



## Unterrichtsreihe 9.1: Politische Revolutionen

In der Unterrichtsreihe „**Politische Revolutionen der Neuzeit**“ setzen sich die Lernenden mit den Ursachen, Abläufen und Folgen von Revolutionen auseinander. Der erste Teil der Reihe konzentriert sich

- 5 auf die klassischen politischen Revolutionen des 17. und 18. Jahrhunderts – die Englische, Französische und Amerikanische Revolution – und vergleicht deren Gemeinsamkeiten und Unterschiede. Ziel ist es, ein tieferes Verständnis dafür zu entwickeln, welche strukturellen und gesellschaftlichen Bedingungen
- 10 Revolutionen begünstigen und welche Mechanismen sie prägen.

Im zweiten Teil wird der Fokus auf die 1960er-Jahre gelegt. Die Schülerinnen und Schüler analysieren anhand von Popmusik dieser Zeit die sozialen und politischen Probleme, die Bewegungen wie die

15 Bürgerrechtsbewegung oder die Anti-Vietnam-Proteste geprägt

30

35

40

45

haben. Sie lernen, Liedtexte als historische Quellen zu verstehen und deren Bedeutung im Kontext des gesellschaftlichen Wandels zu erfassen. Am Ende vertiefen sie eines der Probleme dieser Zeit und stellen Bezüge zu aktuellen gesellschaftlichen Herausforderungen

20 her.

- Durch diese Unterrichtsreihe sollen die Lernenden historische, methodische und soziale Kompetenzen erwerben. Sie lernen, komplexe historische Prozesse zu analysieren, kritisch zu beurteilen
- 25 und auf gegenwärtige Themen anzuwenden. Das kreative Arbeiten mit Musik und Geschichte bietet dabei vielfältige Möglichkeiten, das Gelernte anschaulich und praxisorientiert zu vertiefen. Ein Vergleich mit musikalischen Protestbewegungen der Gegenwart liegen nahe (bspw. die Verarbeitung der BLM-Bewegung).



Kompetenzbereich	Kompetenzniveau 1 (Grundlegendes Verständnis)	Kompetenzniveau 2 (Erweitertes Verständnis)	Kompetenzniveau 3 (Komplexes Verständnis)
<b>Sachkompetenz</b>			
<b>Vergleich der klassischen Revolutionen (Englische, Französische, Amerikanische Revolution)</b>	- Die Lernenden können die historischen Eckdaten und wichtigsten Akteure der drei Revolutionen benennen (Daten, Namen, Schlüsselereignisse). - Sie haben ein grundlegendes Verständnis für die Ursachen und Auslöser der Revolutionen (ökonomische, soziale, politische Hintergründe).	- Die Lernenden sind in der Lage, zentrale Gemeinsamkeiten und Unterschiede der Revolutionen hinsichtlich ihrer Ursachen, Ziele und Auswirkungen zu beschreiben. - Sie erkennen grundlegende politische Ideen (z. B. Volkssouveränität, Menschenrechte) in den Revolutionen und können diese miteinander vergleichen.	- Die Lernenden abstrahieren aus den drei Revolutionen allgemeine Mechanismen, die bei Revolutionen eine Rolle spielen (z. B. Krisenbewusstsein, Mobilisierung der Massen, radikalisierte Phasen). - Sie erkennen langfristige Konsequenzen und Verbindungen zu späteren Revolutionen (z. B. in Lateinamerika, Europa im 19. Jahrhundert).
<b>Gesellschaftliche Probleme der 1960er-Jahre (Popmusik als Quelle)</b>	- Die Lernenden identifizieren zentrale Probleme der 1960er-Jahre (z. B. Bürgerrechtsbewegung, Vietnamkrieg, Frauenrechte) und ordnen diese in den historischen Kontext ein. - Sie erkennen erste Zusammenhänge zwischen der Popmusik der 1960er-Jahre und den sozialen Bewegungen.	- Die Lernenden können in den Texten von Popmusik Metaphern, Symbole und sozialkritische Aussagen erkennen und analysieren (z. B. "Blowin' in the Wind" von Bob Dylan als Protest gegen Ungerechtigkeit und Krieg). - Sie setzen sich detaillierter mit einem gesellschaftlichen Problem auseinander, indem sie mehrere Quellen vergleichen und historische Entwicklungen nachzeichnen.	- Die Lernenden können ein gesellschaftliches Problem der 1960er-Jahre (z. B. Rassismus) ausgehend von Popmusik tiefgehend analysieren und auf heutige gesellschaftliche Debatten übertragen. - Sie erkennen und reflektieren die historische Rolle von Musik als Ausdruck und Verstärker sozialer Bewegungen und deren Auswirkungen auf politische und kulturelle Entwicklungen.
<b>Methodenkompetenz</b>			
<b>Vergleichende historische Analyse</b>	- Die Lernenden erstellen einfache Vergleichstabellen der Revolutionen, die grundlegende Unterschiede und Gemeinsamkeiten (z. B. Auslöser, Ziele, Akteure, Ergebnisse) darstellen. - Sie ordnen historische Ereignisse und Prozesse zeitlich ein (z. B. Chronologien der Revolutionen).	- Die Lernenden entwickeln detaillierte Vergleichstabellen, die auch soziale, ökonomische und kulturelle Unterschiede und Gemeinsamkeiten der Revolutionen einbeziehen. - Sie sind in der Lage, Revolutionen durch die Anwendung von Konzepten wie der Phasenmodell-Theorie (Crane Brinton) oder systemtheoretischen Ansätzen zu analysieren.	- Die Lernenden erarbeiten multiperspektivische Vergleiche, indem sie unterschiedliche Quellen und Theorien kritisch einbeziehen (z. B. die Sichtweise von Zeitzeugen, Historikern, politisch-philosophischen Theoretikern). - Sie entwerfen eigene Hypothesen zum Verlauf und den Folgen der Revolutionen und vergleichen sie mit aktuellen wissenschaftlichen Theorien.
<b>Analyse von Primärquellen (Liedtexte)</b>	- Die Lernenden analysieren einfache Liedtexte und identifizieren deren grundlegende Aussagen zu einem gesellschaftlichen Problem (z. B. "Give Peace a Chance" von John Lennon im Kontext des Vietnamkriegs). - Sie entwickeln erste Techniken zur Analyse von Sprache, Stilmitteln und Symbolen in den Liedtexten.	- Die Lernenden führen eine detailliertere Analyse von Liedtexten durch, indem sie Stilmittel wie Metaphern, Symbole, Personifikationen und ihre Wirkung interpretieren. - Sie beziehen bei der Analyse die historischen und politischen Kontexte der 1960er-Jahre ein und verknüpfen Liedtexte mit anderen zeitgenössischen Quellen	- Die Lernenden entwickeln eigene Fragestellungen zur Interpretation von Liedtexten, indem sie tiefergehende symbolische oder philosophische Deutungen herausarbeiten. - Sie vergleichen Popmusik der 1960er-Jahre mit anderen Formen politischer Kunst und reflektieren deren Bedeutung für den kulturellen und politischen Diskurs damals und heute.



