vielfalt [BTV]	42
	Demokratiebildung [DB]	43
	Medienbildung und Digitale Kompetenzen [MD]	44
	Niederdeutsche Sprache und Kultur [MV]	44
	Prävention und Gesundheitserziehung [PG].....	45
	Prävention und Gesundheitserziehung [PG].....	47

1 Aufbau und Verbindlichkeit des Rahmenplans

1.1 Zielstellung und Struktur

Zielstellung	<p>Der Rahmenplan ist als rechtsverbindliche Grundlage und unterstützendes Instrument für die Unterrichtsgestaltung zu verstehen. Die Orientierung für die Unterrichtsplanung soll hierbei auf die Lerngruppe ausgerichtet sein.</p> <p>Die in diesem Rahmenplan benannten Themen füllen ca. 80 % der zur Verfügung stehenden Unterrichtszeit. Den Lehrkräften wird somit Freiraum für die methodisch-didaktische Unterrichtsgestaltung eröffnet. Die Pflicht zur Erstellung eines schulinternen Lehrplans mit Fokus auf inhaltliche Aspekte entfällt.</p>
Grundstruktur	<p>Der Rahmenplan gliedert sich in einen allgemeinen Teil in Kapitel 1 und einen fachspezifischen Teil in Kapitel 2. In Kapitel 1 wird der für alle Fächer geltende Bildungs- und Erziehungsauftrag beschrieben. In Kapitel 2 werden die Kompetenzen, Arbeitsbereiche, Themen und Inhalte ausgewiesen. Rechtliche Grundlagen sowie allgemeine und fachspezifische Grundsätze zur Leistungsfeststellung und -bewertung werden in Kapitel 3 dargelegt. Das Kapitel 4 umfasst die Aufgabengebiete des Schulgesetzes M-V.</p>
Stunden- ausweisung	<p>Die Gewichtung des jeweiligen Themas ist aus dem empfohlenen Stundenumfang im Verhältnis zur Gesamtstundenzahl ersichtlich und als Orientierungswert anzusehen.</p>
Querschnitts- themen	<p>In Kapitel 4 des Rahmenplans werden die im Schulgesetz M-V festgelegten Aufgabengebiete als Querschnittsthemen erläutert, welche mithilfe zugeordneter Kürzel in Abschnitt 2.3 an Kompetenzen und Inhalte ausgewiesen und somit fachlich verankert werden.</p>
Kompetenzen	<p>Im Zentrum des Fachunterrichts steht der Kompetenzerwerb. Die Kompetenzen werden in der Auseinandersetzung mit den verbindlichen Themen entwickelt. In Abschnitt 2.2 werden die zu erreichenden Kompetenzen benannt.</p>
Themen	<p>Für den Unterricht werden in Abschnitt 2.3 die Semesterthemen in unterschiedliche Module unterteilt und im Tabellenkopf hervorgehoben. Die Reihenfolge der Module hat keinen normativen, sondern empfehlenden Charakter.</p>
verbindliche Inhalte	<p>Die Konkretisierung der Themen erfolgt in Form der Ausweisung verbindlicher Inhalte in Abschnitt 2.3.</p>
Hinweise und Anregungen	<p>Neben Anregungen für die Umsetzung im Unterricht werden sowohl didaktische und methodische Hinweise zur Auseinandersetzung mit den verbindlichen Inhalten gegeben als auch exemplarisch Möglichkeiten für die fachübergreifende und fächerverbindende Arbeit sowie fachinterne Verknüpfungen aufgezeigt.</p>
Leistungskurs	<p>Innerhalb des Abschnitts 2.3 werden grau unterlegt Inhalte ausgewiesen, die ausschließlich im Leistungskurs des Fachs zu vermitteln sind.</p>
Begleit- dokumente	<p>Begleitende Dokumente für die Umsetzung des Rahmenplans finden Sie auf der Portalseite des Faches auf dem Bildungsserver M-V unter: Rahmenpläne an allgemein bildenden Schulen (bildung-mv.de)</p>
Verknüpfungs- beispiele	<p>Im Anschluss an die tabellarischen Darstellungen der Themen sowie der exemplarischen Ausweisung der Verschränkung der Teilbereiche, werden Beispiele für die Verknüpfung von Kompetenzen und Inhalten aufgeführt.</p>

**Inklusive
Sprache**

Auf Basis des Grundgesetzes für die Bundesrepublik Deutschland, Artikel 3 (3) „Niemand darf wegen seines Geschlechtes [...] benachteiligt werden.“ wird im Kontext der inklusiven Sprache in Schule die Formulierung „Lernende“ und „Lehrkräfte“ gewählt.

**Bildungs-
sprachliche
Kompetenzen**

Bildungssprachliche Kompetenzen sind die wesentliche Voraussetzung für einen erfolgreichen Bildungsweg, die Chancengleichheit sowie für die mündige Teilhabe an politischen und gesellschaftlichen Prozessen.

Im Rahmenplan Sprachbildung werden die Standards, Kompetenzen und grundsätzlichen didaktischen Prinzipien aufgezeigt und konkrete fachbezogene Beispiele der Umsetzung ausgewiesen

1.2 Bildung und Erziehung in der gymnasialen Oberstufe

Der gymnasiale Bildungsgang bereitet junge Menschen darauf vor, selbstbestimmt zu leben, sich selbst zu verwirklichen und in sozialer Verantwortung zu handeln.

Zur Erfüllung des Bildungs- und Erziehungsauftrags im gymnasialen Bildungsgang sind der Erwerb anwendungsbereiten und über den schulischen Kontext hinausgehenden Wissens, die Entwicklung von allgemeinen und fachbezogenen Kompetenzen mit der Befähigung zu lebenslangem Lernen sowie die Werteorientierung an einer demokratischen und pluralistischen Gesellschaftsordnung zu verknüpfen. Die jungen Menschen sollen befähigt werden, mit den zukünftigen Herausforderungen des globalen Wandels nachhaltig umgehen zu können.

Die gymnasiale Oberstufe umfasst die Jahrgangsstufe 10 als Einführungsphase sowie die Jahrgangsstufen 11 und 12 als Qualifikationsphase. An den Fachgymnasien und den Abendgymnasien bilden die Jahrgangsstufe 11 die Einführungsphase und die Jahrgangsstufen 12 und 13 die Qualifikationsphase.

Die Einführungsphase greift unter größtmöglicher Berücksichtigung der unterschiedlichen Schullaufbahnen die im Sekundarbereich I erworbenen Kompetenzen auf und legt die Grundlagen für die Arbeit in der Qualifikationsphase. Hierbei hat die Einführungsphase Aufgaben der Kompensation und der Orientierung zu erfüllen, um die unmittelbare Anschlussfähigkeit an die Qualifikationsphase zu sichern.

Die Qualifikationsphase vermittelt eine vertiefte Allgemeinbildung sowie eine wissenschaftspropädeutische Grundbildung, welche in den Unterrichtsfächern auf erhöhtem Anforderungsniveau exemplarisch ausgeweitet wird.

Die bis zum Eintritt in die Qualifikationsphase erworbenen Kompetenzen werden mit dem Ziel der Vorbereitung auf die Anforderungen eines Hochschulstudiums oder einer gleichwertigen beruflichen Ausbildung erweitert und vertieft.

6 Somit erfordert der Unterricht in der Qualifikationsphase eine spezifische Didaktik und Methodik, die in besonderem Maße Selbstständigkeit und Eigenverantwortlichkeit sowie Team- und Kommunikationsfähigkeit fördern und damit eine unmittelbare Fortsetzung des Bildungsweges an einer Hochschule oder in unmittelbar berufsqualifizierenden Bildungsgängen ermöglichen.

Gleichzeitig ist zu berücksichtigen, dass im Unterricht der Qualifikationsphase neben der Vorbereitung auf die Abschlussprüfungen sowohl auf erhöhtem als auch auf grundlegendem Anforderungsniveau von Beginn an die Ergebnisse in allen Unterrichtsfächern in die Gesamtqualifikation des Abiturs eingehen.

In den jeweiligen Unterrichtsfächern werden unterschiedliche, nicht wechselseitig ersetzbare Formen des Wissenserwerbs abgedeckt. Ein entsprechend breites fachliches Grundlagenwissen ist Voraussetzung für das Erschließen von Zusammenhängen zwischen den Wissensbereichen, für den Erwerb von Lernstrategien sowie für die Kenntnis von Arbeitsweisen zur systematischen Beschaffung, Strukturierung und Nutzung von Informationen und Materialien. Um einen stärkeren zukunftsorientierten Realitätsbezug der Unterrichtsfächer zu erreichen, ist die Orientierung am Leitbild der nachhaltigen Entwicklung unerlässlich.

Hierzu führt der Unterricht in der Qualifikationsphase exemplarisch in wissenschaftliche Fragestellungen, Kategorien und Methoden ein. Dabei ist der Unterricht so auszugestalten, dass ein vernetzendes, fächerübergreifendes und problemorientiertes Denken gefordert und gefördert werden.

Grundsatz der gesamten Arbeit in der Qualifikationsphase ist eine Erziehung, die zur Persönlichkeitsentwicklung und -stärkung, zur Gestaltung des eigenen Lebens in sozialer Verantwortung sowie zur Mitwirkung in der demokratischen Gesellschaft befähigt. Eine angemessene Feedback-Kultur an allen Schulen ist ein wesentliches Element zur Erreichung dieses Ziels.

1.3 Inklusive Bildung

Inklusion ist als gesamtgesellschaftlicher Prozess zu verstehen. Dabei stellt inklusive Bildung eine übergreifende Aufgabe von Schule dar und schließt alle Gegenstandsbereiche im Lernen ein. Inklusive Bildung ist das gemeinsame Lernen von Lernenden mit und ohne Behinderung. Sie ist eine wichtige Voraussetzung für Selbstbestimmung, aktive Teilhabe an Gesellschaft, Kultur, Beruf und Demokratie. Grundvoraussetzung für eine gelingende Inklusion ist die gegenseitige Akzeptanz und die Rücksichtnahme sowie die Haltung und Einstellung aller an Schule Mitwirkenden. Ziel inklusiver Bildung ist es, alle Lernenden während ihrer Schullaufbahn individuell zu fördern, einen gleichberechtigten Zugang zu allen Angeboten des Unterrichts und der verschiedenen Bildungsgänge sowie des Schullebens insgesamt zu ermöglichen. Weiterhin sollen die in den Rahmenplänen beschriebenen Kompetenzen und Inhalte der allgemeinbildenden bzw. beruflichen Schulen sowie der höchstmögliche Abschluss der jeweiligen Schulart erreicht werden.

In Mecklenburg-Vorpommern werden Maßnahmen zur Einführung eines inklusiven Schulsystems umgesetzt, die Lernende sowie Lehrkräfte entlasten. Dazu werden neben dem Unterricht in Regelklassen, eigene Lerngruppen für Lernende mit starken Auffälligkeiten in den Bereichen Sprache oder Lernen oder Verhalten gebildet. In inklusiven Lerngruppen erhalten Lernende eine kooperative und entsprechend ihrer Lernausgangslage eine individuelle Förderung. Die Lernenden der inklusiven Lerngruppen sind einer festen Bezugsklasse in der Grundschule oder in der weiterführenden allgemeinbildenden Schule zugeordnet. Der Unterricht in den Lerngruppen erfolgt durch sonderpädagogisches Fachpersonal. Ein weiterer Baustein im inklusiven Schulsystem ist die Einrichtung von Schulen mit spezifischer Kompetenz. Diese ermöglichen Lernenden mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den Schwerpunkten Hören oder Sehen oder körperliche und motorische Entwicklung eine wohnortnahe Beschulung. Die Lernenden können mit ihrem Freundeskreis, beispielsweise aus der Kindertagesstätte oder aus der Nachbarschaft, gemeinsam in eine Schule gehen und gemeinsam lernen. Wichtig im Zusammenhang mit inklusiver Bildung sind individualisierte curriculare Anpassungen. Diese finden ihre Anwendung bei einer vermuteten oder festgestellten Teilleistungsstörung, bei vermutetem oder festgestelltem sonderpädagogischen Förderbedarf sowie bei Feststellung einer Hochbegabung.

2 Kompetenzen und Themen im Fachunterricht

2.1 Fachprofil

Im Unterrichtsfach Geschichte gewinnen die Lernenden individuelle und gesellschaftliche Orientierung, indem sie an historischen Sachverhalten Alteritäten zur Gegenwart wahrnehmen, die historische Spezifik des gegenwärtigen Standortes erkennen und Zukunftsperspektiven entwickeln. Sie erfassen die historische Bedingtheit menschlicher Existenz und reflektieren Möglichkeiten der Identifikation mit historischen Personen und Gruppen. Hierbei wächst ihre Fähigkeit zur Empathie, zum Nachvollzug fremder Perspektiven sowie zur kritischen Distanz. Die Lernenden gewinnen ein differenziertes Verständnis der politischen Realität sowie ihrer sozialen, rechtlichen und ökonomischen Bedingungen. Geschichte trägt darüber hinaus zur Menschenrechts- und Demokratieerziehung bei, indem Menschenrechte und Demokratie als historisch gewachsene normativ-politische Basis der gegenwärtigen Gesellschaft erkennbar werden.

Ziel des Unterrichts ist der Erwerb historischer Kompetenzen, d. h. die Fähigkeit und Bereitschaft selbstständig historisch zu denken. Dies zeigt sich in der Fähigkeit zur Beschreibung, Untersuchung und Darstellung historischer Phänomene in Geschichte und Gegenwart, in der Deutung von Zusammenhängen und Zeitverläufen mit Blick auf Gegenwart und Zukunft sowie in der Teilnahme an geschichtskulturellen Diskursen. Unterrichtsgegenstände sind politische, wirtschaftliche, soziale, ökologische, kulturelle Sachverhalte und Ideen, die das Leben der Menschen in der Vergangenheit bestimmt haben bzw. in Gegenwart und Zukunft noch bestimmen. Dies schließt sowohl historische Verhältnisse als auch alle Phänomene der Geschichtskultur (wie z. B. Gedenkstätten, Gedenktage) ein. Von besonderer Motivationskraft können neben aktuellen auch regionale Bezüge der historischen Themen sein.

Der Erwerb historischer Kompetenzen durch die Lernenden zielt auch darauf, sich in der modernen Gesellschaft als mündige Bürger zu orientieren und aktuelle politische, gesellschaftliche sowie wirtschaftliche Probleme und Lösungsansätze zu beurteilen.

8
Bei allem ist auf einen möglichst vielfältigen Umgang mit Quellen und Darstellungen in verschiedenen medialen Formen und die Ausbildung von Fachsprache zu achten. Hierzu gehört zwingend die Berücksichtigung digitaler Medien bzw. zeitspezifischer Begriffskonnotationen. Die in den Rahmenplänen „Digitale Bildung“ und „Sprachbildung“ ausgewiesenen Kompetenzen, werden im Fachunterricht weiter vertieft.

