



## Schulinternes Curriculum Geschichte – Sekundarstufe I und II

## SLG Gummersbach    Geschichte    Schulinternes Curriculum Klasse 6:

### Geschichte...

- Ein neues Fach auf dem Stundenplan
- Geschichte und Zeit
- Unterschiedliche Quellengattungen

Nr.	Thematische Lerneinheit (TLE)	Leitfragen	Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten	KLP-Bezug	Produkt
1	<p><b>Geschichte...</b> Ein neues Fach auf dem Stundenplan</p> <p>Geschichte und Zeit</p> <p>S. 10 - 15 ▶ Grundlagen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● „Geschichte“: Was ist das?</li> <li>● Was ist der Unterschied zu „Geschichten“?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ definieren den Begriff Geschichte (Raum auf unterschiedlichen Ebenen, Lebensweise in bestimmten Zeiten, als Handlungen von Menschen).</li> <li>■ teilen Geschichte in Epochen ein (Vor- und Frühgeschichte, Antike, Mittelalter und Neuzeit/Zeitgeschichte) und bestimmen den Zeitbegriff.</li> </ul>	<p>S 1</p> <p>S 2</p> <p>S 4</p>	Karteikarten
2	<p>Aus der eigenen <b>Geschichte...</b></p> <p>S. 16 ▶ Erweiterung 1 (möglich als Langzeitaufgabe)</p> <p>Zeit, Zeitleiste und eigene Geschichte</p> <p>Methode: Zeitleisten erstellen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Wir ordnen Geschichte auf der Zeitleiste.</li> <li>● Wir zeichnen einen Stammbaum und erzählen über unsere Familie.</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ erfahren methodische Hinweise zum Erstellen von Zeitleisten und Stammbäumen (Sammeln und Ordnen und Visualisieren von Daten).</li> </ul>	M 13	Zeitleiste
3	<p>Geschichtswissenschaftler – Kriminalkommissare, die in der Vergangenheit ermitteln?</p> <p>S. 17 ▶ Grundlagen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Wie erfahren wir etwas über die Vergangenheit oder wer „macht“ eigentlich Geschichte?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ bestimmen historische Arbeitstechniken (darunter: Suche, Sicherung und Auswertung) mit dem Ziel der Rekonstruktion von Geschehnissen der Vergangenheit.</li> </ul>	M 2	Interview / Spielszene

Nr.	Thematische Lerneinheit (TLE)	Leitfragen	Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten	KLP-Bezug	Produkt
4	<p>Spuren der Zeit – eine geheimnisvolle Entdeckung</p> <p>S. 18 - 19</p> <p>▶ Grundlagen Historische Quellen</p>	<p>● Woher wissen wir eigentlich, was früher war?</p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler...</p> <p>■ unterscheiden unterschiedliche Quellengattungen (schriftliche, bildliche, mündliche und gegenständliche Quellen), bestimmen einige Eigenschaften und erläutern diese an Beispielen (Urkunden, Gemälde, Sagen oder Münzen etc.)</p>	<p>S 3</p>	<p>Mindmap</p>

## Unseren Vorfahren auf der Spur: Die Ur- und Frühgeschichte

- Die Welt in der Urzeit
- Menschen in der Alt- und Jungsteinzeit
- Vom Stein zum Metall
- Naturvölker heute

	Thematische Lerneinheit (TLE)	Leitfragen	Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten	KLP-Bezug	Produkt
1	<b>Die Ur- und Frühgeschichte – Ein Überblick</b>  S. 20 - 23  ► Grundlagen		Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ kennen die Zeit als Dimension und gewinnen eine chronologische Orientierung</li> </ul>	S2 M13	Zeitstrahl lesen
2	<b>Fundstücke verraten uns, wie die Urzeit der Erde aussah</b>  S. 24 - 28  ► Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Wie entwickelte sich das Leben auf der Erde? Von den Anfängen bis zur Entwicklung des modernen Menschen</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ erschließen einen Lehrbuchtext und benennen die Hauptgedanken</li> <li>▪ beschreiben wesentliche Veränderungen der Entwicklungsgeschichte: frühe Formen von Vormenschen – homo erectus (= aufrecht gehendes Lebewesen) – moderner Mensch</li> </ul>	M1 M3 M6 M13 S9 H2	Zeitstrahl erstellen, einen Sachtext lesen und verstehen  Arbeitsergebnisse in kleinen Vorträgen zusammenfassend darstellen
3	<b>Neues vom Neandertaler - Streit in der Wissenschaft</b>  S.29  ► Erweiterung 1	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Der Neandertaler – ein enger oder ein entfernter Verwandter von uns heutigen Menschen?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ unterscheiden in einfacher Form zwischen belegbaren und vermuteten Aussagen, zwischen Tatbestand und Folgerungen</li> <li>▪ betrachten einen historischen Sachverhalt aus zwei verschiedenen Perspektiven: archäologische Funde bzw. Erbgutforschung</li> <li>▪ lernen historische Urteile kennen</li> </ul>	U1 M2 M3 U3  M6	Vergleich zweier Einschätzungen