<b>Urteilskompetenz</b>			
<b>Beurteilung historischer Revolutionen</b>	- Die Lernenden können einfache, beschreibende Urteile über den Erfolg oder Misserfolg der Revolutionen fällen, indem sie die unmittelbaren Folgen (z. B. politische Umwälzungen) nennen.	- Die Lernenden entwickeln reflektierte Urteile über die langfristigen Auswirkungen der Revolutionen auf die Entwicklung moderner Demokratien und die Menschenrechte. - Sie analysieren, inwiefern die Revolutionen den Grundstein für spätere soziale und politische Bewegungen gelegt haben.	- Die Lernenden reflektieren die Revolutionen im größeren historischen und philosophischen Kontext und diskutieren ethische Fragen zu Revolutionen (z. B. Legitimität von Gewalt zur Erreichung politischer Ziele, die Frage nach dem "gerechten" Wandel).
<b>Beurteilung gesellschaftlicher Probleme der 1960er-Jahre</b>	- Die Lernenden erkennen einfache Zusammenhänge zwischen gesellschaftlichen Problemen und der Popmusik der 1960er-Jahre. - Sie können die Bedeutung eines Problems (z. B. Rassismus) anhand von Liedtexten benennen.	- Die Lernenden vergleichen verschiedene soziale Bewegungen der 1960er-Jahre und bewerten deren Erfolge und Misserfolge im Hinblick auf ihre langfristigen gesellschaftlichen und politischen Auswirkungen. - Sie analysieren, wie Popmusik als Ausdrucksform für Proteste genutzt wurde.	- Die Lernenden können gesellschaftliche Probleme der 1960er-Jahre auf heutige Situationen übertragen und kritisch reflektieren, welche sozialen und politischen Themen heute ähnlich behandelt werden. - Sie diskutieren, wie Musik und Kunst heute zur Bewusstseinsbildung und politischen Mobilisierung beitragen können.
<b>Handlungskompetenz</b>			
<b>Anwendung historischer Erkenntnisse auf heutige gesellschaftliche Probleme</b>	- Die Lernenden ziehen erste Parallelen zwischen den Problemen der 1960er-Jahre (z. B. Vietnamproteste) und aktuellen Protestbewegungen (z. B. Klimaproteste). - Sie beginnen, historische Beispiele in eigene Argumentationen zu aktuellen politischen oder gesellschaftlichen Themen einzubeziehen.	- Die Lernenden sind in der Lage, fundierte Parallelen zwischen den Protestbewegungen der 1960er-Jahre und heutigen Bewegungen zu ziehen und Handlungsvorschläge für heutige Aktivisten zu erarbeiten.	- Die Lernenden entwickeln eigenständig Vorschläge und Projekte, die sich mit aktuellen gesellschaftlichen Problemen befassen und historische Erkenntnisse der 1960er-Jahre kreativ einfließen lassen. Sie nutzen dabei z. B. Popmusik, eigene Medienproduktionen oder künstlerische Projekte.
<b>Kreative Auseinandersetzung mit Revolutionen und Popmusik</b>	- Die Lernenden präsentieren ihre Erkenntnisse zu Revolutionen und gesellschaftlichen Problemen der 1960er-Jahre in einfachen kreativen Formen (z. B. in Präsentationen, Erklärvideos, Collagen oder kurzen Aufsätzen, die auch eine Kursarbeit ersetzen können).	- Die Lernenden entwickeln eigene kreative Produkte (z. B. selbstgeschriebene Liedtexte, Gedichte, Videos), die sich mit den behandelten Themen auseinandersetzen. Sie reflektieren dabei den historischen Kontext und die Rolle der Popkultur.	- Die Lernenden organisieren eigenständig kreative Projekte (z. B. eine Ausstellung, ein Podcast oder ein digitales Magazin), in denen sie ihre Erkenntnisse zu Revolutionen oder den 1960er-Jahren und deren Verbindung zu aktuellen gesellschaftlichen Themen verarbeiten.



### Unterrichtsreihe 9.2: Der Westen und der Rest der Welt

In dieser Unterrichtsreihe beschäftigen sich die Schülerinnen und

- 50 Schüler mit der Frage, warum der Westen in den letzten Jahrhunderten zur dominierenden Macht auf der globalen Bühne aufgestiegen ist. Grundlage der Auseinandersetzung ist Niall Fergusons Werk „**Der Westen und der Rest der Welt**“, in dem Ferguson sechs entscheidende „Killer Apps“ vorstellt, die den Westen
- 55 gegenüber anderen Zivilisationen bevorteilt haben sollen. Diese „Killer Apps“ (Wettbewerb, Wissenschaft, Eigentumsrechte, Medizin, Konsumgesellschaft und Arbeitsethik) werden als treibende Kräfte hinter der westlichen Dominanz diskutiert.
- 60 Die Lernenden analysieren, wie diese „Killer Apps“ den Westen befähigt haben, ökonomisch, politisch und technologisch führend zu werden, und reflektieren gleichzeitig die Auswirkungen dieser

80

85

- Entwicklungen auf andere Regionen der Welt. Ein besonderer Schwerpunkt liegt auf der kritischen Auseinandersetzung mit den
- 65 langfristigen Folgen für nicht-westliche Gesellschaften, wie Kolonialismus und Imperialismus.

- Je nach Interesse und Schwerpunktwahl der Lernenden werden einige dieser „Killer Apps“ intensiver behandelt. Dabei steht die Frage
- 70 im Vordergrund, ob diese Faktoren immer noch relevant sind und wie sie zur Gestaltung der modernen globalen Ordnung beitragen. Die gegenwartsorientierte Frage ist dabei, inwiefern die von Ferguson als „Killer Apps“ bezeichneten Institutionen noch immer eine Vorherrschaft des Westens begründen oder ob ein Wechsel hin
- 75 zu einer nichtwestlichen Vorherrschaft sich bereits abzeichnet.



Kompetenzbereich	Kompetenzniveau 1 (Grundlegendes Verständnis)	Kompetenzniveau 2 (Erweitertes Verständnis)	Kompetenzniveau 3 (Komplexes Verständnis)
<b>Sachkompetenz</b>			
<b>Grundlagen des westlichen Aufstiegs (Killer Apps)</b>	- Die Lernenden kennen die sechs „Killer Apps“ von Niall Ferguson (Wettbewerb, Wissenschaft, Eigentumsrechte, Medizin, Konsumgesellschaft, Arbeitsethik). - Sie können die Grundidee hinter jeder dieser „Killer Apps“ benennen und in den historischen Kontext der westlichen Expansion einordnen.	- Die Lernenden sind in der Lage, die „Killer Apps“ differenziert zu erklären und ihre Rolle im Aufstieg des Westens zu analysieren. Sie stellen Verbindungen zwischen den „Killer Apps“ und konkreten historischen Ereignissen und Entwicklungen her (z. B. die industrielle Revolution als Folge von Wissenschaft und Eigentumsrechten).	- Die Lernenden reflektieren kritisch die Grenzen der „Killer Apps“ und hinterfragen die Universalität dieser Faktoren. Sie erkennen, dass die westliche Dominanz auch auf Ausbeutung und Ungleichheiten beruhte, und analysieren die langfristigen Folgen für nicht-westliche Gesellschaften (Kolonialismus, Imperialismus, wirtschaftliche Abhängigkeit).
<b>Kritische Auseinandersetzung mit Kolonialismus und Imperialismus</b>	- Die Lernenden verstehen die grundlegenden Konzepte von Kolonialismus und Imperialismus und können zentrale Ereignisse und Akteure benennen (z. B. die Berliner Konferenz, die Kolonialreiche Europas). - Sie begreifen die Rolle der „Killer Apps“ in der Kolonisierung und globalen Expansion des Westens..	- Die Lernenden sind in der Lage, die Auswirkungen von Kolonialismus und Imperialismus auf die betroffenen Regionen zu analysieren und Beispiele zu nennen, wie diese Prozesse das Leben der Menschen in den Kolonien veränderten (z. B. in Bezug auf Wirtschaft, Gesellschaft und Kultur). - Sie vergleichen Kolonialismuserfahrungen in verschiedenen Teilen der Welt und erkennen die langfristigen Folgen (z. B. instabile politische Strukturen, wirtschaftliche Ungleichheiten).	- Die Lernenden entwickeln eine tiefgehende Kritik an den „Killer Apps“, indem sie die Ambivalenz der westlichen Expansion herausarbeiten. Sie reflektieren, wie der Westen einerseits durch diese Apps florierete, andererseits aber auch globale Ungerechtigkeiten verschärfte. Sie setzen sich kritisch mit der Rolle von Kolonialismus in der Entstehung moderner Nationalstaaten auseinander.
<b>Methodenkompetenz</b>			
<b>Analyse historischer Prozesse</b>	- Die Lernenden erstellen einfache Chronologien, um den historischen Verlauf der westlichen Expansion und die Entwicklung der „Killer Apps“ nachzuvollziehen (z. B. die Entwicklung der Wissenschaft während der Aufklärung oder den Wettstreit zwischen europäischen Nationen).	- Die Lernenden analysieren historische Quellen und Texte (z. B. koloniale Berichte, Reden von politischen Akteuren) oder historische Darstellung zur Gegenwartsbedeutung verschiedener historischer Prozesse, um die Bedeutung der „Killer Apps“ in verschiedenen Epochen zu erkennen. Sie üben die Methode der Quellenkritik, indem sie die Intention und den historischen Kontext der Quellen analysieren.	- Die Lernenden entwickeln multiperspektivische Analysen, indem sie Quellen aus verschiedenen Teilen der Welt einbeziehen (z. B. Berichte über Kolonialkriege, Reaktionen indigener Völker). Sie hinterfragen westliche Narrative und entwickeln alternative Deutungen zu den Gründen für die westliche Vorherrschaft.
<b>Kritische Reflexion</b>	- Die Lernenden erkennen einfache historische Muster und Kontinuitäten, die sich aus den „Killer Apps“ ergeben, und können erste Hypothesen zur Bedeutung dieser Apps für den Westen formulieren.	- Die Lernenden sind in der Lage, historische Entwicklungen differenziert zu hinterfragen und dabei verschiedene Faktoren (z. B. technologische, politische, soziale) in ihren Analysen zu berücksichtigen. - Sie üben, argumentative Texte zu schreiben, in denen sie unterschiedliche historische Sichtweisen miteinander abwägen.	- Die Lernenden entwickeln eigene, reflektierte Urteile zu historischen Prozessen, indem sie alternative Erklärungsmodelle zum Aufstieg des Westens diskutieren (z. B. ökonomische oder ökologische Faktoren, Rolle des Zufalls) und diese kritisch gegenüber Fergusons „Killer Apps“ abwägen.