2.2 Kompetenzen

Eine Kompetenz zu besitzen, heißt bereit zu sein, erlernte kognitive Fähigkeiten und Fertigkeiten in variablen Situationen zur Problemlösung anwenden zu können. Ein kompetenzorientierter Unterricht steht damit vor der Aufgabe, in problemorientierten Lernsettings auf der Basis erworbener Kenntnisse kognitive Fähigkeiten und Fertigkeiten anzubahnen.

Für den Geschichtsunterricht bedeutet dies, Basisoperationen historischen Lernens auszubilden und historisches Denken in Bezug auf fachwissenschaftliche und geschichtskulturelle Fragestellungen einzufordern. Dies verlangt ein fundiertes Wissen über Vergangenes.

Die Lernenden sind zu befähigen, ...

- aus einem Orientierungsbedürfnis heraus historische Fragen zu formulieren,
- Medien (Quellen und Darstellungen), die Aussagen über Vergangenes enthalten, zu untersuchen,
- eigene sinnbildende Narrationen über historische Personen, Ereignisse, Prozesse und Strukturen zu formulieren und
- sich am geschichtskulturellen Diskurs zu beteiligen.

Die Einheitlichen Prüfungsanforderungen (EPA) zur Abiturprüfung Geschichte weisen eine Sach-, Methoden- und Urteilskompetenz aus, an denen sich in der Sekundarstufe II zu orientieren ist.

Sachkompetenz
<ul style="list-style-type: none"> • Unterscheidung zwischen Vergangenheit und Geschichte • Nachweis von Alterität, z. B. in Bezug auf Lebensformen, technische Möglichkeiten, Ausdrucksformen, Normen und Werte • Bestimmung von Medien entsprechend der im Fokus der historischen Frage stehenden Zeit als Quelle (Fragen zum Entstehungskontext des Mediums) oder Darstellung (Fragen zu den im Medium dargestellten historischen Ereignissen und Kontexten etc.) • Unterscheidung historischer Urteile hinsichtlich ihrer Referenzrahmen <ul style="list-style-type: none"> ○ Sachurteile als Formulierung (1) eines Funktions- oder Geschehenszusammenhangs, (2) von Aussagen zur Spezifik und Analogie historischer Sachverhalte oder (3) einer Position zur allgemeinen Gültigkeit eines Ordnungssystems, einer fachspezifischen Theorie etc. ○ Werturteile als Formulierung einer Position zur gegenwärtigen Relevanz vergangener Ereignisse etc. sowie zu den mit der Erinnerung an diese verbundenen (eigenen) Norm- und Wertvorstellungen • fachspezifische Begriffe und Konzepte <ul style="list-style-type: none"> ○ in ihren (distinktiven) Merkmalen bestimmen, ○ in ihren zeitspezifischen Ausprägungen bzw. Formen beschreiben, erklären und beurteilen, ○ durch historische Vergleiche Kontinuitäten und Wandel nachweisen, ○ in ihrer damaligen und gegenwärtigen Anwendung bzw. Verwendung sowie in ihrem zukünftigen Gebrauch erörtern und diskutieren • Nachweis von Geschichte als Deutung vergangener Sachverhalte (narratives Konstrukt) <ul style="list-style-type: none"> ○ zeitgenössische Perspektiven und Intentionen (Multiperspektivität) ○ retrospektive Perspektiven und Intentionen (Kontroversität) ○ Vereinfachungen durch die Reduzierung historischer Sachverhalte auf das Handeln einzelner Personen (Personalisierung) ○ generalisierende Zuschreibungen bestimmter Eigenschaften auf eine soziale Gruppe (Personifizierung) ○ thematische Strukturierungen (Längsschnitt, Querschnitt, Fallanalyse, genetisch-chronologischer Durchgang) ○ historisch-politischer Erzählmuster (traditional, exemplarisch, kritisch, genetisch)

Methodenkompetenz

- Verknüpfung historischer Sachverhalte (Ereignisse, Personen, Prozesse, Zustände)
 - kausal (Ursache-Wirkung)
 - zweckrational oder intentional
 - theorie- bzw. modellbezogen
- Erstellen historischer Narrationen
 - adressatengerechte, fachlich und sprachlich plausible Erzählungen
 - Berücksichtigung der Zeitbedingtheit bzw. Dauerhaftigkeit von Wertmaßstäben
- Entwicklung von Fragen zu historischen Sachverhalten oder darauf bezogenen zeitgenössischen und gegenwärtigen Deutungen
- Analyse von Medien historischen Lernens (Quellen und Darstellungen) entsprechend Fragestellung und Gattung
 - Erschließung von Hypothesen, z. B. zu Perspektive und Reichweite
 - Begründung der zeitgenössischen Auswahl und Verwendung der Gestaltungsmittel
 - Nachweis des im Medium dargestellten historischen Ereignisses, Prozesses, Zustandes
 - Nachweis der Deutung des historischen Ereignisses etc. als historisches Urteil
 - Begründung der Intentionen des Autors mit zeitgenössischen Handlungsmotiven, -zwängen oder -alternativen
 - Begründung der Auslassungen oder Widersprüche der im Medium enthaltenen Narrationen, z. B. anhand der Perspektive

Urteilskompetenz

- Reflexion historischer Sachverhalte im Hinblick auf zeitspezifische Kontexte (Sachurteil) und gegenwärtiger Normen und Werte (Werturteil)
 - Entwicklung (eigener) Positionen unter Berücksichtigung von Gegenargumenten
 - Erstellen von Sach- und Werturteilen v. a. zu historischen Weltdeutungen, politischen Herrschaftsformen, ökonomischen Verhältnissen sowie Formen der Kommunikation und Konfliktlösung
 - Reflexion der Veränderung von Bewertungsmaßstäben in der Geschichte
- Berücksichtigung legitimer Deutungen Anderer in eigenen Urteilen

2.3 Themen

Der Kompetenzorientierung entsprechend, basiert der Rahmenplan auf der Idee **konzeptuellen Lernens**. Kern konzeptuellen Lernens ist die vergleichende Gegenüberstellung alltagsweltlicher oder wissenschaftlicher Vorstellungen bzw. Begriffe. Ziel ist eine Reflexion gesellschaftlicher und eigener Setzungen dieser Vorstellungen bzw. Begriffe.

Für den Geschichtsunterricht bedeutet dies, vergangene wie gegenwärtige Deutungen historischer Ereignisse, Personen, Prozesse, Strukturen hinsichtlich ihrer zeitlichen Gebundenheit, ihren Kontinuitäten, ihres Wandels und ggf. ihrer erinnerungspolitischen Indienstnahme zu diskutieren.

Die Auswahl der fachlichen Inhalte bezieht sich daher auf **Konzepte**. Sie bezeichnen zeitübergreifende (fach-)spezifische Begriffe wie z. B. Revolution, soziale Sicherung, Menschenrechte, Widerstand. Über den historischen Vergleich der den Begriffen zugrundeliegenden zeitspezifischen Setzungen sind diese Begriffe als nicht starr, sondern als wandelbare Konzepte nachzuweisen.

Als thematische Strukturierungskonzepte wurden gesetzt:

- Längsschnitte als vergleichende Betrachtungen unterschiedlicher Ausprägungen oder Setzungen des Konzeptes in unterschiedlichen Zeiten,
- Querschnitte, die auf synchroner Zeitebene Unterschiede und damit kulturelle Besonderheiten aufzeigen,
- Fallanalysen, die exemplarisch historische Handlungsoptionen, -zwänge und -alternativen verdeutlichen.

Darüber hinaus ist zur Kontextualisierung der jeweiligen zeitspezifischen Setzungen das genetisch-chronologische Verfahren anzuwenden.

Aus der inhaltlichen Setzung und der Bandbreite an Grundformen historischer Untersuchungen resultiert der modulare Aufbau des Rahmenplans, der den Lehrpersonen Flexibilität und vielfältige Möglichkeiten der Schwerpunktsetzung und inhaltlicher Verknüpfungen bietet.

Je Schulhalbjahr wird zum Semesterthema im Rahmen eines Basismoduls mithilfe des genetisch-chronologischen Verfahrens ein Überblick über eine Epoche gegeben. Den Semesterthemen sind darüber hinaus obligatorisch Längsschnitte, Querschnitte bzw. Fallanalysen in Vertiefungsmodulen zugeordnet. In den Längsschnitten, Querschnitten und Fallanalysen kann das Konzept sowohl deduktiv als auch induktiv erschlossen werden. Die Entscheidung obliegt der Lehrperson. Der Rahmenplan macht durch die Anordnung der verbindlichen Inhalte Vorschläge für beide Varianten.

Die Aufgaben in den Abiturprüfungen orientieren sich an den im Begleitmaterial ausgewiesenen Operatoren.

1815-1918: Gesellschaftliche Umbrüche (Basismodul)

Verbindliche Inhalte	Hinweise und Anregungen
Thematisches Strukturierungskonzept: genetisch-chronologisches Verfahren	
<p>Wiener Kongress</p> <ul style="list-style-type: none"> • Solidarität, Legitimität, Restauration • Pentarchie, Deutscher Bund <p>Deutsche Frage im 19. Jahrhundert</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vormärz • Revolution 1848/49 • Reichseinigung <p>Deutsches Kaiserreich</p> <ul style="list-style-type: none"> • politische Institutionen • Kulturkampf, Sozialistengesetze, Sozialgesetzgebung • Bündnispolitik, Weltmachtpolitik, Kolonialpolitik <p>Industrialisierung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Voraussetzungen und Entwicklung in England und Deutschland • politische, soziale und ökologische Folgen 	<p>Vertiefungen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ablauf der Verhandlungen • europäisches Gleichgewicht • Polnische Frage <p>Bezüge zur Regionalgeschichte:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Staatsgrundgesetz für Mecklenburg (1849) • Freienwalder Schiedsspruch (1851) • Rostocker Hochverratsprozess (1853) • Abgeordnete in der Nationalversammlung (E. M. Arndt) • Tagelöhneraufstände (Möllenhagen) <p>Bezüge zur Regionalgeschichte:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Formel des „gerechten Arbeitslohnes“ (J. H. v. Thünens auf Tellow) • Bäderantisemitismus (Waren, Zinnowitz, Sellin, Bansin) <p>Bezüge zur Regionalgeschichte:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Otto Lilienthal (Flugapparate) • Ernst Alban (Sähmaschine) • Siegfried Marcus und August Horch (Automobile) • Schmalspurbahnen (Bad Doberan/Heiligendamm 1886) • Kleinbahnen (Greifswald 1893) • Bau von Kanälen (Elde-Müritz-Kanal, Bolter Kanal) • Abbau von Mooren (Göldenitzer Moor, Nordufer Plauer See) • „Roggower Protokoll“ über Stellung der Tagelöhner auf den Höfen (1848) • Entstehung der öffentlichen Wasserversorgung und mechanischer Abwasserleitungen (Rostock 1867/1913)

Beispiele für die konkrete Umsetzung fachsprachlicher Mittel

Wortebene:

- Industrialisierung, Legitimität, Liberalismus, Nationalismus, Pentarchie, Restauration, Solidarität, Vormärz

Satz- und Textebene

- Die Industrialisierung führte zu erheblichen sozialen Veränderungen, indem sie die Arbeitsbedingungen verschlechterte und somit die Grundlage für soziale Unruhen und politische Unruhen im 19. Jahrhundert schuf. (Erklärung)

Verknüpfungen

[BO] [BNE] [BTV] [DB] [MD] [MV] [Politische Bildung/Sozialkunde] [Wirtschaft]

Beispiele für den Zusammenhang zwischen dem verbindlichen Thema „1815 - 1918; Gesellschaftliche Umbrüche“ und der Kompetenzentwicklung (2.2)

S: Die Lernenden können gesellschaftliche Umbrüche zwischen 1815 und 1918 beschreiben.

M: Die Lernenden können gesellschaftliche Umbrüche zwischen 1815 und 1918 in ihrer Zeitspezifik erklären.

U: Die Lernenden können gesellschaftliche Umbrüche zwischen 1815 und 1918 hinsichtlich ihrer Relevanz für Vergangenheit und Gegenwart beurteilen.

Nationalstaatsbildung

Verbindliche Inhalte	Hinweise und Anregungen
Thematisches Strukturierungskonzept: Querschnitt	
<p>Klärung und Reflexion des Konzepts „Nation“</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kultur- und Staatsnation • Nationalismus und Identitätskonstruktionen <p>Vergleich von Nationalstaatsbildung und Nationalismus in Deutschland mit der Entwicklung in mindestens einem anderen Land des 19. Jahrhunderts</p>	<p>Themenvorschläge:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Deutschlandbilder im Zuge der Befreiungskriege (z. B. E. M. Arndt, J. G. Fichte) • liberaler und integraler Nationalismus • „Kriegsbegeisterung“ 1914 • Nationalallegorien („Deutscher Michel“, Germania), Hermannsmythos, Barbarossamythos <p>Themenvorschläge:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Italien, Polen, USA, Großbritannien, China, Russland <p>mögliche Vergleichskriterien:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Akteurinnen und Akteure, Maßnahmen, Dauer, Voraussetzungen • Identitätskonstruktionen (Symbole, Nationalallegorien, Bezüge zur Vergangenheit, Legitimationen) • Gewalt, charismatische Persönlichkeiten
<p>Beispiele für die konkrete Umsetzung fachsprachlicher Mittel</p> <p>Wortebene:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identität, Identitätskonstruktion, Kulturnation, Nation, Nationalallegorien, Nationalstaat, Staatsnation <p>Satz- und Textebene:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Die Identitätskonstruktion innerhalb einer Nation ist entscheidend für das Verständnis ihrer kulturellen und sozialen Dynamiken, da sie sowohl das Zusammengehörigkeitsgefühl der Bürger stärkt als auch potenzielle Konflikte mit ethnischen oder kulturellen Minderheiten hervorrufen kann. (Beurteilung) 	
<p><i>Verknüpfungen</i> [BO] [BTV] [DB] [MD] [MV] [PG]</p>	

Beispiele für den Zusammenhang zwischen dem verbindlichen Thema „Nationalstaatsbildung“ und der Kompetenzentwicklung (2.2)

- S:* Die Lernenden können Akteurinnen und Akteure, Ziele, Maßnahmen und Legitimationen der Nationalstaatsbildung in Deutschland zusammenfassen.
- M:* Die Lernenden können in der Gegenüberstellung der Akteurinnen und Akteure, Ziele, Maßnahmen und Legitimationen Gemeinsamkeiten und Unterschiede mit der Nationalstaatsbildung in einem anderen Land zur Zeit des 19. Jahrhunderts erklären.
- U:* Die Lernenden können das Konzept der Nation als staatsbildende und -stabilisierende Identitätskonstruktion hinsichtlich seiner damaligen und gegenwärtigen Bedeutung beurteilen.