	<b>Thematische Lerneinheit (TLE)</b>	<b>Leitfragen</b>	<b>Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten</b>	<b>KLP-Bezug</b>	<b>Produkt</b>
4	<p><b>Wie lebten die Menschen in der Altsteinzeit?</b></p> <p>S. 30 – 33</p> <p>► Grundlagen</p> <p><i>Methode:</i> Archäologische Methode</p>	<p>● Die ersten modernen Menschen in Europa: Wie lebten, wohnten und arbeiteten sie?</p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ charakterisieren die Epoche der Altsteinzeit (nomadisierende Lebensweise, Jäger und Sammlerinnen, Leben in Horden, einfache Werkzeuge, Anfänge mythischen Denkens)</li> <li>▪ beschreiben am Beispiele von Fundstücken aus der Altsteinzeit, wie die Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler forschen und aus Funden Ergebnisse ableiten</li> <li>▪ reflektieren (ansatzweise), wie sie selbst vorgegangen sind, um Aufschlüsse über eine vergangene Epoche zu gewinnen, und prüfen die eigenen Ergebnisse</li> </ul>	<p>S4 M13</p> <p>M2 M8</p> <p>H3</p>	<p>Tabellarische Zusammenstellung der Ergebnisse</p>

	<b>Thematische Lerneinheit (TLE)</b>	<b>Leitfragen</b>	<b>Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten</b>	<b>KLP-Bezug</b>	<b>Produkt</b>
5	<b>Großwildjäger in der Altsteinzeit?</b>  S. 34 - 35  ► Erweiterung 2	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Was verrät uns die Mammutjagd über die Entwicklungsstufe der Altsteinzeit?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ nutzen Informationen des Lehrbuches zur (sachgerechten) Gestaltung einer fiktiven Situation</li> </ul>	H1 M15	(Erlebnis-) Erzählung, informierender Vortrag
6	<b>Wie lebten die Menschen in der Jungsteinzeit?</b>  S. 36 – 38, S. 40 - 41  ► Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Worin liegen die grundsätzlichen Veränderungen gegenüber der Altsteinzeit?</li> <li>● Wodurch wurde die neolithische Revolution ausgelöst?</li> <li>● In welcher Zeit hättest du lieber gelebt?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ charakterisieren die Epoche der Jungsteinzeit und beschreiben wesentliche Veränderungen gegenüber der Altsteinzeit (produzierende Lebensweise als Ackerbauern / Viehzüchter, Sesshaftigkeit und Siedlungsstruktur, Vielfalt der Werkzeuge)</li> <li>▪ erstellen ein einfaches Schaubild zur Darstellung von Zusammenhängen</li> <li>▪ übernehmen die Rolle eines Menschen der Altsteinzeit und erzählen, was an dem Leben in einer jungsteinzeitlichen Siedlung so fremd und andersartig ist</li> <li>▪ entscheiden sich in einer vorgegebenen Situation (Leben in der Alt- oder in der Jungsteinzeit ?) für eine der beiden Möglichkeiten und begründen ihre Entscheidung sachgerecht</li> </ul>	S4 S5 S9  M13  U4  H1	Tabelle, Spielszene
7	<b>Was verraten uns zwei Kunstwerke über Alt- und Jungsteinzeit?</b>  S. 39  ► Erweiterung 3	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Die neolithische Revolution – wie änderten sich Kunst und Religion?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ beschreiben Sachquellen (Höhlenzeichnung bzw. Tonfigur) und werten sie zielgerichtet aus (als Ausdruck der Jäger-/Sammlerinnenkultur in der Altsteinzeit bzw. als Ausdruck der Bauernkultur in der Jungsteinzeit)</li> <li>▪ präsentieren die Ergebnisse unter gezielter Verwendung der Funde</li> </ul>	M8  H2	Mediengestützter Kurzvortrag