<b>Urteilskompetenz</b>			
<b>Beurteilung historischer Verlaufslinien</b>	- Die Lernenden können erste Urteile darüber fällen, wie die „Killer Apps“ zur globalen Dominanz des Westens beigetragen haben (z. B. welche Rolle Wettbewerb oder Wissenschaft spielten)..	- Die Lernenden sind in der Lage, die langfristigen Auswirkungen der westlichen Expansion auf andere Weltregionen zu bewerten. Sie berücksichtigen dabei sowohl positive Aspekte (z. B. Technologietransfer, medizinische Entwicklungen) als auch negative (z. B. Ausbeutung, Zerstörung von Kulturen)..	- Die Lernenden fällen reflektierte Urteile über den westlichen Aufstieg, indem sie ihn in größere historische Zusammenhänge stellen. Sie diskutieren die Verantwortung des Westens für heutige globale Ungleichheiten und hinterfragen, ob die westlichen „Killer Apps“ tatsächlich allgemeingültige Erfolgsrezepte sind..
<b>Urteil über heutige globale Herausforderungen</b>	- Die Lernenden erkennen erste Parallelen zwischen historischen Entwicklungen und aktuellen globalen Herausforderungen (z. B. ungleiche Machtverhältnisse zwischen Industrieländern und Entwicklungsländern).	- Die Lernenden sind in der Lage, die Relevanz der „Killer Apps“ für heutige globale Herausforderungen zu beurteilen (z. B. ob Wissenschaft und Wettbewerb heute noch die gleichen Rollen spielen wie damals). - Sie entwickeln eigene Hypothesen dazu, wie die Erfahrungen des westlichen Aufstiegs zur Lösung heutiger Probleme beitragen können..	- Die Lernenden reflektieren kritisch, inwiefern die westlichen „Killer Apps“ heute noch eine Lösung für globale Herausforderungen wie Klimawandel, globale Armut und Ungleichheit darstellen können. Sie entwickeln alternative Handlungsansätze und hinterfragen die Rolle des Westens in der Lösung dieser Probleme.
<b>Handlungskompetenz</b>			
<b>Übertragung historischer Erkenntnisse auf heutige globale Probleme</b>	- Die Lernenden ziehen erste Parallelen zwischen den „Killer Apps“ und heutigen gesellschaftlichen Entwicklungen (z. B. die Bedeutung von Wettbewerb und Technologie in der heutigen Welt).	- Die Lernenden entwickeln Vorschläge, wie historische Erkenntnisse über den Aufstieg des Westens auf heutige globale Herausforderungen übertragen werden können (z. B. Debatten über Eigentumsrechte und Globalisierung).	- Die Lernenden entwickeln eigene Projekte und Lösungsansätze für globale Probleme, in denen sie Erkenntnisse über den historischen Aufstieg des Westens auf aktuelle Debatten anwenden (z. B. Klimagerechtigkeit, Technologieverteilung, ökonomische Machtverhältnisse).
<b>Kreative Auseinandersetzung mit den „Killer Apps“ und deren Auswirkungen</b>	- Die Lernenden präsentieren ihre Erkenntnisse in einfachen kreativen Formen (z. B. in Präsentationen, Erklärvideos, Collagen oder kurzen Aufsätzen, die auch eine Kursarbeit ersetzen können).	- Die Lernenden entwickeln eigene kreative Projekte (z. B. Simulationen von kolonialen Verhandlungen, Debatten zu den „Killer Apps“ in einem fiktiven Zukunftsszenario), um die Bedeutung der „Killer Apps“ für den Aufstieg des Westens zu veranschaulichen..	- Die Lernenden organisieren eigenständig Projekte (z. B. Ausstellungen, Podcasts, Webprojekte), in denen sie die Auswirkungen der westlichen Expansion und die Rolle der „Killer Apps“ reflektieren.



## Unterrichtsreihe 10.1: Wie verbreiten sich unsere Geschichten? (Buchdruck/ Social Media)

- 95 In dieser Unterrichtsreihe setzen sich die Schülerinnen und Schüler mit dem Einfluss von **Social Media** auf das Leben und die Art, wie sich Nachrichten verbreiten, auseinander. Der zentrale Ansatzpunkt ist ein historischer Vergleich mit der Erfindung des **Buchdrucks durch Johannes Gutenberg**, der als Kommunikationsrevolution im 15. Jahrhundert betrachtet wird.
- 100 Die Reihe beginnt mit der Analyse der Auswirkungen des Buchdrucks auf die Entstehung der Neuzeit und die Verbreitung von Wissen. Dabei werden Darstellungen herangezogen, um zu verdeutlichen, wie der Buchdruck zu einer schnelleren Verbreitung von Informationen, einem höheren Bildungsgrad und der Verbreitung von Reformideen beitrug. Diese Erkenntnisse werden anschließend mit den heutigen Auswirkungen von Social Media verglichen.
- 105 Im zweiten Teil der Reihe liegt der Schwerpunkt auf der **Aufmerksamkeitsökonomie** und den psychologischen Mechanismen, die in sozialen Netzwerken verwendet werden, um Nutzer – insbesondere junge Menschen – zu binden. Anhand der Dokumentation „**The Social Dilemma**“ (deutscher Titel: „**Das Dilemma mit den sozialen Medien**“) wird untersucht, wie soziale Medien durch gezielte Mechanismen die menschliche Aufmerksamkeit fesseln und welche Auswirkungen dies auf das Verhalten und die Psyche hat. Diese Erkenntnisse werden ebenfalls in den historischen Vergleich mit der Wirkung des Buchdrucks eingebracht.
- 115 Ziel der Unterrichtsreihe ist es, den Schülerinnen und Schülern zu verdeutlichen, wie tiefgreifend technische Innovationen die Gesellschaft und das individuelle Verhalten beeinflussen. Gleichzeitig sollen sie ein Bewusstsein für die Funktionsweisen und potenziellen Risiken der heutigen digitalen Kommunikationsformen entwickeln.
- 120
- 125