Kolonialismus und Imperialismus

Verbindliche Inhalte	Hinweise und Anregungen
Thematisches Strukturierungskonzept: Querschnitt	
<p>Klärung und Reflexion der Konzepte „Kolonialismus“ und „Imperialismus“</p> <ul style="list-style-type: none"> • Begriffsgeschichte und -differenzierung • Imperialismustheorien <p>Vergleich von mindestens zwei Formen kolonialer Herrschaft im 19. Jahrhundert</p>	<p>Themenvorschläge:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wirtschafts imperialismus • Sozialimperialismus • Nationalimperialismus • Kulturimperialismus • Post-Colonial Studies • Formen kolonialer Herrschaft (z. B. Siedlungskolonie, Stützpunktkolonie, Beherrschungskolonie, Strafkolonie) <p>mögliche Vergleichskriterien:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Partizipation indigener Bevölkerung • Kultur- und Technologietransfer • Legitimation kolonialer Herrschaft • wirtschaftliche, militärische und geopolitische Bedeutung
<p>Beispiele für die konkrete Umsetzung fachsprachlicher Mittel</p> <p>Wortebene:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Geopolitik, Imperialismus, indigene Bevölkerung, Kolonialismus, Kolonie <p>Satz- und Textebene:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Der Imperialismus des 19. und frühen 20. Jahrhunderts wird oft als eine der gravierendsten Formen der Ausbeutung und Unterdrückung angesehen, da er nicht nur die wirtschaftlichen Ressourcen der kolonisierten Länder plünderte, sondern auch deren kulturelle Identitäten und sozialen Strukturen nachhaltig beschädigte. (Begründung) 	
<p><i>Verknüpfungen</i> [BNE] [BTV] [DB] [MD]</p>	

16

Beispiele für den Zusammenhang zwischen dem verbindlichen Thema „Kolonialismus und Imperialismus“ und der Kompetenzentwicklung (2.2)

- S:** Die Lernenden können anhand zweier, in ihrer Ausprägung unterschiedlicher Beispiele, Akteurinnen und Akteure, Ziele, Maßnahmen und Legitimationen kolonialer Herrschaft im 19. Jahrhundert zusammenfassen.
- M:** Die Lernenden können Gemeinsamkeiten und Unterschiede in der Gegenüberstellung erklären.
- U:** Die Lernenden können die Begriffe Kolonialismus und Imperialismus hinsichtlich ihrer damaligen und gegenwärtigen Bedeutung beurteilen.

Demokratie

Verbindliche Inhalte	Hinweise und Anregungen
Thematisches Strukturierungskonzept: Längsschnitt	
<p><i>für den Leistungskurs</i></p> <p>Klärung und Reflexion des Konzepts „Demokratie“</p> <ul style="list-style-type: none"> • Begriffsgeschichte • Demokratietheorien <p>Vergleich von Demokratiekonzepten und deren Umsetzung in Deutschland</p> <ul style="list-style-type: none"> • Revolution 1848/49 • Reichsverfassung 1871 • Weimarer Verfassung 1919 • Grundgesetz 1949 • DDR-Verfassung 1949 	<p>Themenvorschläge:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zwölf Artikel der Memminger Bauern • Magna Charta • Bill of Rights • Federalist Papers • Verfassung von Manden <p>Begriffliche Differenzierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> • konstitutionelle Monarchie • Räterepublik • parlamentarische Demokratie • Volksdemokratie
<p>Beispiele für die konkrete Umsetzung fachsprachlicher Mittel</p> <p>Wortebene:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Demokratie, konstitutionelle Monarchie, parlamentarische Demokratie, Räterepublik, Republik, Verfassung, Volksdemokratie <p>Satz- und Textebene:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Die Entwicklung der Demokratie wurde maßgeblich durch die Verabschiedung von Verfassungen vorangetrieben, die grundlegende Bürgerrechte und politische Mitbestimmung garantierten und somit den Übergang von absolutistischen Herrschaftsformen zu einer partizipativen Staatsform ermöglichten. (Erklärung) 	
<p><i>Verknüpfungen</i></p> <p>[BTV] [DB] [MD] [Politische Bildung/Sozialkunde]</p>	

Beispiele für den Zusammenhang zwischen dem verbindlichen Thema „Demokratie“ und der Kompetenzentwicklung (2.2)

- S:** Die Lernenden können bezogen auf die Revolution 1848/49, die Reichsverfassung 1871, die Weimarer Verfassung 1919, das Grundgesetz 1949 und die Verfassung der DDR von 1949, Vertreterinnen und Vertreter, deren Vorstellung und Legitimation demokratischer Herrschaft zusammenfassen.
- M:** Die Lernenden können Ziele, Maßnahmen und Folgen der Umsetzung der spezifischen Demokratiekonzepte im jeweiligen historischen Kontext erklären.
- U:** Die Lernenden können beurteilen, inwiefern sich die Geschichte der Demokratie in Deutschland traditional, exemplarisch oder genetisch erzählen lässt.

Beispiele für die konkrete Umsetzung fachsprachlicher Mittel

Wortebene:

- Herero, „Hereroaufstand“, Entschädigung, Fremdwahrnehmung, koloniales Erbe, Kulturen, Legitimation, Nama, Selbstwahrnehmung

Satz- und Textebene:

- Die Entschädigung für die Schäden, die im Zuge des kolonialen Erbes verursacht wurden, ist unzureichend, sie reproduziert die anhaltenden sozialen und wirtschaftlichen Ungleichheiten, die aus der kolonialen Ausbeutung resultieren. (Bewertung)

Verknüpfungen

[BNE] [BTV] [DB] [MD] [MV] [PG]

Beispiele für den Zusammenhang zwischen dem verbindlichen Thema „Hereroaufstand‘ und koloniales Erbe“ und der Kompetenzentwicklung (2.2)

- S:* Die Lernenden können Akteurinnen und Akteure, Ursachen, Maßnahmen, Ziele und Legitimationen des „Hereroaufstandes“ zusammenfassen.
- M:* Die Lernenden können Zielstellungen und damit verbundene Auslassungen und Widersprüche in unterschiedlichen Formen des Umgangs mit dem kolonialen Erbe erklären.
- U:* Die Lernenden können sich im „Hereroaufstand“ dokumentierende Identitätskonstruktionen, Vorstellungen von Kolonialismus und Imperialismus, Maßnahmen „der Kolonialherren“ und Formen des Widerstandes indigener Kulturen als zeittypisch beurteilen.

1918-1945: Weimarer Republik und Nationalsozialismus (Basismodul)

Verbindliche Inhalte	Hinweise und Anregungen
Thematisches Strukturierungskonzept: genetisch-chronologisches Verfahren	
<p>Weimarer Republik</p> <ul style="list-style-type: none"> • Novemberrevolution • Versailler Vertrag • Verfassung und Parteienspektrum • wirtschaftliche und politische Krisen und Krisenmanagement • Revision des Versailler Vertrages und Wiederaufnahme in Weltgemeinschaft <p>Nationalsozialismus und Zweiter Weltkrieg</p> <ul style="list-style-type: none"> • ideologische Grundlagen • Gleichschaltung • Ausgrenzung und Verfolgung von Minderheiten • Friedensrhetorik und Kriegsvorbereitung • Kriegsverbrechen • Holocaust / Shoa 	<p>Bezüge zur Regionalgeschichte:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Einführung des „Reutergeldes“ • ausleihbare Ausstellung „Not macht erfinderisch. Mecklenburger Notgeld aus der frühen Weimarer Republik“ <p>Bezüge zur Regionalgeschichte:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aufstieg der NSDAP in Mecklenburg und Pommern • Regierungsübernahme in Mecklenburg-Schwerin (1932) • Denkmäler zur Erinnerung an Bücherverbrennungen (Rostock) • Denkmäler für Opfer des Nationalsozialismus und „Ehrenfriedhöfe“ (Greifswald, Hagenow) • Max-Samuel-Haus (Rostock) • Denkmäler zur Erinnerung an die Reichspogromnacht (z. B. Neubrandenburg) • „Stolpersteine“ und Denkmäler zur Erinnerung an Holocaust und Shoa (z. B. Anklam) • Gedenkorte Alt Rehse, Domjuch und Ueckermünde
<p>Beispiele für die konkrete Umsetzung fachsprachlicher Mittel</p> <p>Wortebene:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gleichschaltung, Holocaust, Ideologie, Krisenmanagement, Nationalsozialismus, Propaganda, Revision, Shoa <p>Satz- und Textebene:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Die Weimarer Republik, die nach dem Ersten Weltkrieg gegründet wurde, war von politischen Instabilitäten und wirtschaftlichen Krisen geprägt, was letztlich den Aufstieg des Nationalsozialismus begünstigte und zur Errichtung einer totalitären Diktatur führte. (Erklärung) 	
<p><i>Verknüpfungen</i> [BNE] [BTV] [DB] [MD] [MV] [PG] [Politische Bildung/Sozialkunde]</p>	

Beispiele für den Zusammenhang zwischen dem verbindlichen Thema „1918 - 1945: Weimarer Republik und Nationalsozialismus“ und der Kompetenzentwicklung (2.2)

- S:** Die Lernenden können gesellschaftliche Entwicklungen zwischen 1918 und 1945 beschreiben.
- M:** Die Lernenden können gesellschaftliche Entwicklungen zwischen 1918 und 1945 in ihrer Zeitspezifik erklären.
- U:** Die Lernenden können gesellschaftliche Entwicklungen zwischen 1918 und 1945 hinsichtlich ihrer Relevanz für Vergangenheit und Gegenwart beurteilen.

Totalitarismus

Verbindliche Inhalte	Hinweise und Anregungen
Thematisches Strukturierungskonzept: Querschnitt	
<p>Klärung und Reflexion des Konzepts „Totalitarismus“</p> <ul style="list-style-type: none"> • Totalitarismustheorien • Problematisierung der Gleichsetzung von Nationalsozialismus, Faschismus und Stalinismus <p>Ausprägungen totalitärer Herrschaft in Deutschland, Italien und der Sowjetunion</p>	<p>theoretische Bezüge:</p> <ul style="list-style-type: none"> • H. Arendt • W. Merkel <p>mögliche Vergleichskriterien:</p> <ul style="list-style-type: none"> • innen- und außenpolitische Zielstellungen • politisches System • Verhältnis zu Gewalt und Freiheitsrechten • Rolle der Medien (politische Kommunikation, Inszenierung von Herrschaft, Personalisierung) • ideologische Grundlagen • Wege zur Macht
<p>Beispiele für die konkrete Umsetzung fachsprachlicher Mittel</p> <p>Wortebene:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Faschismus, Inszenierung, Personalisierung, Sowjetunion, Stalinismus, Totalitarismus <p>Satz- und Textebene:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Die Personalisierung der politischen Macht und die gezielte Inszenierung von Führungsfiguren im Totalitarismus dienen dazu, eine unkritische Loyalität der Bevölkerung zu schaffen und die Kontrolle über das individuelle und kollektive Bewusstsein zu festigen. (Erklärung) 	
<p><i>Verknüpfungen</i> [BTV] [DB] [MD] [PG]</p>	

Beispiele für den Zusammenhang zwischen dem verbindlichen Thema „Totalitarismus“ und der Kompetenzentwicklung (2.2)

S: Die Lernenden können Akteurinnen und Akteure, Ziele, Maßnahmen und Legitimationen totalitärer Herrschaft in Deutschland, Italien und der Sowjetunion zusammenfassen.

M: Die Lernenden können Gemeinsamkeiten und Unterschiede in den Ausprägungen erklären.

U: Die Lernenden können die Relevanz des Begriffs Totalitarismus als Modell und Zuschreibung beurteilen.

Widerstand

Verbindliche Inhalte	Hinweise und Anregungen
Thematisches Strukturierungskonzept: Längsschnitt	
<p>Deutscher Widerstand gegen den Nationalsozialismus</p> <ul style="list-style-type: none"> • Formen • Akteurinnen und Akteure • Motive <p>Vergleich des Widerstands gegen den Nationalsozialismus mit mindestens einem anderen gesellschaftlichen System in einer anderen Zeit</p> <p>Klärung und Reflexion des Konzepts „Widerstand“</p>	<p>Themenvorschläge:</p> <ul style="list-style-type: none"> • kirchlicher, gewerkschaftlicher, politischer, studentischer, militärischer Widerstand • politische Morde/Attentate • sozialdemokratischer Widerstand im Ausland <p>Vertiefungen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Résistance, Kollaboration • Partisanenkampf auf dem Balkan/in Griechenland <p>mögliche Vergleichskriterien:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Öffentlichkeit, persönliche Gefährdung, Wirkung, gesellschaftliche Bedeutung <p>Themenvorschläge:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bauernaufstände • Biedermeier • Frauenemanzipation um 1900 (z. B. Suffragetten, Allgemeiner Deutscher Frauenverein) • Demagogen-Verfolgung • jugendliche Subkulturen nach 1945 in Ost und West • Volksaufstand in der DDR • Außerparlamentarische Opposition • Runde Tische in der DDR • Attentate auf Abraham Lincoln, Walther Rathenau, Martin Luther King, Rudi Dutschke, Henriette Reker, Walther Lübcke • Rote-Armee-Fraktion, Nationalsozialistischer Untergrund <ul style="list-style-type: none"> • Stufen abweichenden Verhaltens nach Peukert • Begriffsdifferenzierung (z. B. Opposition, Resistenz, ziviler Ungehorsam)

Beispiele für die konkrete Umsetzung fachsprachlicher Mittel

Wortebene:

- Attentat, Außerparlamentarische, Opposition, Resistenz, Volksaufstand, Widerstand, ziviler Ungehorsam

Satz- und Textebene:

- Die Opposition gegen autoritäre Regime manifestierte sich häufig in Form von Widerstand und Resistenz, wobei verschiedene gesellschaftliche Gruppen, darunter Intellektuelle und Arbeiterbewegungen, aktiv Strategien entwickelten, um gegen Unterdrückung und Ungerechtigkeit zu kämpfen. (Erklärung)

Verknüpfungen

[BNE] [BTV] [DB] [PG] [Politische Bildung/Sozialkunde]

Beispiele für den Zusammenhang zwischen dem verbindlichen Thema „Widerstand“ und der Kompetenzentwicklung (2.2)

- S:* Die Lernenden können Akteurinnen und Akteure, Maßnahmen, Ursachen, Legitimation und Folgen des Widerstandes gegen den Nationalsozialismus zusammenfassen.
- M:* Die Lernenden können in der Gegenüberstellung der Akteurinnen und Akteure, Maßnahmen, Ursachen, Legitimation und Folgen, Gemeinsamkeiten und Unterschiede mit denen eines Widerstandes in einem anderen gesellschaftlichen System in einer anderen Zeit erklären.
- U:* Die Lernenden können Vorstellungen von Widerstand hinsichtlich ihrer damaligen und gegenwärtigen Bedeutung beurteilen.