	<b>Thematische Lerneinheit (TLE)</b>	<b>Leitfragen</b>	<b>Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten</b>	<b>KLP-Bezug</b>	<b>Produkt</b>
8	<b>Vom Stein zum Metall</b>  S. 42 - 47  ► Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Wer war der Tote vom Ötztal?</li> <li>● Welche Auswirkungen hatte die Herstellung von Metallen auf das Leben der Menschen?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ stellen für ein Kurzporträt wichtige Informationen über den Toten vom Ötztal zusammen</li> <li>▪ charakterisieren die Epoche der Metallzeit und nennen die Veränderungen in den Bereichen Wirtschaft, Politik und Kunst/ Religion</li> <li>▪ beschreiben wichtige Gruppen, ihre Funktionen und Handlungsmöglichkeiten (Ausdifferenzierung der Berufswelt)</li> <li>▪ erklären (in einfacher Form) den Zusammenhang zwischen der Metallverarbeitung und der sozialen Differenzierung ( der politischen Herrschaft</li> </ul>	M3 M10 H2 S4  S5  U5 H2	Plakat, Mindmap
9	<b>Naturvölker heute</b>  S. 48 - 49  ► Erweiterung 4	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Das Leben heutiger Naturvölker – wie sieht es aus, und wie sollten wir mit diesen Menschen umgehen?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ erkennen, dass bis vor ganz kurzer Zeit Naturvölker noch auf der Entwicklungsstufe der Steinzeit lebten, und erklären an dem Beispiel der Mardu, was mit der Aussage „Gleichzeitigkeit des Ungleichzeitigen“ gemeint ist</li> <li>▪ betrachten eine historische Situation aus verschiedenen Perspektiven, fällen ein eigenes Urteil und begründen ihre Entscheidung</li> </ul>	S8         U4 H1	Tabelle, Diskussion
10	<b>Stopp – ein Blick zurück</b>  S. 50 - 51  ► Grundlagen		Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ wenden Schlüsselbegriffe der Ur- und Frühgeschichte sachgerecht an</li> <li>▪ beschreiben Sachquellen (Fundstücke) und leiten aus den Funden Ergebnisse ab</li> <li>▪ beschreiben (Thema, Elemente, Legende) und untersuchen ein Schaubild (Wechsel in den Ernährungsgewohnheiten zeigt den Wandel von der Alt- zur Jungsteinzeit)</li> </ul>	S10   M3   M10	Lückentext, Tabelle, Schaubild

## Ägypten – Eine frühe Hochkultur

- Ägypten – ein Geschenk des Nil?
- Hochkultur: Herrschaft und Gesellschaft
- Hochkultur und religiöser Kult

Nr.	Thematische Lerneinheit (TLE)	Leitfragen	Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten	KLP-Bezug	Produkt
1	<p>Hochkultur Ägypten – Ein Überblick</p> <p>S. 52 - 55</p> <p>► Grundlagen</p>		<p>Die Schülerinnen und Schüler...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ identifizieren einen Gegenwartsbezug (zum Beispiel durch Reisen oder Bauwerke).</li> <li>■ definieren die Zeit und den geographischen Raum der frühen Hochkultur Ägypten.</li> </ul>	<p>S 8</p> <p>S 4</p>	
2	<p>Ägypten – ein Geschenk des Nil?</p> <p>Der Nil – Ein Fluss fordert die Menschen</p> <p>S. 56 - 57</p> <p>► Grundlagen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Warum war der Nil für die alten Ägypter ein besonderer Fluss?</li> <li>● Wie haben sie über den Nil gedacht?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ benennen Besonderheiten des Nils (darunter: Phasen der Schwemme und Trockenheit im Jahresverlauf, Bedeutung für die Landwirtschaft und damit für die Bevölkerung als Nahrungsquelle).</li> <li>■ ziehen Rückschlüsse aus den Besonderheiten und damit auf die kulturelle Bedeutung des Nils.</li> </ul>	<p>S 4</p> <p>U 2</p>	<p>Eine fremde Position übernehmen / anschaulich erzählen / Spielszene</p>
3	<p>Information: Der Nil – Ein Fluss stellt Aufgaben</p> <p>S. 58 - 61</p> <p>► Grundlagen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Was hat der Nil mit dem Zusammenleben der Menschen zu tun?</li> <li>● Was hat der Nil mit dem Entstehen neuer Berufe zu tun?</li> <li>● Was hat der Nil mit Geometrie zu tun?</li> <li>● Was hat der Nil mit dem Kalender zu tun?</li> <li>● Was hat der Nil mit Schrift zu tun?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ charakterisieren am Beispiel des Nil Entstehungsbedingungen einer frühen Hochkultur: spezialisierte Berufe, Entstehung von Wissenschaften (hier: Landvermessung als Vorläufer der Geometrie), Kalender und Schrift.</li> </ul>	<p>S 6</p> <p>S 7</p>	<p>Mindmap</p>