Kompetenzbereich	Kompetenzniveau 1 (Grundlegendes Verständnis)	Kompetenzniveau 2 (Erweitertes Verständnis)	Kompetenzniveau 3 (Komplexes Verständnis)
<b>Sachkompetenz</b>			
<b>Einführung in den Buchdruck und seine historischen Auswirkungen)</b>	- Die Lernenden kennen die Erfindung des Buchdrucks durch Johannes Gutenberg und können grundlegende Informationen über die technischen Details und den historischen Kontext nennen. - Sie können erste Auswirkungen des Buchdrucks auf die Gesellschaft der Neuzeit (z. B. Reformation, Wissensverbreitung) beschreiben.	- Die Lernenden sind in der Lage, die gesellschaftlichen, politischen und kulturellen Folgen des Buchdrucks detailliert zu erklären (z. B. den Einfluss auf die Verbreitung der Bibel, die Reformation und die Bildung). - Sie erkennen, dass der Buchdruck eine revolutionäre Veränderung in der Art und Weise darstellte, wie Informationen produziert und verbreitet werden.	- Die Lernenden analysieren tiefgreifende, langfristige Folgen des Buchdrucks für die Entwicklung der Neuzeit, z. B. für die Aufklärung, die Demokratisierung des Wissens und den wissenschaftlichen Fortschritt. Sie erkennen Parallelen zu anderen technologischen Revolutionen, wie dem Aufkommen des Internets.
<b>Social Media und Aufmerksamkeitsökonomie</b>	- Die Lernenden kennen die Funktionsweisen und das Geschäftsmodell von Social Media-Plattformen. - Sie wissen, dass soziale Netzwerke gezielt psychologische Prinzipien nutzen, um Aufmerksamkeit zu fesseln (z. B. Belohnungssysteme wie Likes, Fear of Missing out ...).	- Die Lernenden sind in der Lage, die Mechanismen der Aufmerksamkeitsökonomie im Detail zu erklären und die spezifischen psychologischen Prinzipien zu benennen, die genutzt werden, um Nutzer zu binden (z. B. Dopamin-Freisetzung durch Interaktionen). - Sie erkennen die kommerziellen Interessen hinter diesen Mechanismen und deren Auswirkungen auf das individuelle Verhalten.	- Die Lernenden setzen sich kritisch mit den Auswirkungen der Aufmerksamkeitsökonomie auf ihre eigene Mediennutzung auseinander. Sie analysieren die psychologischen und gesellschaftlichen Folgen der Nutzung von Social Media, insbesondere im Hinblick auf mentale Gesundheit, Selbstwertgefühl und zwischenmenschliche Beziehungen.
<b>Methodenkompetenz</b>			
<b>Analyse historischer Quellen</b>	- Die Lernenden arbeiten mit Darstellungstexten und Sekundärquellen zum Buchdruck, um die historischen Auswirkungen der Erfindung zu analysieren. - Sie lernen die Grundlagen der Quellenkritik kennen (Wer hat die Quelle verfasst? In welchem Kontext? Mit welcher Absicht?).	- Die Lernenden vertiefen ihre Fähigkeiten in der Analyse von historischen und modernen Quellen, indem sie die Auswirkungen des Buchdrucks auf verschiedene Lebensbereiche (Politik, Bildung, Religion) detailliert untersuchen. - Sie lernen, wie sich Medienrevolutionen auf die Struktur von Gesellschaften auswirken.	- Die Lernenden entwickeln eigene Hypothesen über die langfristigen Auswirkungen technologischer Revolutionen, indem sie historische und moderne Quellen multiperspektivisch analysieren. Sie vergleichen die Veränderungen durch den Buchdruck und Social Media und hinterfragen historische Narrative.
<b>Kritische Reflexion moderner Medien</b>	- Die Lernenden reflektieren ihre eigene Social Media-Nutzung und erkennen einfache Muster, wie diese Medien ihre Aufmerksamkeit lenken.	- Die Lernenden führen eine detailliertere Analyse - Die Lernenden setzen sich detailliert mit den psychologischen Mechanismen hinter Social Media auseinander, indem sie Techniken zur Analyse von Geschäftsmodellen und Mediennutzung erlernen. - Sie reflektieren, wie sich ihre eigene Mediennutzung auf ihr Verhalten und ihre Psyche auswirkt.	- Die Lernenden entwickeln eine fundierte, kritische Position zu den Risiken und Chancen von Social Media, indem sie Erkenntnisse aus „The Social Dilemma“ sowie psychologische und gesellschaftliche Analysen einbeziehen. Sie setzen sich mit ethischen Fragen zur Medienverantwortung auseinander..



<b>Urteilskompetenz</b>			
<b>Beurteilung der gesellschaftlichen Folgen von Medienrevolutionen</b>	- Die Lernenden können einfache Urteile über die Rolle des Buchdrucks für die Verbreitung von Wissen und Bildung fällen.	- Die Lernenden sind in der Lage, die gesellschaftlichen Folgen des Buchdrucks differenziert zu bewerten, indem sie positive (z. B. Wissensverbreitung) und negative Aspekte (z. B. Verbreitung von Propaganda) gegeneinander abwägen. - Sie können erste Urteile über die Rolle von Social Media für die heutige Wissensgesellschaft fällen.	- Die Lernenden fällen reflektierte Urteile über die langfristigen Auswirkungen von Medienrevolutionen, indem sie sowohl historische als auch moderne Perspektiven einbeziehen. Sie diskutieren die Rolle von Social Media in der heutigen Informationsgesellschaft und hinterfragen deren Einfluss auf Demokratie und Meinungsbildung.
<b>Bewertung der Aufmerksamkeitsökonomie</b>	- Die Lernenden erkennen erste Zusammenhänge zwischen Social Media und der Beeinflussung von Aufmerksamkeit. - Sie können einfache Urteile darüber fällen, wie und warum Social Media Unternehmen die Aufmerksamkeit der Nutzer monetarisieren.	- Die Lernenden sind in der Lage, detaillierte Urteile über die Auswirkungen der Aufmerksamkeitsökonomie auf individuelles Verhalten und gesellschaftliche Strukturen zu fällen. - Sie reflektieren die Rolle kommerzieller Interessen und hinterfragen die ethischen Implikationen dieser Praktiken.	- Die Lernenden diskutieren die langfristigen Konsequenzen der Aufmerksamkeitsökonomie auf das Verhalten und die Psyche der Menschen und stellen kritische Fragen zur Verantwortung von Unternehmen und zur Regulierung der Social Media-Industrie.
<b>Handlungskompetenz</b>			
<b>Übertragung der Erkenntnisse auf den eigenen Medienkonsum</b>	- Die Lernenden reflektieren erste Ansätze, wie sie ihre eigene Nutzung von Social Media bewusst gestalten können.	- Die Lernenden entwickeln Strategien zur selbstbestimmten Mediennutzung, indem sie Techniken der „digitalen Achtsamkeit“ anwenden (z. B. bewusste Zeitbegrenzung, kritische Hinterfragung von Inhalten).	- Die Lernenden setzen ihre Erkenntnisse in konkreten Projekten um, indem sie beispielsweise eigene Aufklärungskampagnen zum bewussten Umgang mit Social Media erstellen oder Vorschläge zur Regulierung der Aufmerksamkeitsökonomie erarbeiten.
<b>Kreative Auseinandersetzung mit Social Media und Buchdruck</b>	Die Lernenden erstellen Poster oder Infografiken, die die wichtigsten Fakten über den Buchdruck und Social Media darstellen. Dabei zeigen sie einfache Parallelen auf, wie die Verbreitung von Informationen durch neue Technologien sowohl im 15. Jahrhundert als auch heute die Gesellschaft revolutioniert hat.	- Die Lernenden erweitern ihre Auseinandersetzung, indem sie z. B. interaktive PowerPoint-Präsentationen oder kurze Videos entwickeln, die sowohl die historischen Effekte des Buchdrucks als auch die heutigen Auswirkungen von Social Media auf psychologische Prozesse (z. B. Dopamin-Freisetzung durch Likes und Benachrichtigungen) erklären. Auch Podcasts, in denen sie über ihre eigene Nutzung und den Einfluss von Social Media reflektieren, können Teil des Projekts sein.	- Die Lernenden organisieren kreative Großprojekte. Beispiele hierfür sind die Gestaltung einer Ausstellung, in der sie Exponate zu den Parallelen zwischen dem Buchdruck und Social Media präsentieren, oder die Entwicklung eines digitalen Magazins. Sie könnten zudem eine Schulveranstaltung oder Diskussionsrunde zu den Themen „Medienrevolution“ und „Digitale Abhängigkeit“ organisieren, die auch psychologische und gesellschaftliche Folgen der heutigen digitalen Kommunikation beleuchtet.