Konflikte und Konfliktlösungen

Verbindliche Inhalte	Hinweise und Anregungen
Thematisches Strukturierungskonzept: Längsschnitt	
<p><i>für den Leistungskurs</i></p> <p>Vergleich von mindestens zwei Konflikten, ihren Lösungen und deren Folgen in unterschiedlichen Zeiten</p> <p>Klärung und Reflexion des Konzepts „Frieden“</p> <ul style="list-style-type: none"> • Begriffsgeschichte • normative Grundlagen und Ziele 	<p>mögliche Vergleichskriterien:</p> <ul style="list-style-type: none"> • politische Ziele, Klärung von Schuldfragen, Dauer der Konfliktlösung, Revisionsbestrebungen, Charakter von Verhandlungen und Friedensschluss, öffentliche Meinung, Partizipation der Bevölkerung, Rezeption <p>Themenvorschläge:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Augsburger Religionsfriede • Westfälischer Friede • Wiener Kongress • Berliner Konferenz („Kongokonferenz“) • Frieden von Versailles • Völkerbund und UNO • Potsdamer Konferenz • KSZE • 2+4 Verhandlungen • Nahostkonflikt <p>normative Grundlagen und Ziele:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pax Romana • „Ewiger Frieden“ (I.Kant) • „Gerechter Krieg“ (T. v. Aquin) • positiver vs. negativer Friede (J. Galtung) • Appeasement und Diktatfrieden • Grenzziehung und Umsiedlung
<p>Beispiele für die konkrete Umsetzung fachsprachlicher Mittel</p> <p>Wortebene:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Appeasement, Diktatfrieden, „Ewiger Frieden“, Frieden, Konflikt, Krieg, Umsiedlung <p>Satz- und Textebene:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Die Politik des Appeasements in den 1930er Jahren, die darauf abzielte, durch Zugeständnisse an aggressive Staaten Frieden zu bewahren, erwies sich letztlich als ineffektiv und führte stattdessen zur weiteren Eskalation der Spannungen, die im Zweiten Weltkrieg mündeten. (Beurteilung) 	
<p><i>Verknüpfungen</i></p> <p>[BNE] [BTV] [DB] [MD] [PG] [Politische Bildung/Sozialkunde]</p>	

Beispiele für den Zusammenhang zwischen dem verbindlichen Thema „Konflikte und Konfliktlösungen“ und der Kompetenzentwicklung (2.2)

- S:** Die Lernenden können anhand zweier, in ihrer Ausprägung unterschiedlicher Konflikte und Konfliktlösungen, Akteurinnen und Akteure, Ziele und Maßnahmen zusammenfassen.
- M:** Die Lernenden können in der Gegenüberstellung der Akteurinnen und Akteure, Ziele, Maßnahmen und Legitimationen Gemeinsamkeiten und Unterschiede erklären.
- U:** Die Lernenden können Friedensschlüsse hinsichtlich der ihnen zu Grunde liegenden normativen Zielstellung und Legitimation bewerten.

Globale Verflechtungen und Krisen 1919-1939

Verbindliche Inhalte	Hinweise und Anregungen
Thematisches Strukturierungskonzept: Querschnitt	
<p><i>für den Leistungskurs</i></p> <p>Klärung und Reflexion des Konzepts „Globalisierung“</p> <ul style="list-style-type: none"> • Begriffsgeschichte • Dimensionen (Politik, Wirtschaft, Kultur) • normative Grundlagen und Ziele <p>Auswirkungen globaler Verflechtungen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Völkerbund • „Goldene Zwanziger“ • Weltwirtschaftskrise ab 1929 	<p>theoretische Bezüge:</p> <ul style="list-style-type: none"> • J. Naisbitt • K. Jaspers <p>normative Grundlagen und Ziele:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Öffnung (z. B. Liberalisierung, Freihandel) • Abschottung (z. B. Protektionismus) <p>Vertiefungen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • „Roaring Twenties“, „Anni ruggenti“, „Années folles“ • „New Deal“ und Deflationspolitik
<p>Beispiele für die konkrete Umsetzung fachsprachlicher Mittel</p> <p>Wortebene:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dimensionen, Freihandel, Globalisierung, „Goldene Zwanziger“, Protektionismus, Völkerbund, Weltwirtschaftskrise <p>Satz- und Textebene:</p> <ul style="list-style-type: none"> • In den 1930er Jahren führte der zunehmende Protektionismus vieler Länder zu einer signifikanten Einschränkung des Freihandels, was die weltwirtschaftliche Krise verschärfte und den internationalen Austausch von Waren und Dienstleistungen stark beeinträchtigte. (Beurteilung) 	
<p><i>Verknüpfungen</i></p> <p>[BO] [BNE] [BTV] [DB] [MD] [PG] [Wirtschaft]</p>	

Beispiele für den Zusammenhang zwischen dem verbindlichen Thema „Globale Verflechtungen und Krisen 1919-1939“ und der Kompetenzentwicklung (2.2)

- S:** Die Lernenden können anhand des Völkerbundes, der „Goldenen Zwanziger“ und der Weltwirtschafts-krise ab 1929 Auswirkungen globaler Verflechtungen zusammenfassen.
- M:** Die Lernenden können globale Verflechtungen durch den Nachweis wirtschaftlicher Abhängigkeiten, politischer Machtverhältnisse und kulturellen Austausch erklären.
- U:** Die Lernenden können globale Verflechtungen hinsichtlich ihrer damaligen und gegenwärtigen Relevanz beurteilen.

1945-1961: Deutschland zwischen Ost und West (Basismodul)

Verbindliche Inhalte	Hinweise und Anregungen
Thematisches Strukturierungskonzept: genetisch-chronologisches Verfahren	
<p>Alliierte Besatzungszeit und doppelte Staatsgründung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Besatzungspolitik • Truman-Doktrin und Zwei-Lager-Theorie • politischer Aufbau von BRD und DDR • Verhältnis von BRD und DDR (Alleinvertretungsanspruch, Zwei-Staaten-Theorie) <p>Systemintegration von BRD und DDR</p> <ul style="list-style-type: none"> • Militärbündnisse (NATO, Warschauer Pakt) • wirtschaftliche Zusammenarbeit (Marshallplan, Montanunion, RGW) • politische Integration (Westbindung in BRD, Niederschlagung der Volksaufstände im Ostblock) 	<p>Bezüge zur Regionalgeschichte:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Barber-Ljaschtschenko-Abkommen (1945) • Auswirkungen von Flucht und Vertreibung auf Mecklenburg und Vorpommern
<p>Beispiele für die konkrete Umsetzung fachsprachlicher Mittel</p> <p>Wortebene:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Alleinvertretungsanspruch, Besatzungspolitik, Marshallplan, Montanunion, NATO, Rat für gegenseitige Wirtschaftshilfe (RGW), Truman-Doktrin, Warschauer Pakt, Westintegration, Zwei-Lager-Theorie <p>Satz- und Textebene:</p> <ul style="list-style-type: none"> • In den 1960er Jahren war Deutschland zwischen Ost und West nicht nur ein geografischer, sondern auch ein ideologischer Schauplatz des Kalten Krieges, der durch die Teilung in die Bundesrepublik Deutschland und die Deutsche Demokratische Republik geprägt war und die politischen sowie sozialen Spannungen in Europa widerspiegelte. (Beschreibung) 	
<p><i>Verknüpfungen</i> [BNE] [BTV] [DB] [MD] [MV] [PG] [Politische Bildung/Sozialkunde]</p>	

Beispiele für den Zusammenhang zwischen dem verbindlichen Thema „1945-1961: Deutschland zwischen Ost und West“ und der Kompetenzentwicklung (2.2)

S: Die Lernenden können gesellschaftliche Entwicklungen zwischen 1945 und 1961 beschreiben.

M: Die Lernenden können gesellschaftliche Entwicklungen zwischen 1945 und 1961 in ihrer Zeitspezifik erklären.

U: Die Lernenden können gesellschaftliche Entwicklungen zwischen 1945 und 1961 hinsichtlich ihrer Relevanz für Vergangenheit und Gegenwart beurteilen.

NS-Verbrechen und ihre Aufarbeitung

Verbindliche Inhalte	Hinweise und Anregungen
Thematisches Strukturierungskonzept: Längsschnitt	
<p>Juristische und administrative Aufarbeitung von NS-Verbrechen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Täter und Mitläufer • Opfer und Betroffene <p>Erinnerung und Gedenken</p> <ul style="list-style-type: none"> • „verordneter Antifaschismus“ und „bundesdeutscher Antitotalitarismus“ • Gegenwärtige gesellschaftliche Diskussionen zur Erinnerungskultur 	<p>Themenvorschläge:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nürnberger Kriegsverbrecherprozess, Waldheim-Prozesse, Frankfurter Auschwitz-Prozess 1963-65 • Wehrmachtsausstellung • Juden, politisch Verfolgte, Menschen mit Behinderung, „Asoziale“, „Berufsverbrecher“, Deserteure, Sinti und Roma, Homosexuelle <p>Projektvorschläge:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Filmanalyse: „Ungehorsam als Tugend – Das Wehrmachtsgefängnis Anklam und die Militärjustiz im Dritten Reich“ (2009), „Der Staat gegen Fritz Brauer“ (2015) • Literaturanalyse: „Der Fall Collini“ (2011) <p>Themenvorschläge:</p> <ul style="list-style-type: none"> • wissenschaftliche Aufarbeitung (z. B. Historikerstreit 1986/87) • Formen der Erinnerung: Stolperstein-Initiativen, Gedenktage (27. Januar, 8. Mai, 20. Juni), Social-Media-Accounts (eva.stories, Ich bin Sophie Scholl) und digitale Plattformen (YOLOCAUST, inside Auschwitz); Gedenkorte und Gedenkstätten • Kritik an bestehenden Zielstellungen der Erinnerung: „Versöhnungstheater“, „Holocaust-Industrie“; „Schuld kult“, „Schlussstrichdebatte“; „Opferkonkurrenz“
<p>Beispiele für die konkrete Umsetzung fachsprachlicher Mittel</p> <p>Wortebene:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Antifaschismus, Antitotalitarismus, Aufarbeitung, Betroffene, Erinnerungskultur, Mitläufer, Opfer, Täter, Verbrechen <p>Satz- und Textebene:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Die Aufarbeitung der NS-Verbrechen in der Nachkriegszeit kann als unzureichend und oft zögerlich bezeichnet werden, sie diene der Entlastung der deutschen Regierungen, nicht der „Versöhnung“. (Bewertung) 	
<p><i>Verknüpfungen</i> [BTV] [DB] [MD] [PG] [Politische Bildung/Sozialkunde]</p>	

Beispiele für den Zusammenhang zwischen dem verbindlichen Thema „NS-Verbrechen und ihre Aufarbeitung“ und der Kompetenzentwicklung (2.2)

S: Die Lernenden können die juristische und administrative Aufarbeitung von NS-Verbrechen in DDR und Bundesrepublik zusammenfassen.

M: Die Lernenden können Unterschiede im Umgang mit Tätern und Mitläufern, Opfern und Betroffenen zwischen den beiden politischen Systeme erklären.

U: Die Lernenden können historische und gegenwärtige Formen des Erinnerns und Gedenkens hinsichtlich ihrer damaligen und aktuellen Relevanz beurteilen.

Staatliche Repression

Verbindliche Inhalte	Hinweise und Anregungen
Thematisches Strukturierungskonzept: Querschnitt	
<p>Vergleich staatlicher Repression in der DDR mit Formen staatlicher Repression in mindestens einem anderen gesellschaftlichen System in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts</p> <p>Klärung und Reflexion des Konzepts „Staatliche Repression“</p> <ul style="list-style-type: none"> • Legitimität staatlicher Gewaltausübung • Formen staatlicher Sanktionierung und Prävention unerwünschten Verhaltens 	<p>mögliche Vergleichskriterien:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Akteurinnen und Akteure, Ziele, Methoden, zugrundeliegende Strukturen <p>Themenvorschläge:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ministerium für Staatssicherheit • „Aktion Ungeziefer“ und „Aktion Kornblume“ • Ausbürgerung Wolf Biermann • Notstandsgesetze in BRD 1968 • Radikalenerlass / Extremismusparagraf • Verbotsverfahren KPD, SRP und NPD • Bürgerrechtsbewegung in USA <p>Projektvorschläge Regionalgeschichte:</p> <ul style="list-style-type: none"> • DuG Rostock, digitale Lernplattform: Bausoldaten in Prora; Gedenkort ehemalige Stasi-Untersuchungshaft Töpferstraße (Neustrelitz) <ul style="list-style-type: none"> • Abgrenzung zu Staatsterror, politischer Unterdrückung und Konzepten einer wehrhaften Demokratie • Kontrolle und Überwachung • Stigmatisierung und Inhaftierung • Ausbürgerung
<p>Beispiele für die konkrete Umsetzung fachsprachlicher Mittel</p> <p>Wortebene:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gewaltmonopol, Sanktionierung, Staatliche Repression, Staatsterror, Unterdrückung, wehrhafte Demokratie <p>Satz- und Textebene:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Die systematische Repression und der ausgeübte Staatsterror während autoritärer Regime des 20. Jahrhunderts dienen nicht nur der Unterdrückung politischer Opposition, sondern auch der Schaffung eines Klimas der Angst, das die gesellschaftliche Kontrolle und die Stabilität der Herrschaft sichern sollte. (Erklärung) 	
<p><i>Verknüpfungen</i> [BTV] [DB] [MD] [PG]</p>	

Beispiele für den Zusammenhang zwischen dem verbindlichen Thema „Staatliche Repression“ und der Kompetenzentwicklung (2.2)

- S:** Die Lernenden können Akteurinnen und Akteure, Ziele, Maßnahmen und Legitimationen staatlicher Repression in der DDR zusammenfassen.
- M:** Die Lernenden können in der Gegenüberstellung der Akteurinnen und Akteure, Ziele, Maßnahmen und Legitimationen Gemeinsamkeiten und Unterschiede mit staatlicher Repression in einem anderen gesellschaftlichen System in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts erklären.
- U:** Die Lernenden können die Legitimität staatlicher Gewaltausübung hinsichtlich der ihnen zu Grunde liegenden Normen bewerten.