## Unterrichtsreihe 10.2: Wie können wir neue Geschichten erzählen (Framing)

In dieser Unterrichtsreihe setzen sich die Schülerinnen und Schüler mit dem Konzept des **Framing** auseinander. Dabei wird der Ansatz von **Elisabeth Wehling** als Grundlage genutzt, um zu verstehen, wie Sprache unsere Wahrnehmung, unsere Entscheidungen und unsere politische sowie gesellschaftliche Meinungsbildung beeinflusst. Der Schwerpunkt liegt auf der Analyse von Framing in Werbung und gesellschaftlichen Diskursen.

Zu Beginn der Reihe werden die theoretischen Grundlagen des Framingansatzes erarbeitet. Die Lernenden erfahren, wie bestimmte Begriffe und Narrative durch Framing eine spezifische emotionale und kognitive Wirkung erzielen können. Anschließend wenden sie das erworbene Wissen auf gesellschaftlich relevante Begriffe wie „Steuern“, „Klimaschutz“ oder „Islamophobie“ an. Hier wird deutlich,

wie unterschiedlich diese Begriffe je nach Rahmen und Kontext wahrgenommen werden.

Im zweiten Teil der Reihe analysieren die Schülerinnen und Schüler das Framing in **Werbung**. Sie untersuchen, wie Produkte oder Botschaften durch die Art und Weise der Darstellung gezielt bestimmte Emotionen und Assoziationen hervorrufen. Schließlich sollen sie eigenständig Framing-Techniken anwenden, indem sie Begriffe selbst neu „rahmen“ und Werbestrategien kritisch bewerten.

Ziel der Unterrichtsreihe ist es, ein Bewusstsein für die Macht der Sprache zu schaffen und den Lernenden die Werkzeuge an die Hand zu geben, manipulatives Framing zu erkennen und selbstbewusst damit umzugehen.



Kompetenzbereich	Kompetenzniveau 1 (Grundlegendes Verständnis)	Kompetenzniveau 2 (Erweitertes Verständnis)	Kompetenzniveau 3 (Komplexes Verständnis)
<b>Sachkompetenz</b>			
<b>Grundlagen des Framing</b>	- Die Lernenden kennen die Grundbegriffe des Framings und können den Ansatz von Elisabeth Wehling in einfachen Worten erklären. - Sie verstehen, dass Sprache nicht neutral ist, sondern unser Denken und Handeln durch kognitive Rahmen (Frames) beeinflusst.	- Die Lernenden sind in der Lage, komplexere Framing-Prozesse zu beschreiben und zu erklären, wie Frames unsere Wahrnehmung von politischen und gesellschaftlichen Themen prägen (z. B. durch die Wahl von Begriffen wie „Klimaschutz“ versus „Klimawandel“). - Sie kennen Beispiele aus dem politischen Diskurs, in denen Framing bewusst eingesetzt wird, um Deutungen zu steuern.	- Die Lernenden analysieren tiefgehende Framing-Strukturen in verschiedenen gesellschaftlichen Debatten (z. B. Migration, Sicherheit, soziale Gerechtigkeit) und erkennen die strategische Verwendung von Frames in politischen Kampagnen. Sie hinterfragen, welche ethischen Fragen sich bei der bewussten Manipulation von Frames stellen.
<b>Framing in Werbung und Gesellschaft</b>	- Die Lernenden kennen grundlegende Beispiele von Framing in der Werbung und Gesellschaft und können einfache Deutungsmuster (Frames) in alltäglichen Begriffen identifizieren.	- Die Lernenden analysieren die Wirkungsweise von Framing in verschiedenen gesellschaftlichen Bereichen, indem sie Beispiele aus der Werbung, der Politik und den Medien vergleichen. Sie erkennen, wie die Wahl der Worte spezifische Assoziationen hervorruft.	- Die Lernenden setzen sich kritisch mit der strategischen Nutzung von Framing in Werbung und gesellschaftlichen Debatten auseinander und bewerten, wie die Deutungshoheit über Begriffe zu politischen und ökonomischen Vorteilen führen kann. Sie reflektieren die ethischen Implikationen der sprachlichen Manipulation in der Öffentlichkeit.
<b>Methodenkompetenz</b>			
<b>Analyse von Framing in Sprache und Medien</b>	- Die Lernenden erkennen einfache Beispiele von Framing in Zeitungsartikeln, Werbeslogans oder politischen Reden. - Sie lernen, Begriffe und Phrasen daraufhin zu analysieren, welche emotionalen und kognitiven Assoziationen durch sie geweckt werden.	- Die Lernenden wenden die Technik der Framing-Analyse auf verschiedene Medien an (z. B. Wahlwerbung, Produktwerbung, politische Kampagnen) und können detaillierte Analysen dazu formulieren, wie Framing eingesetzt wird, um bestimmte Botschaften zu verstärken oder abzuschwächen.	- Die Lernenden führen multiperspektivische Analysen durch, indem sie Frames in unterschiedlichen Kontexten kritisch hinterfragen und alternative Deutungsrahmen entwickeln. Sie vergleichen dabei, wie unterschiedliche Medien und Institutionen Framing gezielt nutzen, um Meinungen zu beeinflussen.
<b>Kritische Reflexion der Wirkung von Frames</b>	- Die Lernenden reflektieren erste Beispiele, wie sie selbst durch Frames beeinflusst werden (z. B. durch politische Begriffe oder Werbebotschaften)..	- Die Lernenden setzen sich detailliert mit der Frage auseinander, wie Framing ihre Wahrnehmung von gesellschaftlichen Themen prägt. Sie analysieren, wie ihre Einstellungen zu bestimmten Themen (z. B. Migration, Umweltpolitik) durch die sprachliche Gestaltung beeinflusst werden.	- Die Lernenden reflektieren kritisch die Macht der Sprache in der Gesellschaft und bewerten die ethischen und politischen Konsequenzen, die sich aus der bewussten Manipulation von Frames ergeben. Sie entwickeln eine eigenständige Haltung zu sprachlicher Manipulation und diskutieren Maßnahmen, wie kritisches Denken gefördert werden kann.



<b>Urteilskompetenz</b>			
<b>Beurteilung von Framing in politischen und gesellschaftlichen Debatten</b>	- Die Lernenden können einfache Urteile darüber fällen, wie Framing die Wahrnehmung von Begriffen in der Gesellschaft beeinflusst (z. B. „Steuern“ als „Last“ oder „Beitrag“ oder als „Investition in die Zukunft“).	- Die Lernenden sind in der Lage, detaillierte Urteile über die Rolle von Framing in gesellschaftlichen und politischen Debatten zu formulieren. Sie analysieren, wie bestimmte Frames bewusst verwendet werden, um Meinungen zu steuern und welche gesellschaftlichen Gruppen davon profitieren.	- Die Lernenden bewerten die langfristigen Auswirkungen von Framing auf politische Entscheidungen und gesellschaftliche Entwicklungen. Sie entwickeln eine fundierte Position zur Rolle von Framing in der Demokratie und hinterfragen, welche Verantwortung Medien und Politik in Bezug auf die sprachliche Gestaltung öffentlicher Diskurse tragen.
<b>Beurteilung gesellschaftlicher Probleme der 1960er-Jahre</b>	- Die Lernenden erkennen einfache ethische Fragen, die sich aus der Manipulation von Frames in der Werbung oder Politik ergeben (z. B. irreführende oder einseitige Darstellungen).	- Die Lernenden entwickeln differenzierte Urteile über die ethische Dimension des Framings, indem sie sich mit der Frage auseinandersetzen, ob und inwiefern Framing als manipulative Praxis anzusehen ist. Sie wägen die gesellschaftlichen Vor- und Nachteile des bewussten Einsatzes von Frames ab.	- Die Lernenden reflektieren kritisch, wie Sprache genutzt wird, um Machtstrukturen aufrechtzuerhalten oder zu hinterfragen. Sie entwickeln eigene ethische Standards für den Einsatz von Framing und diskutieren Möglichkeiten, wie Öffentlichkeit und Politik verantwortungsvoller mit Sprache umgehen können.
<b>Handlungskompetenz</b>			
<b>Anwendung von Framing-Techniken</b>	- Die Lernenden beginnen, eigene Frames für einfache Begriffe zu entwickeln (z. B. neutrale Begriffe bewusst emotional aufzuladen, um spezifische Reaktionen hervorzurufen).	- Die Lernenden entwickeln gezielt neue Frames für Begriffe und gesellschaftliche Themen, indem sie die emotionalen und kognitiven Assoziationen der Worte bewusst steuern. Sie experimentieren mit der Umformulierung von Werbeslogans oder politischen Parolen.	- Die Lernenden entwickeln eigenständig Vorschläge und Projekte, die sich mit aktuellen gesellschaftlichen Problemen befassen und historische Erkenntnisse der 1960er-Jahre kreativ einfließen lassen. Sie nutzen dabei z. B. Popmusik, eigene Medienproduktionen oder künstlerische Projekte.
<b>Kreative Auseinandersetzung mit Framing</b>	- Die Lernenden präsentieren einfache kreative Projekte, z. B. Poster oder kleine Texte, in denen sie gezielt Framing-Techniken anwenden, um bestimmte Botschaften oder Produkte zu „framen“.	- Die Lernenden entwickeln eigene kreative Arbeiten, wie etwa Kurzvideos, Werbespots oder Podcasts, in denen sie unterschiedliche Framing-Strategien demonstrieren und analysieren, wie Sprache und Bilder genutzt werden, um eine bestimmte Wahrnehmung zu erzeugen- bspw. durch die Erstellung von Werbung für die Schule.	- Die Lernenden organisieren größere kreative Projekte, wie eine Ausstellung zu „Framing in der Werbung“, in der sie gezielt Werbekampagnen untersuchen und deren sprachliche und visuelle Frames analysieren. Sie entwickeln selbst Werbekonzepte oder politische Kampagnen, in denen sie verschiedene Framing-Strategien anwenden und deren Wirkung reflektieren.



### Unterrichtsreihe 10.3: Wie können wir neue Geschichten erzählen (Lobbying)

In dieser Unterrichtsreihe setzen sich die Schülerinnen und Schüler mit dem Konzept des **Framing** auseinander. Dabei wird der Ansatz von **Elisabeth Wehling** als Grundlage genutzt, um zu verstehen, wie Sprache unsere Wahrnehmung, unsere Entscheidungen und unsere politische sowie gesellschaftliche Meinungsbildung beeinflusst. Der Schwerpunkt liegt auf der Analyse von Framing in Werbung und gesellschaftlichen Diskursen.

Zu Beginn der Reihe werden die theoretischen Grundlagen des Framingansatzes erarbeitet. Die Lernenden erfahren, wie bestimmte Begriffe und Narrative durch Framing eine spezifische emotionale und kognitive Wirkung erzielen können. Anschließend wenden sie das erworbene Wissen auf gesellschaftlich relevante Begriffe wie „Steuern“, „Klimaschutz“ oder „Islamophobie“ an. Hier wird deutlich,

wie unterschiedlich diese Begriffe je nach Rahmen und Kontext wahrgenommen werden.

Im zweiten Teil der Reihe analysieren die Schülerinnen und Schüler das Framing in **Werbung**. Sie untersuchen, wie Produkte oder Botschaften durch die Art und Weise der Darstellung gezielt bestimmte Emotionen und Assoziationen hervorrufen. Schließlich sollen sie eigenständig Framing-Techniken anwenden, indem sie Begriffe selbst neu „framen“ und Werbestrategien kritisch bewerten.

Ziel der Unterrichtsreihe ist es, ein Bewusstsein für die Macht der Sprache zu schaffen und den Lernenden die Werkzeuge an die Hand zu geben, manipulatives Framing zu erkennen und selbstbewusst damit umzugehen.



Kompetenzbereich	Kompetenzniveau 1 (Grundlegendes Verständnis)	Kompetenzniveau 2 (Erweitertes Verständnis)	Kompetenzniveau 3 (Komplexes Verständnis)
<b>Sachkompetenz</b>			
<b>Grundprinzipien des Lobbyings</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Die Lernenden kennen den Begriff „Lobbying“ und können erklären, was darunter verstanden wird.</li> <li>- Sie wissen, welche Akteure am Lobbying beteiligt sind (z. B. Wirtschaftsverbände, NGOs, Think Tanks).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Die Lernenden sind in der Lage, die Mechanismen des Lobbyings detailliert zu beschreiben, einschließlich der Strategien und Taktiken, die Lobbyisten anwenden (z. B. direkte Gespräche, Bereitstellung von Informationen, Veranstaltungen).</li> <li>- Sie erkennen, dass Lobbying eine legitime Form der Interessenvertretung in einer Demokratie ist.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Die Lernenden analysieren tiefgehend die komplexe Rolle von Lobbying im politischen System, indem sie die Funktionen und die Legitimität von Lobbying kritisch abwägen. Sie können erklären, wie Lobbying zur Vertretung gesellschaftlicher Interessen beiträgt und demokratische Prozesse unterstützen kann.</li> </ul>
<b>Funktion von Lobbying in der Demokratie</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Die Lernenden erkennen die grundsätzliche Funktion von Lobbying als Teil eines demokratischen Systems, bei dem Interessenvertreter ihre Anliegen in den politischen Entscheidungsprozess einbringen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Die Lernenden sind in der Lage, zu erläutern, wie Lobbying verschiedene gesellschaftliche Interessen in den politischen Prozess integriert (z. B. durch das Bereitstellen von Expertise und Fachwissen).</li> <li>- Sie erkennen, dass politische Entscheidungsträger oft auf spezifische Informationen und Perspektiven angewiesen sind.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Die Lernenden analysieren tiefgehend, wie Lobbying zur politischen Willensbildung beitragen kann, indem es einen pluralistischen Interessenaustausch fördert. Sie hinterfragen jedoch auch, inwieweit dieser Austausch in der Praxis fair und ausgewogen ist, und reflektieren, welche Rolle Machtasymmetrien spielen.</li> </ul>
<b>Probleme des Lobbyings</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Die Lernenden kennen einfache Beispiele dafür, wie Lobbying zu Problemen wie Machtkonzentration, fehlender Transparenz oder Interessenkonflikten führen kann.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Die Lernenden sind in der Lage, die Probleme des Lobbyings detailliert zu analysieren, indem sie die Konsequenzen von Intransparenz, ungleicher Interessenvertretung und möglichen Korruptionsrisiken untersuchen. Sie vergleichen Lobbying in unterschiedlichen politischen Systemen und analysieren, inwieweit demokratische Prozesse durch übermäßigen Einfluss von Lobbygruppen beeinträchtigt werden können.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Die Lernenden führen eine tiefgehende Analyse der negativen Auswirkungen von Lobbying durch und diskutieren ethische Fragestellungen. Sie bewerten kritisch, inwieweit Lobbying in der Praxis demokratische Prinzipien wie Gleichheit und Transparenz untergräbt und wie Interessengruppen unfaire Vorteile erlangen.</li> </ul>
<b>Methodenkompetenz</b>			
<b>Analyse von Lobby-Strukturen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Die Lernenden können einfache Lobbying-Strukturen in verschiedenen politischen Systemen erkennen und benennen (z. B. Lobbyregister, Lobbygruppen).</li> <li>- Sie lernen, wie Lobbyingprozesse ablaufen und wie unterschiedliche Akteure Einfluss auf politische Entscheidungen nehmen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Die Lernenden führen detaillierte Analysen durch, indem sie Lobbying-Aktivitäten in verschiedenen Bereichen (Wirtschaft, Umweltschutz, Sozialpolitik) untersuchen und deren Einfluss auf Gesetze oder Entscheidungen nachvollziehen. Sie erkennen, wie und warum Lobbyisten Einfluss auf bestimmte Gesetze nehmen wollen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Die Lernenden erstellen multiperspektivische Analysen, indem sie die Lobbyarbeit unterschiedlicher Interessengruppen vergleichen (z. B. Wirtschaftsverbände vs. Umwelt-NGOs). Sie entwickeln eigene Hypothesen dazu, welche Akteure besonders einflussreich sind und warum, und hinterfragen die Mechanismen, die zu Machtungleichheiten führen.</li> </ul>
<b>Reflexion von Transparenz und Machtverhältnissen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Die Lernenden reflektieren einfache Zusammenhänge zwischen Lobbying und politischen Entscheidungen und erkennen erste Ansätze für Transparenzprobleme.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Die Lernenden setzen sich detailliert mit der Frage auseinander, wie ungleiche Machtverhältnisse durch Lobbying entstehen. Sie analysieren, wie bestimmte Interessengruppen einen größeren Einfluss auf Entscheidungen haben als andere und wie dies die Demokratie beeinflusst.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Die Lernenden führen eine kritische Reflexion darüber, wie Macht in politischen Prozessen verteilt wird. Sie hinterfragen die Rolle von Lobbying im Zusammenhang mit sozialer Gerechtigkeit und politischer Teilhabe und bewerten Maßnahmen, die zu mehr Transparenz und Fairness im Lobbyismus beitragen könnten.</li> </ul>