Menschen- und Bürgerrechte

Verbindliche Inhalte	Hinweise und Anregungen
Thematisches Strukturierungskonzept: Längsschnitt	
<p><i>für den Leistungskurs</i></p> <p>Klärung und Reflexion der Konzepte „Menschenrechte“ und „Bürgerrechte“</p> <ul style="list-style-type: none"> • Begriffsgeschichte • normative Grundlagen und Ziele <p>Vergleich von mindestens zwei Formen gesellschaftlicher Diskriminierung und darauf antwortender Partizipationsbewegungen in unterschiedlichen Zeiten hinsichtlich der Definition „Mensch“ und „Bürger“</p>	<p>normative Grundlagen und Ziele:</p> <ul style="list-style-type: none"> • universell vs. exkludierend • Abwehrrechte gegen den Staat • Ideen von Emanzipation, Gleichheit, Freiheit <p>Themenvorschläge:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sklaverei in der Antike • Menschenhandel und Bewegung zur Abschaffung der Sklaverei • Emanzipation der Frau • Integration und Assimilation von Juden • Zensuswahlrecht (z. B. Dreiklassenwahlrecht) • Bürgerrechtsbewegung in den USA • Emanzipation von Homosexuellen • Apartheitsregime • UN-Kinderrechtskonvention 1989 • LGBTQAI+
<p>Beispiele für die konkrete Umsetzung fachsprachlicher Mittel</p> <p>Wortebene:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bürger, Bürgerrechte, Diskriminierung, Emanzipation, Freiheit, Grundrechte, Mensch, Menschenrechte, Partizipation <p>Satz- und Textebene:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Die Emanzipation sozialer Gruppen im Verlauf des 19. und 20. Jahrhunderts führte zu einer verstärkten Partizipation an politischen Prozessen und trug entscheidend zur Durchsetzung grundlegender Bürgerrechte bei, wodurch die demokratische Entwicklung in vielen Ländern nachhaltig gefördert wurde. (Erklärung) 	
<p><i>Verknüpfungen</i></p> <p>[BNE] [BTV] [DB] [MD] [PG] [Politische Bildung/Sozialkunde]</p>	

30

Beispiele für den Zusammenhang zwischen dem verbindlichen Thema „Menschen- und Bürgerrechte“ und der Kompetenzentwicklung (2.2)

- S:** Die Lernenden können Akteure, Ziele, Maßnahmen und Legitimationen gesellschaftlicher Diskriminierung und darauf antwortender Partizipationsbewegungen in unterschiedlichen Zeiten zusammenfassen.
- M:** Die Lernenden können Akteure, Ziele, Maßnahmen und Legitimationen gesellschaftlicher Diskriminierung und darauf antwortender Partizipationsbewegungen in ihrer Zeitspezifik erklären.
- U:** Die Lernenden können unterschiedliche Vorstellungen von Menschen- und Bürgerrechten hinsichtlich der ihnen hinsichtlich ihrer normativen Grundlage bewerten.

Mauerbau und Grenzen

Verbindliche Inhalte	Hinweise und Anregungen
Thematisches Strukturierungskonzept: Fallanalyse	
<p><i>für den Leistungskurs</i></p> <p>Mauerbau und Grenzschießung 1961</p> <ul style="list-style-type: none"> • Binnenmigration zwischen DDR und Bundesrepublik • Grenzsicherung durch DDR und Bundesrepublik (Ring um Berlin 1948, Grenzsicherung 1952) • Legitimation des Mauerbaus • Reaktionen in Ost und West <p>Klärung und Reflexion des Konzepts „Grenze“ und ihrer Funktionen</p>	<p>Einordnungen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Systemkonfrontation und Systemintegration • Feindbilder und Fremdzuschreibungen („antifaschistischer Schutzwall“) • „Kalter Krieg“ <p>Funktionen bzw. Intentionen von Grenzen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Abschottung zur Stabilisierung politischer Herrschaft oder heimischer Wirtschaft • Anerkennung von Sicherheitsinteressen bzw. Befriedung von Konflikten • Trenn- und Kontaktfunktion („Sortiermaschinen“, S. Mau)
<p>Beispiele für die konkrete Umsetzung fachsprachlicher Mittel</p> <p>Wortebene:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Abschottung, „antifaschistischer Schutzwall“, Binnenmigration, Grenze, Mauerbau, Sicherheitsinteressen, Stabilisation <p>Satz- und Textebene:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Der Mauerbau 1961 stellte einen drastischen Akt der Abschottung dar, der nicht nur die physische Trennung zwischen Ost- und Westberlin vollzog, sondern auch als Mittel zur Stabilisierung des sozialistischen Regimes in der Deutschen Demokratischen Republik diente, um die Abwanderung von Bürgern in den Westen zu verhindern. (Beurteilung) 	
<p><i>Verknüpfungen</i></p> <p>[BTV] [DB] [MD] [PG]</p>	

Beispiele für den Zusammenhang zwischen dem verbindlichen Thema „Mauerbau und Grenzen“ und der Kompetenzentwicklung (2.2)

- S:** Die Lernenden können Akteurinnen und Akteure, Ursachen, Maßnahmen, Ziele und Legitimationen des Mauerbaus zusammenfassen.
- M:** Die Lernenden können sich im Mauerbau dokumentierende Feindbilder und Fremdzuschreibungen sowie Formen der Systemkonfrontation und Systemintegration als zeittypisch erklären.
- U:** Die Lernenden können unterschiedliche Funktionen von Grenzen nachweisen und hinsichtlich der ihnen jeweils zugrunde liegenden normativen Grundlagen bewerten.

Deutschland in Zeiten globalen Wandels ab 1961 (Basismodul)

Verbindliche Inhalte	Hinweise und Anregungen
Thematisches Strukturierungskonzept: genetisch-chronologisches Verfahren	
<p>Reformpolitik in BRD und DDR</p> <ul style="list-style-type: none"> • sozialliberale Reformen in BRD • „Einheit von Wirtschafts- und Sozialpolitik“ in DDR <p>Entspannungspolitik</p> <ul style="list-style-type: none"> • „Neue Ostpolitik“ unter Willy Brandt • KSZE-Prozess <p>Transformation und „Wiedervereinigung“</p> <ul style="list-style-type: none"> • „Geistig-moralische Wende“ in BRD • Oppositionsbewegungen in DDR • „Friedliche Revolution“ und Mauerfall • Zwei-plus-Vier-Vertrag <p>Auflösung der bipolaren Weltordnung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Charta von Paris • Zerfall der Sowjetunion 	<p>Gesellschaftliche Liberalisierungen in BRD und DDR</p> <ul style="list-style-type: none"> • Deutschlandtreffen der Jugend • Kahlschlagplenum 1965 <p>Vertiefungen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reformpolitik in der Sowjetunion (Glasnost, Perestroika) • „Strategic Defense Initiative“ in den USA • Einigungsvertrag <p>Vertiefungen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zerfall von Jugoslawien • nationale Bestrebungen in der Sahelzone
<p>Beispiele für die konkrete Umsetzung fachsprachlicher Mittel</p> <p>Wortebene:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bipolarität, Entspannungspolitik, „Friedliche Revolution“, „Geistig-moralische Wende“, Glasnost, Konferenz für Sicherheit und Zusammenarbeit in Europa (KSZE), Liberalisierung, „Neue Ostpolitik“, Perestroika, Reformpolitik, „Wiedervereinigung“ <p>Satz- und Textebene:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Die Entspannungspolitik der 1970er Jahre bereitete den Weg für die späteren Reformen der Perestroika in der Sowjetunion, die in den 1980er Jahren entscheidend zur politischen Wende und letztlich zur Wiedervereinigung Deutschlands im Jahr 1990 beitrugen. (Beschreibung) 	
<p><i>Verknüpfungen</i> [BNE] [BTV] [DB] [MD] [MV]</p>	

Beispiele für den Zusammenhang zwischen dem verbindlichen Thema „Deutschland in Zeiten globalen Wandels ab 1961“ und der Kompetenzentwicklung (2.2)

S: Die Lernenden können gesellschaftliche Entwicklungen ab 1961 beschreiben.

M: Die Lernenden können gesellschaftliche Entwicklungen ab 1961 in ihrer Zeitspezifik erklären.

U: Die Lernenden können gesellschaftliche Entwicklungen ab 1961 hinsichtlich ihrer Relevanz für Vergangenheit und Gegenwart beurteilen.

Kubakrise und „Kalter Krieg“

Verbindliche Inhalte	Hinweise und Anregungen
Thematisches Strukturierungskonzept: Fallanalyse	
<p>Kubakrise</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kubanische Revolution • Integration Kubas in den Ostblock und Unterstützung der kubanischen Opposition durch die USA • geopolitische/-strategische Bedeutung Kubas • Auslöser und Verlauf der Krise • Deeskalation und Beilegung des Konflikts <p>Klärung und Reflexion des Konzepts „Kalter Krieg“</p>	<p>Einordnungen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Systemkonfrontation • Feindbilder und Fremdzuschreibungen • Stellvertreterkonflikte/-kriege • Gleichgewicht der Mächte • atomare Abschreckung • De-Kolonisation <p>Vertiefungen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • unterschiedliche Bezeichnungen als „Karibische Krise“ in der DDR, als „Oktoberkrise“ in Kuba • Darstellung des Ereignisses in der zeitgenössischen Presse • Rezeption des Ereignisses <ul style="list-style-type: none"> • Abgrenzung zu Ost-West-Konflikt, Systemkonfrontation, Imperialismustheorien • Ambivalenz von Konfrontation und Kooperation • Kritik an Vorstellung einer bipolaren Welt
<p>Beispiele für die konkrete Umsetzung fachsprachlicher Mittel</p> <p>Wortebene:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Deeskalation, „Eiserner Vorhang“, Gleichgewicht der Mächte, „Kalter Krieg“, Kubakrise, Stellvertreterkrieg, Systemkonfrontation <p>Satz- und Textebene:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Die Kuba-Krise von 1962 stellte einen entscheidenden Wendepunkt im Kalten Krieg dar, da sie die Welt an den Rand eines nuklearen Konflikts brachte und die Notwendigkeit einer diplomatischen Entspannung zwischen den Supermächten verdeutlichte. (Begründung) 	
<p><i>Verknüpfungen</i> [BTV] [DB] [MD] [Politische Bildung/Sozialkunde]</p>	

Beispiele für den Zusammenhang zwischen dem verbindlichen Thema „Kubakrise und „Kalter Krieg““ und der Kompetenzentwicklung (2.2)

- S:** Die Lernenden können Akteurinnen und Akteure, Ursachen, Maßnahmen, Ziele und Legitimationen der Kubakrise zusammenfassen.
- M:** Die Lernenden können unterschiedliche Deutungen des „Kalten Krieges“ nachweisen sowie die damit verbundenen Zielstellungen, Auslassungen und Widersprüche erklären.
- U:** Die Lernenden können sich in der Kubakrise dokumentierende Feindbilder und Fremdzuschreibungen, Formen der De-Kolonisation, der atomaren Abschreckung und Stellvertreterkonflikte/-kriege als zeittypisch beurteilen.

Transformationsprozesse in Ostdeutschland

Verbindliche Inhalte	Hinweise und Anregungen
Thematisches Strukturierungskonzept: Querschnitt	
<p>Transformation der politischen, gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Systeme in Ostdeutschland in den 1990er Jahren</p> <p>Reflexion von Deutungen des Transformationsprozesses in Ostdeutschland in den 1990er Jahren</p>	<p>Themenvorschläge:</p> <ul style="list-style-type: none"> • „Runde Tische“ und Entstehung eines Parteiensystems • Einigungsvertrag • Bundestags- und Landtagswahlen in den 1990er Jahren • Treuhandanstalt • Proteste der Bergleute des Kaliwerks Bischofferode 1990-1993 • Umstrukturierung der Landwirtschaft • Massenarbeitslosigkeit und Identitätskrisen • „Baseballschlägerjahre“ • Abzug sowjetischer Truppen <p>Bezüge zur Regionalgeschichte:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Rostock-Lichtenhagen 1992 • Werftenkrise in Mecklenburg-Vorpommern • Ausschiffung sowjetischer Truppen über Mukran <p>Deutungen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • „Kolonialismus“ (u. a. W. Dümcke, D. Rosenberg) • „blühende Landschaften“ (H. Kohl) • „doppelte Transformation“ (u. a. D.Klein) • „Abwicklung“ • „Freiheitsschock“ (I.-S. Kowalczyk) • „Krisenimport“ (u. a. M. G. Ash) • Modernisierung
<p>Beispiele für die konkrete Umsetzung fachsprachlicher Mittel</p> <p>Wortebene:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identitätskrise, „Runder Tisch“, Transformation, Treuhandanstalt <p>Satz- und Textebene:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Die Transformationsprozesse in Ostdeutschland nach der Wende von 1989 führten zu tiefgreifenden gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und politischen Veränderungen, die sowohl die Integration in die Bundesrepublik Deutschland als auch die Herausforderungen des Strukturwandels und der sozialen Anpassung mit sich brachten. (Beschreibung) 	
<p><i>Verknüpfungen</i></p> <p>[BO] [BNE] [BTV] [DB] [MD] [MV] [PG] [Politische Bildung/Sozialkunde]</p>	

34

Beispiele für den Zusammenhang zwischen dem verbindlichen Thema „Transformationsprozesse in Ostdeutschland“ und der Kompetenzentwicklung (2.2)

S: Die Lernenden können Akteurinnen und Akteure, Ursachen, Maßnahmen, Ziele und Legitimationen unterschiedlicher Transformationsprozesse in Ostdeutschland zusammenfassen.

M: Die Lernenden können Unterschiede zwischen einzelnen Deutungen des Transformationsprozesses in Ostdeutschland in den 1990er Jahren erklären.

U: Die Lernenden können Deutungen des Transformationsprozesses in Ostdeutschland in den 1990er Jahren hinsichtlich der ihnen zugrundeliegenden Identitätskonstruktionen beurteilen.

Erinnerung an die DDR

Verbindliche Inhalte	Hinweise und Anregungen
Thematisches Strukturierungskonzept: Längsschnitt	
<p><i>für den Leistungskurs</i></p> <p>juristische und administrative Aufarbeitung von DDR-Unrecht</p> <ul style="list-style-type: none"> • Täter und Mitläufer • Opfer und Betroffene <p>Erinnerung und Gedenken</p> <ul style="list-style-type: none"> • „Ostalgie“ • „Unrechtsstaat“ 	<p>Themenvorschläge:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Politbüroprozess • Mauerschützenprozess • „Stasi-Unterlagen-Gesetz“ 1991 • Mauertote • Dopingopfer • Heimkinder (u. a. Jugendwerkhöfe) • Bausoldaten <p>Themenvorschläge:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Formen der Erinnerung: Gedenktage (3. Oktober, 9. November, 17. Juni), Gedenkorte und Gedenkstätten, digitale Erinnerungskultur • Kritik an bestehenden Zielstellungen der Erinnerung, z. B. Identitätskonstruktion „Ost“ und „West“ (u. a. D. Oschmann, K. Hoyer) <p>Projektvorschläge:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Rezeption der DDR im Film (z. B. „Sonnenallee“, „Good Bye Lenin“, „Das Leben der Anderen“, „Gundermann“) • Umgang mit Denkmälern, Straßen- und Schulnamen aus der DDR
<p>Beispiele für die konkrete Umsetzung fachsprachlicher Mittel</p> <p>Wortebene:</p> <ul style="list-style-type: none"> • „Arbeiter- und Bauernparadies“, „Ostalgie“, „Unrechtsstaat“ <p>Satz- und Textebene:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Die Deutsche Demokratische Republik wird aufgrund ihrer systematischen Menschenrechtsverletzungen, der politischen Repression und der Einschränkung grundlegender Freiheiten von Einigen als „Unrechtsstaat“ bezeichnet. (Begründung) 	
<p><i>Verknüpfungen</i></p> <p>[BTV] [DB] [MD] [MV] [PG] [Politische Bildung/Sozialkunde]</p>	

Beispiele für den Zusammenhang zwischen dem verbindlichen Thema „Erinnerung an die DDR“ und der Kompetenzentwicklung (2.2)

- S:** Die Lernenden können die juristische und administrative Aufarbeitung von DDR-Unrecht zusammenfassen.
- M:** Die Lernenden können Kontinuität und Wandel im Umgang mit Tätern und Mitläufern, Opfern und Betroffenen erklären.
- U:** Die Lernenden können historische und gegenwärtige Formen des Erinnerns und Gedenkens hinsichtlich ihrer damaligen und aktuellen Relevanz beurteilen.