<b>Urteilskompetenz</b>			
<b>Beurteilung der Legitimität von Lobbying</b>	- Die Lernenden können erste Urteile darüber fällen, warum Lobbying eine notwendige Form der Interessenvertretung in einer Demokratie sein kann.	- Die Lernenden sind in der Lage, differenzierte Urteile zu fällen, indem sie die positiven und negativen Seiten von Lobbying abwägen. Sie bewerten, in welchen Fällen Lobbying zur demokratischen Teilhabe beiträgt und in welchen Fällen es Machtungleichheiten verstärkt..	- Die Lernenden bewerten die langfristigen - Die Lernenden fällen reflektierte Urteile über die Rolle von Lobbying in der Demokratie. Sie diskutieren, inwiefern bestimmte Lobbypraktiken (z. B. exzessiver Einfluss von Großunternehmen) demokratische Prinzipien untergraben und wie diese reguliert werden könnten.
<b>Beurteilung von Reformvorschlägen für das Lobbying</b>	- Die Lernenden erkennen einfache Maßnahmen zur Verbesserung der Transparenz im Lobbying (z. B. Lobbyregister) und können deren Nutzen beschreiben.	- Die Lernenden bewerten detailliert verschiedene Reformvorschläge zur Regulierung des Lobbyings (z. B. Zugangsbeschränkungen, Pflichtangaben zu Kontakten zwischen Lobbyisten und Politikern) und analysieren deren potenzielle Auswirkungen auf das politische System..	- Die Lernenden entwickeln eigene Reformvorschläge, um das Lobbying transparenter und gerechter zu gestalten. Sie setzen sich kritisch mit der Frage auseinander, welche Maßnahmen effektiv wären, um die Machtbalance zwischen unterschiedlichen Interessengruppen zu verbessern.
<b>Handlungskompetenz</b>			
<b>Entwicklung von Optimierungsvorschlägen</b>	- Die Lernenden formulieren einfache Vorschläge, wie Lobbying transparenter gestaltet werden könnte (z. B. durch öffentlich zugängliche Register von Lobbyisten).	- Die Lernenden entwickeln konkrete Optimierungsvorschläge für das Lobbying-System, indem sie Maßnahmen zur besseren Kontrolle, Transparenz und Regulierung erarbeiten. Sie vergleichen internationale Modelle (z. B. das US-amerikanische Lobbyregister) und bewerten deren Vor- und Nachteile.	- Die Lernenden entwickeln eigenständig Vorschläge und Projekte, die sich mit aktuellen gesellschaftlichen Problemen befassen und historische Erkenntnisse der 1960er-Jahre kreativ einfließen lassen. Sie nutzen dabei z. B. Popmusik, eigene Medienproduktionen oder künstlerische Projekte.
<b>Kreative Auseinandersetzung mit Lobbying</b>	- Die Lernenden erstellen einfache kreative Projekte (z. B. Poster oder Präsentationen), die das Lobbying-System und dessen Funktionsweise verdeutlichen.“.	- Die Lernenden entwickeln kreative Arbeiten (z. B. Videos, Simulationen, Fallstudien), in denen sie unterschiedliche Lobbygruppen untersuchen und deren Einfluss auf politische Entscheidungen analysieren. Sie simulieren beispielsweise eine politische Verhandlung zwischen Lobbyisten und Politikern.	- Die Lernenden organisieren größere kreative Projekte (z. B. eine Ausstellung oder ein Online-Projekt), in dem sie verschiedene Lobbygruppen, deren Einfluss und Optimierungsmöglichkeiten zur Regulierung des Lobbyings aufzeigen. Sie entwickeln eigenständig Kampagnen oder Positionen, um den Einfluss von Lobbying auf die Demokratie zu reflektieren und transparent zu machen.



## Unterrichtsreihe 10.4: Aktuelle Umbruchsszenarien: Das autonome Auto

Diese abschließende Unterrichtsreihe bringt die verschiedenen in den letzten zwei Jahren behandelten Themen zusammen und wendet sie auf den aktuellen Umbruch im Bereich des **Autonomen Fahrens** an. Der Fokus liegt auf dem Vergleich zwischen der historischen Durchsetzung des Automobils und der allmählichen Einführung autonomer Fahrzeuge in der heutigen Gesellschaft.

Die Reihe startet mit einem historischen Rückblick auf die **Entstehung und Durchsetzung des Automobils** im frühen 20. Jahrhundert und untersucht, wie es zum Statussymbol wurde. Dabei wird besonders die historische Automobilwerbung analysiert und mit aktuellen Kampagnen für autonomes Fahren verglichen, um die Rolle von **Framing** in der Vermarktung zu verdeutlichen.

Ein weiterer Aspekt dieser Reihe ist die **kulturelle und gesellschaftliche Bedeutung des Autos** in verschiedenen Epochen. Automobilität als Symbol für Freiheit, Individualität und sozialen

Status wird anhand von **Liedern** aus verschiedenen Jahrzehnten reflektiert, die das Auto zum Thema haben. Ein Vergleich von Songs der Vergangenheit und Gegenwart soll zeigen, wie sich die Rolle des Autos in der Kultur verändert hat.

Schließlich wird die **zukünftige Rolle des Automobils** in einer Welt autonomer Mobilität thematisiert. Die Lernenden erarbeiten, welche Herausforderungen und Möglichkeiten das autonome Fahren für den Alltag, die Gesellschaft und die Wirtschaft mit sich bringt, und reflektieren, wie sich das Verhältnis zu Mobilität langfristig wandeln könnte.

Durch die Synthese der Themen **Framing, Werbung, Statussymbole, Gesellschaftswandel** und **technologische Umbrüche** bietet die Unterrichtsreihe einen umfassenden Abschluss des bisherigen Unterrichts.



Kompetenzbereich	Kompetenzniveau 1 (Grundlegendes Verständnis)	Kompetenzniveau 2 (Erweitertes Verständnis)	Kompetenzniveau 3 (Komplexes Verständnis)
<b>Sachkompetenz</b>			
<b>Historische Entwicklung des Automobils</b>	- Die Lernenden kennen die grundlegenden Daten und Akteure der Entstehung des Automobils (z. B. Henry Ford und die Massenproduktion). - Sie wissen, wie sich das Automobil von einem Luxusobjekt zu einem Massenverkehrsmittel entwickelte.	- Die Lernenden sind in der Lage, die gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Veränderungen zu beschreiben, die das Automobil in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts auslöste (z. B. Urbanisierung, neue Konsummuster). - Sie erkennen das Auto als ein wichtiges Statussymbol.	- Die Lernenden analysieren tiefgehende historische Zusammenhänge, indem sie die Durchsetzung des Automobils mit anderen technologischen Innovationen vergleichen (z. B. der Eisenbahn, Flugzeug). Sie diskutieren, wie das Auto als Symbol für wirtschaftlichen und kulturellen Fortschritt fungierte.
<b>Autonomes Fahren und heutiger Wandel</b>	- Die Lernenden kennen die Grundprinzipien des autonomen Fahrens und die technologischen Voraussetzungen. - Sie verstehen, wie autonome Fahrzeuge funktionieren und welche Akteure in diesem Bereich führend sind.	- Die Lernenden analysieren die potenziellen gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Auswirkungen des autonomen Fahrens (z. B. Veränderungen im Verkehrswesen, Arbeitsmarkt, Umwelt). - Sie erkennen erste Parallelen zwischen der Einführung des Automobils und der heutigen Einführung autonomer Fahrzeuge.	- Die Lernenden setzen sich kritisch mit der Frage auseinander, wie sich autonome Mobilität auf die Gesellschaft auswirken könnte. Sie analysieren, welche Veränderungen in der urbanen und ländlichen Infrastruktur notwendig sind und welche ethischen Fragen sich stellen (z. B. Verantwortung im Straßenverkehr, Datenschutz).
<b>Vergleich von Werbung und Framing</b>	- Die Lernenden erkennen einfache Beispiele für Framing in der historischen und aktuellen Automobilwerbung (z. B. „Freiheit durch Mobilität“). - Sie verstehen, dass Werbung eine Schlüsselrolle in der Durchsetzung neuer Technologien spielt.	- Die Lernenden sind in der Lage, Werbung aus verschiedenen Epochen zu analysieren, indem sie die Art und Weise untersuchen, wie Autos als Statussymbole und Zukunftstechnologien vermarktet werden. Sie vergleichen die emotionale und rationale Ansprache in Werbestrategien für historische und autonome Fahrzeuge.	- Die Lernenden analysieren tiefgehend das Framing in der Automobilwerbung, indem sie untersuchen, wie neue Technologien (z. B. autonomes Fahren, Elektroautos) mit gesellschaftlichen Werten und Ängsten verknüpft werden. Sie reflektieren, welche Rolle technologische Utopien in der Werbung spielen und wie Verbraucher*innen beeinflusst werden.
<b>Kulturelle Bedeutung von Automobilität (in Pop-Songs)</b>	- Die Lernenden können einfache Beispiele nennen, wie Autos in der Vergangenheit in Liedern als Symbole für Freiheit und Individualität dargestellt wurden (z. B. „Born to Run“ von Bruce Springsteen oder „Fast Car“ von Tracy Chapman).	- Die Lernenden analysieren die Rolle des Autos als kulturelles Symbol, indem sie verschiedene Songs aus der Vergangenheit und Gegenwart vergleichen. Sie reflektieren, wie sich die Bedeutung von Automobilität mit dem gesellschaftlichen Wandel verändert hat.	- Die Lernenden setzen sich kritisch mit der Frage auseinander, wie sich die Bedeutung von Automobilität in einer Welt, die zunehmend auf autonome und geteilte Mobilität setzt, verändern könnte. Sie analysieren, wie sich das Auto als kulturelles Symbol von Freiheit, Individualität und Status in der Zukunft wandeln könnte.



<b>Methodenkompetenz</b>			
<b>Analyse von Werbestrategien und Framing</b>	- Die Lernenden analysieren einfache Beispiele für Framing in der Werbung, indem sie Schlagworte, Bilder und Botschaften untersuchen, die in verschiedenen Epochen verwendet werden.	- Die Lernenden vertiefen ihre Analysefähigkeiten, indem sie historische und moderne Automobilwerbung im Detail vergleichen. Sie erkennen, wie sich Werbestrategien im Laufe der Zeit verändert haben, um neue Zielgruppen und technologische Entwicklungen anzusprechen.	- Die Lernenden entwickeln eigene Hypothesen dazu, wie autonome Fahrzeuge in Zukunft vermarktet werden könnten. Sie analysieren aktuelle Werbestrategien und vergleichen diese mit historischen Mustern der Automobilwerbung, um die langfristigen Veränderungen im Framing zu identifizieren
<b>Vergleichende historische Analyse</b>	- Die Lernenden erkennen einfache Parallelen zwischen der historischen Einführung des Automobils und der aktuellen Entwicklung des autonomen Fahrens.	- Die Lernenden analysieren detailliert die Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen der Durchsetzung des Automobils und des autonomen Fahrens, indem sie gesellschaftliche, wirtschaftliche und technologische Faktoren in beiden Epochen vergleichen.	- Die Lernenden entwickeln eine tiefgehende vergleichende Analyse, indem sie die historischen Bedingungen der Automobilisierung mit den heutigen Herausforderungen des autonomen Fahrens kontrastieren. Sie bewerten, welche Rolle gesellschaftliche Akzeptanz und technologische Innovationen in beiden Prozessen spielen.
<b>Urteilskompetenz</b>			
<b>Beurteilung der gesellschaftlichen Auswirkungen des autonomen Fahrens</b>	- Die Lernenden erkennen einfache Vorteile und Herausforderungen des autonomen Fahrens (z. B. mehr Sicherheit, weniger Unfälle, Arbeitsplätze im Fahrdienst).	- Die Lernenden sind in der Lage, die potenziellen gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und ökologischen Folgen des autonomen Fahrens differenziert zu bewerten. Sie analysieren, wie sich die Mobilität der Zukunft auf das Leben und Arbeiten auswirken könnte.	- Die Lernenden fällen reflektierte Urteile über die langfristigen gesellschaftlichen Auswirkungen des autonomen Fahrens. Sie diskutieren, wie sich Mobilität und der Stellenwert des Autos in der Gesellschaft verändern könnten und welche politischen und rechtlichen Rahmenbedingungen notwendig wären..
<b>Beurteilung der zukünftigen Rolle des Autos</b>	- Die Lernenden erkennen erste Entwicklungen, wie sich die Rolle des Autos als Statussymbol und Fortbewegungsmittel in der Zukunft verändern könnte.	- Die Lernenden analysieren detailliert, wie sich die kulturelle Bedeutung des Autos durch die Einführung autonomer Fahrzeuge und den Wandel hin zu nachhaltiger Mobilität verändern könnte. Sie vergleichen dabei historische und gegenwärtige Statussymbole.	- Die Lernenden setzen sich kritisch mit der Frage auseinander, wie die sich verändernde Rolle des Autos die Mobilität der Zukunft prägen wird. Sie reflektieren, welche ethischen und gesellschaftlichen Fragen im Zusammenhang mit dem autonomen Fahren entstehen und wie diese die Rolle des Autos als Statussymbol beeinflussen könnten..
<b>Handlungskompetenz</b>			
<b>Anwendung von Werbe- und Framing-Analyse auf eigene Projekte</b>	- Die Lernenden präsentieren einfache kreative Arbeiten (z. B. Poster oder Präsentationen), die den Vergleich zwischen der historischen und modernen Automobilwerbung verdeutlichen.	- Die Lernenden entwickeln eigene kreative Projekte (z. B. Werbekampagnen für autonome Fahrzeuge), in denen sie Framing-Strategien anwenden, um technologische Innovationen zu vermarkten. Sie analysieren die Wirkung von Sprache, Bildern und Symbolen.	- Die Lernenden gestalten eigenständig kreative Großprojekte, wie z. B. eine Ausstellung, in der sie die historische Entwicklung des Automobils und die Zukunft des autonomen Fahrens thematisieren. Dabei kombinieren sie verschiedene Medien (Videos, Grafiken, Text) und verknüpfen Framing-Analysen historischer und moderner Automobilwerbung mit der kulturellen



			<p>Bedeutung des Autos in Liedern und der Popkultur. Alternativ erstellen sie eine Dokumentation oder einen Podcast, der die gesellschaftliche Rolle von Automobilität im Wandel beleuchtet. Sie setzen sich kritisch mit der zukünftigen Mobilität auseinander, entwerfen kreative Zukunftsszenarien und präsentieren ihre Ergebnisse in einer öffentlichen Diskussion oder digitalen Plattform.</p>
--	--	--	---