Migration und Integration

Verbindliche Inhalte	Hinweise und Anregungen
Thematisches Strukturierungskonzept: Längsschnitt	
<p><i>für den Leistungskurs</i></p> <p>Vergleich der Integration von „Gast-“ und „Vertragsarbeitern“ in Deutschland mit mindestens einem weiteren Integrationsprozess in einer anderen Zeit</p> <p>Klärung und Reflexion des Zusammenhangs zwischen Migration und Integration</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ursachen von Migration • normative Grundlagen und Ziele 	<p>mögliche Vergleichskriterien:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Akteurinnen und Akteure, Maßnahmen und Zielsetzung, gesellschaftliche und politische Teilhabe der Migrierenden, Selbst- und Fremdbilder von aufnehmender Gesellschaft und Migrierenden <p>Themenvorschläge:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Auswanderung französischer Hugenotten • Amerikaauswanderung im 19. Jh. • Flucht und Vertreibung nach 1945 • Binnenmigration in Deutschland vor 1961 • Migration in Folge von Konflikten in Afrika und im Nahen Osten <p>Abgrenzung von „Integration“ zu:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Assimilation • Inklusion und Exklusion • Segregation <p>normative Grundlagen und Ziele von Integration:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Menschenrechte • Wirtschaftsentwicklung • Besiedlung und Bevölkerungsentwicklung • Technologietransfer
<p>Beispiele für die konkrete Umsetzung fachsprachlicher Mittel</p> <p>Wortebene:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Assimilation, Auswanderung, Ausweisung, Exklusion, Flucht, Inklusion, Integration, Migration, Segregation, Vertreibung <p>Text- und Satzebene:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Die Migrations- und Integrationsprozesse in der Geschichte haben nicht nur zu kultureller Vielfalt in den aufnehmenden Gesellschaften beigetragen, sondern auch gezeigt, dass erfolgreiche Integration ein dynamischer und oft herausfordernder Prozess ist, der sowohl Chancen als auch Spannungen mit sich bringt. (Beurteilung) 	
<p><i>Verknüpfungen</i></p> <p>[BO] [BNE] [BTV] [DB] [MD] [MV] [PG] [Politische Bildung/Sozialkunde]</p>	

Beispiele für den Zusammenhang zwischen dem verbindlichen Thema „Migration und Integration“ und der Kompetenzentwicklung (2.2)

- S: Die Lernenden können Ursachen und Maßnahmen der Integration von „Gast-“ und „Vertragsarbeitern“ in Deutschland zusammenfassen.
- M: Die Lernenden können in der Gegenüberstellung der Ursachen und Maßnahmen Gemeinsamkeiten und Unterschiede mit einem weiteren Integrationsprozess in einer anderen Zeit erklären.
- U: Die Lernenden können unterschiedliche Zielstellungen von Migration und Integration nachweisen und hinsichtlich ihrer normativen Grundlage zu bewerten.

2.4 Fachraum

Der Fachraum für den Geschichtsunterricht in der Sekundarstufe II ist ein zentraler Lernort, der den Lernenden eine ansprechende und inspirierende Lernumgebung bieten soll, die zur Auseinandersetzung mit historischen Fragestellungen und fachmethodischen Arbeitsweisen anregt.

Der Raum sollte so gestaltet sein, dass er den Lernenden vielfältige Möglichkeiten bietet, aktiv und selbstständig zu arbeiten sowie ihre Neugier und Kreativität zu entfalten.

Es empfiehlt sich daher im Fachraum unterschiedliche Lernmaterialien bereitzustellen, die es den Lernenden erlauben, sich auf verschiedene Weise mit historischen Themen auseinanderzusetzen. Dazu gehören neben Texten und Karten, Bilder und Plakate oder Gegenstände, wie historische Fundstücke, Repliken oder Modelle. Dies ermöglicht den Lernenden eine anschauliche und authentische Erfahrung im Umgang mit der Geschichte.

Angesichts der vielfältig zur Verfügung stehenden digital(isiert)en Medien und interaktiven Lernangeboten ist darauf zu achten, den Lernenden im Fachraum den Zugriff auf diese zu ermöglichen.

Durch eine wechselnde, themenbezogene Ausgestaltung/Dekoration, z. B. mit selbsterstellten Zeitleisten, Karten, Modellen oder kleinen Ausstellungen, kann der Fachraum lebendig gestaltet werden und zu einem Ort werden, an dem sowohl die eigene Position in der historischen Entwicklung als auch die Entwicklung der Fähigkeit Geschichte zu deuten und als narratives Konstrukt wahrzunehmen, reflektiert werden.

Um einen handlungsorientierten Unterricht zu ermöglichen, ist bei der Gestaltung des Fachraumes darauf zu achten, dass er genügend Raum für Gruppenarbeit, Diskussionen und Projektarbeit bietet. Es empfiehlt sich eine flexible Sitzordnung um unterschiedliche Unterrichtsformen realisieren und unterschiedlichen Lernbedürfnissen gerecht werden zu können.

Eine angemessene Ausstattung und Gestaltung des Fachraumes kann mit dazu beitragen, Lernende zu motivieren, historisch zu lernen, entsprechende Kompetenzen auszubilden, diese weiterzuentwickeln und auf gegenwärtige Herausforderungen und aktuelle Fragestellungen anzuwenden.

3 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

3.1 Rechtliche Grundlagen

Die Leistungsbewertung erfolgt auf der Grundlage der folgenden Rechtsvorschriften in den jeweils geltenden Fassungen:

- Die Leistungsbewertung erfolgt auf der Grundlage der folgenden Rechtsvorschriften in den jeweils geltenden Fassungen: – Oberstufen- und Abiturprüfungsverordnung ([Mecklenburg-Vorpommern - APVO M-V | Landesnorm Mecklenburg-Vorpommern | Gesamtausgabe | Oberstufen- und Abiturprüfungsverordnung \(Abiturprüfungsverordnung - APVO M-V\) vom 19. Februar 2019 | gültig ab: 01.08.2019](#)) –
- Förderung von Schülerinnen und Schülern mit besonderen Schwierigkeiten im Lesen, im Rechtschreiben oder im Rechnen (Verwaltungsvorschrift des Ministeriums und Kindertagesförderung M-V [Mitteilungsblatt 7 2024.pdf](#))

3.2 Allgemeine Grundsätze

Leistungsbewertung umfasst mündliche, schriftliche und gegebenenfalls praktische Formen der Leistungsermittlung. Den Lernenden muss im Fachunterricht die Gelegenheit dazu gegeben werden, Kompetenzen, die sie erworben haben, wiederholt und in wechselnden Zusammenhängen zu üben und unter Beweis zu stellen. Die Lehrkräfte begleiten den Lernprozess der Kinder und Jugendlichen, indem sie ein positives und konstruktives Feedback zu den erreichten Lernständen geben und im Dialog und unter Zuhilfenahme der Selbstbewertung der Lernenden Wege für das weitere Lernen aufzeigen.

Es sind grundsätzlich alle in Kapitel 2 ausgewiesenen Kompetenzbereiche bei der Leistungsbewertung angemessen zu berücksichtigen. Das Beurteilen einer Leistung erfolgt in Bezug auf verständlich formulierte und den Lernenden bekannten Kriterien, nach denen die Bewertung vorgenommen wird. Fachbezogen ergeben sich die Kriterien zur Leistungsbewertung aus dem Zusammenspiel der im Rahmenplan formulierten Kompetenzen und Inhalte.

Anforderungsbereiche und allgemeine Vorgaben für Klassenarbeiten

Ausgehend von den verbindlichen Themen, zu denen erworbene Kompetenzen nachzuweisen sind, wird im Folgenden insbesondere benannt, nach welchen Kriterien die Klassenarbeiten zu gestalten und die erbrachten Leistungen zu bewerten sind.

Klassenarbeiten bestehen aus mehreren unabhängig voneinander bearbeitbaren Aufgaben, die in Teilaufgaben gegliedert sind. Die Teilaufgaben sollen nicht beziehungslos nebeneinanderstehen, aber doch so unabhängig voneinander sein, dass eine Fehlleistung – insbesondere am Anfang – nicht die weitere Bearbeitung der Aufgabe stark erschwert. Außerdem soll darauf geachtet werden, dass durch Teilaufgaben nicht ein Lösungsweg zwingend vorgezeichnet wird. Sie sind so zu gestalten, dass sie Leistungen in den drei Anforderungsbereichen erfordern.

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 selbständige Auswählen, Anordnen, Verarbeiten, Erklären und Darstellen bekannter Sachverhalte unter vorgegebenen Gesichtspunkten in einem durch Übung bekannten Zusammenhang und
- das selbständige Übertragen und Anwenden des Gelernten auf vergleichbare neue Zusammenhänge und Sachverhalte.

Anforderungsbereich III umfasst

- das Verarbeiten komplexer Sachverhalte mit dem Ziel, zu selbständigen Lösungen, Gestaltungen oder Deutungen, Folgerungen, Verallgemeinerungen, Begründungen und Wertungen zu gelangen. Dabei wählen die Lernenden selbstständig geeignete Arbeitstechniken und Verfahren zur Bewältigung der Aufgabe, wenden sie auf eine neue Problemstellung an und reflektieren das eigene Vorgehen.

Die Stufung der Anforderungsbereiche dient der Orientierung auf eine in den Ansprüchen ausgewogene Aufgabenstellung und ermöglicht so, unterschiedliche Leistungsanforderungen in den einzelnen Teilen einer Aufgabe nach dem Grad des selbstständigen Umgangs mit Gelerntem einzuordnen.

Der Schwerpunkt der zu erbringenden Leistungen liegt im Anforderungsbereich II. Darüber hinaus sind die Anforderungsbereiche I und III zu berücksichtigen.

Die in den Arbeitsaufträgen verwendeten Operatoren müssen in einen Bezug zu den Anforderungsbereichen gestellt werden, wobei die Zuordnung vom Kontext der Aufgabenstellung und ihrer unterrichtlichen Einordnung abhängig und damit eine eindeutige Zuordnung zu nur einem Anforderungsbereich nicht immer möglich ist.

Der Schwierigkeitsgrad wird gesteuert durch

- die Komplexität der Aufgabenstellung,
- die Komplexität und Anforderungshöhe des vorgelegten Materials oder einer entsprechenden Problemstellung,
- die Anforderung an Kontext- und Orientierungswissen,
- die Anforderung an die sprachliche Darstellung,
- Umfang und Komplexität der notwendigen Reflexion oder Bewertung.

4 Aufgaben des Schulgesetzes

Die Schule setzt den Bildungs- und Erziehungsauftrag insbesondere durch Unterricht um, der in Gegenstandsbereichen, Unterrichtsfächern, Lernbereichen sowie Aufgabenfeldern erfolgt. Im Schulgesetz werden zudem Aufgabengebiete benannt, die Bestandteil mehrerer Unterrichtsfächer sowie Lernbereiche sind und in allen Bereichen des Unterrichts eine angemessene Berücksichtigung finden sollen. Diese gestalten sich im Sinne einer inklusiven Bildung. Diese Aufgabengebiete sind als Querschnittsthemen in allen Rahmenplänen abgebildet. Inhalte des vorliegenden Rahmenplans, die den im Folgenden aufgeführten Querschnittsthemen zugeordnet werden können, sind durch Kürzel gekennzeichnet und verankern die Aufgabengebiete fachlich.

Berufliche Orientierung [BO]

Der Berufswahl als lebenslang wiederkehrender Entscheidungsprozess und der Fähigkeit, sich in der Arbeitswelt neu- und umorientieren zu können, kommt eine grundlegende Bedeutung zu. Dabei stellt der stetige Wandel der Berufsbilder und besonders die steigende Vielfältigkeit von Studiengängen und Bildungswegen nach dem Schulabschluss die jungen Erwachsenen immer wieder vor Herausforderungen. Diesen anspruchsvollen, berufswahlbezogenen Situationen gewachsen zu sein und die erforderlichen Entscheidungen eigenverantwortlich und kriteriengeleitet treffen sowie begründet reflektieren zu können, erfordert von den Lernenden individuelle Berufswahlkompetenzen. Sie bilden den Grundstein für eine lebenslange aktive Gestaltung des eigenen Berufslebens und ermöglicht den Lernenden einen guten Übergang in den Beruf und eine gesellschaftliche Teilhabe.

Berufliche Orientierung ist ein zentrales Aufgabenfeld von Schule, welches kontinuierlich fachübergreifend und fächerverbindend stattfindet und sowohl inklusiv als auch gendersensibel gedacht wird. Ab Jahrgangsstufe 5 beschäftigen sich die Lernenden, aufbauend auf ihren Vorerfahrungen, mit ihren eigenen Interessen, Neigungen und Fähigkeiten. Individuelle Arbeits- und Berufswelterfahrungen werden dokumentiert, reflektiert und mit anderen Maßnahmen zur Beruflichen Orientierung systematisch verknüpft. Die Lernenden erwerben darüber hinaus Kenntnisse über den Ausbildungsstellenmarkt, Bildungswege und entsprechende Anforderungsprofile sowie Bildungs-, Einkommens- und Karrierechancen und treffen schließlich eine begründete Berufs- oder Studienwahl. Berufliche Orientierung wird als Querschnittsaufgabe im schuleigenen BO-Konzept geregelt.

Bildung für eine Nachhaltige Entwicklung [BNE]

Förderung des Verständnisses von wirtschaftlichen, ökologischen, sozialen und kulturellen Zusammenhängen und Erlernen von Gestaltungskompetenz

Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) ist keine neue, zusätzliche Aufgabe von Unterricht, sondern ein ganzheitliches und kritisch-emanzipatorisches Bildungsprinzip. Es hat Wissen, Werte und Kompetenzen (Gestaltungskompetenz) wie Perspektivenwechsel und Empathie, vernetztes Denken und Urteilsfähigkeit sowie eine entsprechende Haltung für eine nachhaltige Zukunftsgestaltung zum Ziel, die allen heutigen und künftigen Generationen ein gutes Leben ermöglichen möchte.¹

„BNE in der Schule zielt darauf ab Schülerinnen und Schüler zu unterstützen, Kenntnisse und Fähigkeiten für eine positive Zukunftsgestaltung zu erwerben, ihre eigene zukünftige Rolle in einer Welt komplexer Herausforderungen zu reflektieren, verantwortungsvolle Entscheidungen zu treffen, eigene Handlungsspielräume für einen gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und politischen Wandel zu erkennen und sich trotz Widersprüchen, Unsicherheiten und Zielkonflikten an Aushandlungs- und Gestaltungsprozessen zu beteiligen.“² BNE trägt außerdem zu den 17 Nachhaltigkeitszielen (Sustainable Development Goals, SDGs) der UN-Agenda 2030 zur Sicherung der Lebensgrundlagen und zum Friedenserhalt in einer an den Menschenrechten orientierten solidarischen Weltgemeinschaft bei. Das so genannte „Globale Lernen“ ist BNE mit besonderer globaler Perspektive. Es ist ein Bildungskonzept, mit dem das Verständnis für die Vielfalt der historisch gewachsenen Verbindungen zwischen Menschen des globalen Südens und des globalen Nordens gefördert wird.

Unterstützung und konkrete Orientierung gibt der „Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung“³, der Empfehlungen für die Umsetzung im Fachunterricht sowie zu fächerübergreifendem bzw. -verbindenden Lernen enthält. Dort wird zudem der so genannte „Whole School Approach“ beschrieben - ein Ansatz, der besonders wirksam für BNE ist und die ganze Schule in den Blick nimmt. Didaktische Prinzipien wie soziale Eingebundenheit (situiertes Lernen), Lebensweltbezug, Selbstwirksamkeit und Partizipation, Kollaboration und Problemlösungsorientierung sowie projektartige und fachübergreifende Lehr-Lernsettings können so zum Tragen kommen. Selbstverantwortliches Lernen in offenen Lernprozessen und vielschichtigen Erfahrungsräumen (z. B. in der Kooperation mit außerschulischen Partnern und der Kommune etc.) im Sinne eines eigenständigen Erkennens, Bewertens und Handelns erweisen sich als besonders geeignet, um Lernende zur Übernahme von Verantwortung in persönlichen, gesellschaftlichen und globalen Zusammenhängen zu befähigen. Im Orientierungsrahmen wird auch der enge Zusammenhang zwischen BNE und Demokratiebildung betont. In beiden Ansätzen geht es um die Befähigung von Lernenden, sich mit politischen Entscheidungen auseinandersetzen und sich konstruktiv in demokratische Prozesse einbringen zu können.⁴ Sie teilen daher dieselben Kernkompetenzen: Partizipation, Perspektivwechsel, Urteilsfähigkeit sowie Verantwortung und Mitgestaltung gesellschaftlicher Zukunft.

Für die Beratung und Unterstützung bei der Umsetzung von BNE im Unterricht stehen zudem in jedem Schulamtsbereich abgeordnete Lehrkräfte als BNE-Regionalberaterinnen und -berater zu Verfügung. Diese informieren auch in regelmäßigen Abständen über Wettbewerbe, Fortbildungen, Materialien usw. zu BNE. Kontakte und aktuelle Informationen sind auf dem Bildungsserver M-V⁵ zu finden.

BNE ist eines der Aufgabengebiete, die im Schulgesetz als schulische Querschnittsaufgabe verankert sind (siehe §5, Abs. 5 SchulG M-V). Darüber hinaus gilt die Verwaltungsvorschrift (VV) „Bildung für eine nachhaltige Entwicklung an den allgemein bildenden Schulen“⁶ sowie die VV „Lernen am anderen Ort“⁷.

¹ Kultusministerkonferenz (KMK) / Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ): *Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung*, Bonn/Berlin 2025, S. 787f.

² KMK: *Empfehlung zur Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Schule*, Beschluss vom 13.06.2024.

³ Alle Dokumente unter: <https://www.kmk.org/themen/allgemeinbildende-schulen/weitere-unterrichtsinhalte-und-themen/bildung-fuer-nachhaltige-entwicklung.html>.

⁴ Kultusministerkonferenz (KMK) / Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ): *Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung*, Bonn/Berlin 2025, S. 28.

⁵ Bildungsserver M-V: <https://www.bildung-mv.de/unterricht/bildung-fuer-nachhaltige-entwicklung/>.

⁶ VV BNE an den allgemein bildenden Schulen: <https://www.regierung-mv.de/serviceassistent/download?id=1676982>.

⁷ VV Lernen am anderen Ort: <https://www.regierung-mv.de/serviceassistent/download?id=1677383>.

Bildung für Toleranz und Akzeptanz von Vielfalt [BTV]

Interkulturelle Bildung ist eine Querschnittsaufgabe von Schule. Vermittlung von Fachkenntnissen, Lernen in Gegenstandsbereichen, außerschulische Lernorte, grenzüberschreitender Austausch oder Medienbildung – alle diesbezüglichen Maßnahmen müssen koordiniert werden und helfen, eine Orientierung für verantwortungsbewusstes Handeln in der globalisierten und digitalen Welt zu vermitteln. Der Erwerb interkultureller Kompetenzen ist eine Schlüsselqualifikation im 21. Jahrhundert. Kulturelle Vielfalt verlangt interkulturelle Bildung, Bewahrung des kulturellen Erbes und den Dialog zwischen den Kulturen. Ein Austausch mit Gleichaltrigen zu fachlichen Themen unterstützt die Auseinandersetzung mit kultureller Vielfalt. Die damit verbundenen Lernprozesse zielen auf das gegenseitige Verstehen, auf bereichernde Perspektivwechsel, auf die Reflexion der eigenen Wahrnehmung und einen toleranten Umgang miteinander ab. Fast alle Unterrichtsinhalte sind geeignet, sie als Gegenstand für bi- oder multilaterale Projekte, Austausch oder auch virtuelle grenzüberschreitende Projekte im Rahmen des Fachunterrichts zu wählen. Förderprogramme der Europäischen Union bieten dafür finanzielle Rahmenbedingungen.

Demokratiebildung [DB]

Demokratische Gesellschaften in einer globalisierten Welt können nur dann Bestand haben, wenn Möglichkeiten zur aktiven Mitgestaltung von Gegenwart und Zukunft erkennbar sind und genutzt werden können. Die Aufgabe der Schule – als ein Lernort für Demokratie – besteht daher darin, Lernenden Räume und Gelegenheiten zu eröffnen, in denen selbstständiges politisches, soziales, kommunikatives und partizipatorisches Handeln realisieren zu können.

Dabei sollen Lernende spezifische Fähigkeiten entwickelt, um

- eigene Interessen zu erkennen und zu formulieren
- unterschiedliche Interessen auszuhalten,
- eigene begründete Urteile zu bilden und zu vertreten,
- ein Rechtsbewusstsein zu entwickeln
- verantwortlich an Prozessen politisch-gesellschaftlicher Meinungsbildung und Entscheidung teilzunehmen und
- bei Interessenkonflikten demokratische Lösungen zu finden.

Demokratiebildung in der Schule integriert die im Schulgesetz benannten Aufgabengebiete Demokratiepädagogik, Menschenrechtsbildung, Friedenspädagogik und Rechtserziehung und basiert dabei gemäß § 3 der Studentafelverordnung auf drei Säulen:

- (1) „Politische Bildung als Unterrichtsfach“,
- (2) „Politische Bildung als fächerübergreifendes Unterrichtsprinzip“ und
- (3) „Demokratiepädagogik / Demokratische Schul- und Unterrichtskultur“.

Während Säule 1 den Unterricht in den Fächern Politische Bildung/Sozialkunde sowie in Teilen auch im Sachunterricht beinhaltet, zielt Säule 2 auf alle anderen Fächer und entsprechende Fachlehrkräfte ab. In allen Fächern ist es zum einen notwendig, eine gesellschaftliche Problemorientierung im Unterricht abzubilden, um somit einen Bezug zu politischen Fachinhalten zu ermöglichen. Hier bieten sich viele Möglichkeiten wie z. B. die Analyse von politischen Sachtexten oder das Argumentieren in einer Debatte zu politischen Streitfragen im Deutsch-Unterricht, eine kleine politische Landeskunde im Fremdsprachen-Unterricht oder die Gegenüberstellung von Demokratie und Diktatur im Geschichtsunterricht an. Besonders geeignet sind in diesem Kontext fächerübergreifende Lernangebote sowie Kooperationen mit außerschulischen Bildungspartnern. Alle Fachlehrkräfte sind angehalten, Kontroversität als ein didaktisches Prinzip der Unterrichtsstrukturierung einzusetzen. Damit wird ganzheitliches Demokratie-Lernen unterstützt. Säule 3 umfasst demgegenüber einerseits die Unterrichtskultur, die davon geprägt sein sollte, Lernende systematisch in die Planung und Gestaltung ihrer Lernprozesse einzubeziehen, um Selbstwirksamkeitserfahrungen zu ermöglichen. Andererseits betrifft diese Säule den gesamten Schulraum und somit neben den Lehrkräften auch alle an Schule Beteiligten. Lernende sollen eine demokratische Schulkultur erleben, die echte Partizipation und transparente Entscheidungsprozesse ermöglicht. Hierzu zählt auch das Recht, in einem Klima von Toleranz, gegenseitigem Respekt und Anerkennung von Vielfalt lernen zu können. Zentral bleibt die aktive Auseinandersetzung mit Formen von Extremismus und gruppenbezogener Feindseligkeit und deren eindeutigen Ablehnung.

Es geht um die Vermittlung grundlegender demokratischer Werte, die durch den „Demokratieauftrag“ des Schulgesetzes (§ 2) vorgegeben sind und nicht mit Hinweis auf das Neutralitätsgebot oder einem missbräuchlichen Bezug auf den „Beutelsbacher Konsens“ relativiert werden dürfen. Lehrkräfte sind hierbei sowohl als Pädagogen mit demokratischer Vorbildfunktion als auch als jeweilige Fachlehrkräfte im Unterricht gefordert.

Medienbildung und Digitale Kompetenzen [MD]

Bildung in der digitalen Welt

- [MD1] – Suchen, Verarbeiten und Aufbewahren
- [MD2] – Kommunizieren und Kooperieren
- [MD3] – Produzieren und Präsentieren
- [MD4] – Schützen und sicher Agieren
- [MD5] – Problemlösen und Handeln
- [MD6] – Analysieren und Reflektieren

„Der Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule besteht im Kern darin, Lernende angemessen auf das Leben in der derzeitigen und künftigen Gesellschaft vorzubereiten und sie zu einer aktiven und verantwortlichen Teilhabe am kulturellen, gesellschaftlichen, politischen, beruflichen und wirtschaftlichen Leben zu befähigen.“* Durch die Digitalisierung entstehen neue Möglichkeiten, die mit gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Veränderungsprozessen einhergehen und an den Bildungsauftrag erweiterte Anforderungen stellen. Kommunikations- und Arbeitsabläufe verändern sich z. B. durch digitale Medien, Werkzeuge und Kommunikationsplattformen und erlauben neue schöpferische Prozesse und damit neue mediale Wirklichkeiten. Um diesem erweiterten Bildungsauftrag gerecht zu werden, hat die Kultusministerkonferenz einen Kompetenzrahmen zur Bildung in der digitalen Welt formuliert, dessen Umsetzung integrativer Bestandteil aller Fächer ist. Diese Kompetenzen werden in Abstimmung mit den im Rahmenplan „Digitale Kompetenzen“ ausgewiesenen Leitfächern, welche für die Entwicklung der Basiskompetenzen verantwortlich sind, altersangemessen erworben und auf unterschiedlichen Niveaustufen weiterentwickelt.

Niederdeutsche Sprache und Kultur [MV]

Bildungs- und Erziehungsziel sowie Querschnittsaufgabe der Schule ist es, die Verbundenheit der Lernenden mit ihrer natürlichen, gesellschaftlichen und kulturellen Umwelt sowie die Pflege der niederdeutschen Sprache zu fördern. Globalisierung, Wachstum und Fortschritt bieten vielfältige Chancen. Entscheidend ist, diese mit regionalen Identitäten und Kulturen zu verbinden und dabei demokratische Werte sowie interkulturelles Lernen zu fördern. Auf diese Weise kann ein zukunftsfähiger, inklusiver Bildungs- und Lebensraum entstehen. Die Lernprozesse zielen dabei auf die Beschäftigung mit Mecklenburg-Vorpommern als Migrationsgebiet, als Kultur- und Tourismusland sowie als Wirtschaftsstandort ab. Sie geben eine Orientierung für die Wahrnehmung von Originalität, Zugehörigkeit als Individuum, emotionaler und sozialer Einbettung in Verbindung mit gesellschaftlichem Engagement. Eine der zentralen Herausforderungen besteht darin, den gesellschaftlichen Zusammenhalt über alle Bevölkerungsgruppen hinweg zu gestalten. Eine Vielzahl von Unterrichtsinhalten eignet sich in besonderer Weise, regionale Literatur, Kunst, Kultur, Musik und die niederdeutsche Sprache zu erleben. In Mecklenburg-Vorpommern lassen sich Hansestädte, Welterbestätten, Museen, Nationalparks und Stätten des Weltkulturerbes erkunden. Außerdem lässt sich Neues über das Schaffen von Persönlichkeiten aus dem heutigen Vorpommern oder Mecklenburg erfahren, welche auf dem naturwissenschaftlich-technischen Gebiet den Weg bereitet haben. Unterricht an außerschulischen Lernorten in Mecklenburg-Vorpommern, Projekte, Schulfahrten sowie die Teilnahme am Plattdeutschwettbewerb bieten somit einen geeigneten Rahmen, um das Ziel der Landesverfassung, die niederdeutsche Sprache zu pflegen und zu fördern, umzusetzen.

Prävention und Gesundheitserziehung [PG]

Schulische Gewaltprävention

In Schulen darf es keinen Platz für Gewalt geben. Gewaltprävention ist deshalb eine umfassende, kontinuierliche und von allen an Schule Beteiligten getragene Aufgabe, mit dem Ziel, Gewalt proaktiv zu verhindern statt nur darauf zu reagieren. Hierfür braucht es ein abgestimmtes Vorgehen in den drei Kernbereichen der Prävention:

1. Primäre Prävention: langfristige vorbeugender Arbeit mit allen Lernenden z. B. zu Konfliktlösungsstrategien, Mobbingprävention;
2. Entwicklung von Interventionsstrategien: Verhaltensregeln in aktuellen Gewalt- und Konfliktsituationen sowie Arbeit mit gefährdeten Kindern und Jugendlichen (sekundäre Prävention);
3. Nachbearbeitung von Konfliktfällen und Maßnahmen, um Rückfälle bei bereits aufgefallenen gewalttätigen Kindern und Jugendlichen zu verhindern (tertiäre Prävention).

Alle drei Bereiche sind gemeinsam in den Blick zu nehmen. Dabei kommt es vor allem darauf an, Ursachen und Rahmenbedingungen von Gewalthandlungen und Konflikten zu betrachten und dabei auch die schulische Lernwelt einzubeziehen. Unterrichtsgestaltung- und Unterrichtsinhalte können genutzt werden, um gewaltpräventiv zu arbeiten. Präventionsprogramme wie Lions Quest oder andere aus der bundesweiten „Grünen Liste Prävention“, Unterrichtsmaterialien wie „Unterrichtsbausteine zur Gewalt- und Kriminalprävention in der Grundschule“, Handreichungen z. B. gegen Mobbing und Schulabsentismus, unterschiedliche Angebote in der Lehrerfortbildung oder Unterstützungsstrukturen wie mobile schulpsychologische Teams, stehen für Gewaltprävention zur Verfügung und können von Lehrkräften, Schulsozial-arbeitenden, Erziehungsberechtigten und Lernenden genutzt werden. Prävention sexualisierter Gewalt ist ein wichtiger Baustein von Gewaltprävention an Schulen. Kontakte und aktuelle Informationen sind auf dem Bildungsserver M-V u. a. zu finden.

Gesundheitserziehung

Die Gesundheitserziehung und Prävention ist eine wichtige Querschnittsaufgabe zur Förderung einer Handlungskompetenz (Lebenskompetenz), die es den Lernenden ermöglicht, Gesundheit als wesentliche Grundbedingung des alltäglichen Lebens zu begreifen, für sich gesundheitsförderliche Entscheidungen treffen zu können sowie Verantwortung für die Menschen und die Umwelt zu übernehmen. Die Lernenden verfügen über diese Handlungskompetenz, wenn sie Gesundheit in ihrer Mehrdimensionalität als physisches, psychisches, soziales und ökologisches Geschehen begreifen und Kenntnisse darüber besitzen. Im gesellschaftlichen als auch für die eigene Gesundheitsbalance sollten die Kinder- und Jugendlichen die Risiken und Chancen für die Gesundheit erkennen und ein Bewusstsein für den individuellen Nutzen von Prävention durch Stärkung und Mobilisierung persönlicher Ressourcen entwickelt haben. Die Ziele und Inhalte der Gesundheitserziehung und Prävention sind Bestandteil aller Fächer und können fächerübergreifend sowie fächerverbindend unterrichtet werden. Eine besondere Bedeutung kommt in diesem Zusammenhang der Zusammenarbeit mit externen/außerschulischen Beteiligten und mit den Erziehungs –und Sorgeberechtigte zu. Unterstützung und Orientierung geben der KMK Beschluss „Empfehlungen zur Gesundheitsförderung und Prävention in der Schule“ sowie die VV zur Gesundheitserziehung, Sucht- und Drogenprävention an Schulen.

Gesundheitliche Aspekte der Sexualerziehung

Die Sexualerziehung ist ein wichtiger Bestandteil mehrerer Unterrichtsfächer sowie Lernbereiche und soll sowohl im Pflicht- und Wahlunterricht als auch in den außerunterrichtlichen Veranstaltungen angemessenen berücksichtigt werden. Die Sexualerziehung soll Kindern und Jugendlichen alters- und entwicklungsgemäß helfen, ihr Leben bewusst und in freier Entscheidung sowie verantwortungsvoll sich selbst und anderen gegenüber zu gestalten. Sie soll bei der Entwicklung von Wertvorstellungen unterstützen und bei der Entfaltung der eigenen sexuellen Identität hilfreich sein. Ziel sexualpädagogischen Handelns sollte es sein, den Kindern und Jugendlichen einen positiven Zugang zur menschlichen Sexualität zu vermitteln, ein verantwortliches Verhalten im Sinne der präventiven Gesundheitsförderung zu stärken und dahingehende Werte und Normen aufzuzeigen. Dabei ist altersgerecht gestaltete Sexualerziehung ein zentraler Beitrag zur Prävention von sexualisierter Gewalt gegen Kinder und Jugendliche. Die Sexualerziehung ist eine gemeinsame Aufgabe von Erziehungs- und Sorgeberechtigten und Schule, in der eine Zusammenarbeit anzustreben ist, um für das Thema zu sensibilisieren. Im Hinblick auf die Ziele, Inhalte sowie Zusammenarbeit gibt die Broschüre „Empfehlungen für Lehrkräfte zur sexuellen Bildung und Erziehung“ Unterstützung und Orientierungshilfen

Mobilitätsbildung und Verkehrserziehung

Die schulische Mobilitätsbildung und Verkehrserziehung entwickelt und fördert die Kompetenzen, die für eine sichere und verantwortungsbewusste Teilnahme der Lernenden am Straßenverkehr erforderlich sind, zugleich auch verbunden mit ökologischen und gesundheitlichen Auswirkungen. Sie befähigt Lernende, sich mit den Anforderungen des Straßenverkehrs auseinanderzusetzen, die Auswirkungen der Mobilität auf die Menschen und die Umwelt zu erkennen sowie die Notwendigkeit der Entwicklung einer zukunftsfähigen Mobilität zu verstehen und sich an ihr zu beteiligen.

Die Mobilitätsbildung und Verkehrserziehung orientiert sich sowohl an der Sicherheit und Gesundheit der Lernenden als auch an dem Leitbild einer nachhaltigen Mobilität und knüpft hier an eine Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) an und leistet Beiträge zur Sicherheits-, Sozial- und Gesundheitserziehung sowie zum Erwerb ethischen Orientierungswissens.

In allen Schularten ist die Mobilitätsbildung und Verkehrserziehung Teil des Bildungs- und Erziehungsauftrages. Der Unterricht erfolgt gemäß der „Empfehlung zur Mobilitäts- und Verkehrserziehung in der Schule“ der Kultusministerkonferenz⁸ und knüpft an die Erfahrungen der Lernenden an. Lern- und Handlungsorte sind neben den Schulräumen ihre unmittelbaren Erfahrungsräume im Schul- und Wohnumfeld. Die Ziele und Inhalte der Mobilitäts- und Verkehrserziehung sind, anknüpfend an den Sachunterricht der Grundschule, Bestandteil aller Fächer, werden fächerübergreifend oder fächerverbindend verknüpft und sind in der Verwaltungsvorschrift (VV) „Mobilitätsbildung und Verkehrserziehung an den allgemein bildenden und beruflichen Schulen“⁹ festgehalten. Der Zusammenarbeit mit den Erziehungsberechtigten und außerschulisch Mitwirkenden kommt eine große Bedeutung zu.

⁸ [Verkehrs- und Mobilitätserziehung in der Schule - Kultusministerkonferenz](#)

⁹ VV Mobilitätsbildung und Verkehrserziehung <https://www.regierung-mv.de/serviceassistent/download?id=1666810>.

Prävention und Gesundheitserziehung [PG]

Schulische Gewaltprävention

In Mecklenburg-Vorpommern ist es ein zentrales Anliegen, Schulen als sichere Orte für alle Lernenden zu gestalten. Nach § 2 „Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule“ des Schulgesetzes M-V ergibt sich daraus für die Schulen der allgemeine Auftrag, ein sicheres, gewaltfreies Umfeld zu schaffen und Lernende vor Gewalt zu schützen. Der Schutz vor sexualisierter Gewalt und vor Mobbing ist dabei ein grundlegender Bestandteil der Schulprogrammarbeit und gemäß § 39a SchulG M-V fest in der Schulentwicklung verankert.

Gewaltprävention ist somit eine umfassende, kontinuierliche und von allen an Schule Beteiligten getragene Aufgabe. Dazu bedarf es eines abgestimmten Vorgehens, um passgenaue, auf die jeweilige Schule zugeschnittene präventive und intervenierende Maßnahmen zu entwickeln und nachhaltig zu implementieren. Das Schulklima bestimmt den Erfolg der Bildungs- und Erziehungsarbeit wesentlich mit. Alle schulischen Maßnahmen zur Förderung eines positiven Klimas sollten darauf abzielen, erzieherische Wirksamkeit zu entfalten und die Lebenskompetenzen der Lernenden zu stärken. Hierbei sind alle verfügbaren unterrichtlichen und außerunterrichtlichen Möglichkeiten zu nutzen¹⁰.

Das Ministerium für Bildung und Kindertagesförderung hält unter anderem das Präventionsprogramm „Eigenständig werden“ für die Jahrgänge 1–6 vor. Das Programm stärkt Gesundheits- und Lebenskompetenzen und fördert u.a. Empathie, Selbst- und Fremdwahrnehmung, Problemlösen sowie Konfliktfähigkeit und stellt damit einen wichtigen Baustein zur Gewaltprävention und Resilienzförderung dar¹¹.

Für die gezielte Prävention von Mobbing wird weiterführenden Schulen das Anti-Mobbing-Projekt „Gemeinsam Klasse sein“ angeboten¹². Weitere Maßnahmen und Angebote zur Prävention und Intervention bei Gewalt sind im „Anti-Gewalt-Konzept – Gewalt an Schulen vermeiden“, im „Musterschutzkonzept sexualisierte Gewalt“ sowie in der Handreichung „Kein Platz für Mobbing“ dargestellt¹³.

Gesundheitserziehung

Gesundheitserziehung und Prävention sind wichtige Querschnittsaufgaben des Unterrichts und Bestandteile mehrerer Unterrichtsfächer sowie Lernbereiche. Sie finden sowohl im Pflicht-, Wahlpflicht- und Wahlunterricht als auch in außerunterrichtlichen Veranstaltungen angemessene Berücksichtigung (§ 5 Abs. 5 SchulG M-V).

Schulische Gesundheitserziehung trägt dazu bei, die Lebens- und Handlungskompetenzen der Lernenden zu fördern. Der Schule obliegt dabei die Aufgabe, Lernende zu befähigen, gesundheitsfördernde Entscheidungen zu treffen und Verantwortung für sich und ihre Umwelt zu übernehmen, auch im Hinblick auf die Lebens- und Umweltbedingungen der Lernenden über die Schulzeit hinaus.

Gesundheitserziehung umfasst Aspekte des physischen, psychischen und sozialen Wohlbefindens. Die Kooperation mit den Erziehungsberechtigten sowie weiteren außerschulischen Gesundheitsexperten ist hierbei von besonderer Bedeutung.

Für Schulen besteht die Möglichkeit, am Landesprogramm „Gute Gesunde Schule“ teilzunehmen. Das Programm verknüpft den Bildungs- und Erziehungsauftrag systematisch mit gesundheitsfördernden Verhaltensweisen und gezielten Bildungsmaßnahmen und leistet damit einen gezielten Beitrag zu einer nachhaltigen Schulentwicklung.

Als thematischer Bezugsrahmen dienen die Verwaltungsvorschrift „Gesundheitserziehung, Sucht- und Gewaltprävention an den Schulen des Landes Mecklenburg-Vorpommern“ vom 20.11.2007 sowie die „Empfehlung zur Gesundheitsförderung und Prävention in der Schule“ der Kultusministerkonferenz vom 15.11.2012.

¹⁰ Quelle: in Anlehnung an: Gesundheitserziehung, Sucht- und Gewaltprävention an den Schulen des Landes Mecklenburg-Vorpommern, Verwaltungsvorschrift des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur, vom 20. November 2007

¹¹ Es wird vom Institut für Qualitätsentwicklung (IQ M-V) in Kooperation mit dem Institut für Therapie- und Gesundheitsforschung (IFT-Nord) angeboten.

¹² Es wird vom Institut für Qualitätsentwicklung (IQ M-V) in Kooperation mit der Techniker Krankenkasse angeboten.

¹³ Bildungsserver MV

Gesundheitliche Aspekte der Sexualerziehung

Sexualerziehung ist als Aufgabengebiet der Gesundheitserziehung und Prävention Bestandteil mehrerer Unterrichtsfächer sowie Lernbereiche. Sie findet sowohl im Pflicht-, Wahlpflicht- und Wahlunterricht als auch in außerunterrichtlichen Veranstaltungen angemessene Berücksichtigung (§ 5 Abs. 5 SchulG M-V).

Sexualerziehung unterstützt Lernende dabei, sich alters- und entwicklungsgemäß mit den biologischen, ethischen, kulturellen und sozialen Aspekten menschlicher Geschlechtlichkeit auseinanderzusetzen. Sie schärft das Bewusstsein für die eigene Intimsphäre und fördert respektvolles Miteinander in Peergroups, Klassenverbänden und im sozialen Umfeld der gesamten Schule.

Eine kooperative Zusammenarbeit mit den Erziehungsberechtigten zu Zielen, Inhalten und Formen der Sexualerziehung ist sicherzustellen (§ 6 SchulG M-V). Kooperationspartner und Beratungsstellen können die schulische Arbeit dabei unterstützen.

Darüber hinaus trägt Sexualerziehung zur Prävention sexualisierter Gewalt bei, indem sie die Stärkung von Selbstbewusstsein und Selbstbehauptung, die sprachliche Auseinandersetzung sowie den Aufbau fundierten fachlichen Wissens umfasst.

Als Handlungs- und Orientierungsrahmen dienen den Schulen das Schulgesetz M-V (§ 5 Abs. 5 sowie § 6), die „Empfehlungen für Lehrkräfte zur sexuellen Bildung und Erziehung“ (Oktober 2019) sowie das „Musterschutzkonzept gegen sexualisierte Gewalt“ (August 2025).

Verkehrs- und Sicherheitserziehung

Die schulische Mobilitätsbildung und Verkehrserziehung entwickelt und fördert die Kompetenzen, die für eine sichere und verantwortungsbewusste Teilnahme der Lernenden am Straßenverkehr erforderlich sind, zugleich auch verbunden mit ökologischen und gesundheitlichen Auswirkungen. Sie befähigt Lernende sich mit den Anforderungen des Straßenverkehrs auseinanderzusetzen, die Auswirkungen der Mobilität auf die Menschen und die Umwelt zu erkennen sowie die Notwendigkeit der Entwicklung einer zukunftsfähigen Mobilität zu verstehen und sich an ihr zu beteiligen. Der Unterricht knüpft an die Erfahrungen der Lernenden im Sachunterricht der Grundschule an. Lern- und Handlungsorte sind neben den Schulräumen ihre unmittelbaren Erfahrungsräume im Schul- und Wohnumfeld. Sie lernen, sich im Straßenverkehr z. B. zu Fuß, mit dem Fahrrad, mit motorisierten Fahrzeugen oder als Mitfahrende in privaten und öffentlichen Verkehrsmitteln umsichtig und sicherheits- und gefahrenbewusst zu verhalten. Sie erweitern ihre motorischen Fertigkeiten sowie ihr Wahrnehmungs- und Reaktionsvermögen. Regelwissen, verkehrsspezifische sowie verkehrsrechtliche Kenntnisse befähigen sie, mit zunehmendem Alter flexibel und situationsbezogen zu handeln, Gefahren im Straßenverkehr zu erkennen und Risiken zu vermeiden. Die Ziele und Inhalte der Mobilitäts- und Verkehrserziehung sind, anknüpfend an den Sachunterricht der Grundschule, Bestandteil aller Fächer, werden fächerübergreifend oder fächerverbindend verknüpft. Der Zusammenarbeit mit den Erziehungsberechtigten und außerschulisch Mitwirkenden kommt eine große Bedeutung zu.

Impressum