Nr.	Thematische Lerneinheit (TLE)	Leitfragen	Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten	KLP-Bezug	Produkt
4	<p>Hochkultur und Gesellschaft</p> <p>Information: Ein Staat entsteht</p> <p>S. 62 - 63</p> <p>► Grundlagen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Wie ist der ägyptische Staat entstanden?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ arbeiten die Entstehung von Herrschaft und Herrschaftsstrukturen heraus (darunter: Vereinigung von Unter- und Oberägypten, Herrschaft des Pharao).</li> </ul>	<p>S 7 M 3</p>	Stichwortsammlung
5	<p>An der Spitze des Staates: der Pharao</p> <p>S. 64 - 66</p> <p>► Grundlagen Methode: Textquellen befragen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Wer war der Pharao?</li> <li>● Der Pharao: Gott? – Mensch? – Gottmensch (d.h. gleichzeitig Gott und Mensch)?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ charakterisieren die Position des Pharaos als Herrscher und listen seine Aufgaben auf.</li> <li>■ gewinnen aus Bildquellen und Textquellen Beurteilungskriterien für die graphische Gestaltung der Frage „Gott? – Mensch? – Gottmensch?“</li> </ul>	<p>S 7  M 14</p>	Urteil formulieren / Schemazeichnung erstellen
6	<p>Beamter in Ägypten – ein Beruf wie andere?</p> <p>S. 67 - 69</p> <p>► Erweiterung 1: Gesellschaft</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Damals – Beamter im Alten Ägypten</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ beschreiben die Funktion und das Rollenverständnis der ägyptischen Beamten innerhalb der hierarchischen Gesellschaftsordnung (u.a. Verwaltung, Verteilung, Überwachung).</li> <li>■ wenden ihre Kenntnisse bei der Versprachlichung einer Bildquelle an und gestalten auf dieser Grundlage eine Spielsituation</li> </ul>	<p>S 5  H 1</p>	Berufsbild (Plakat) erstellen/anschaulich erzählen
7	<p>Typisch Hochkultur: Gesellschaft im Alten Ägypten</p> <p>S. 70 - 71</p> <p>► Grundlagen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Wie war die ägyptische Gesellschaft aufgebaut?</li> <li>● Warum handelt es sich um eine „hierarchische“ Gesellschaftsordnung?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ beschreiben den Aufbau der ägyptischen Gesellschaft als hierarchisch (in u.a. Pharao, Beamte, Bauern, Handwerker und Händler sowie Sklaven) gegliedert.</li> </ul>	<p>S 7 S 10 M 10</p>	Schaubild / Eine fremde Position übernehmen

Nr.	Thematische Lerneinheit (TLE)	Leitfragen	Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten	KLP-Bezug	Produkt
8	<p>Die Rolle der Frau in der ägyptischen Gesellschaft</p> <p>S. 72 - 74</p> <p>► Erweiterung 1: Gesellschaft</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Wie sahen Leben und Alltag der Frauen in der ägyptischen Gesellschaft aus?</li> <li>● Hatten Frauen im Alten Ägypten einen Vorrang gegenüber Männern oder wie war das Verhältnis zwischen Mann und Frau geregelt?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ charakterisieren die Rolle der Frau innerhalb der ägyptischen Gesellschaft (zum Beispiel als „Herrin des Hauses“ in verschiedenen Schichten).</li> <li>■ Beurteilen die Frage „gleichrangig? gleichberechtigt?“ vor dem Hintergrund antiker Urteile</li> </ul>	<p>S 5</p> <p>U 3</p>	<p>Interview / Expertengespräch</p>
9	<p>Hochkultur und religiöser Kult Götter und Göttinnen in Ägypten</p> <p>S. 75 - 78</p> <p>► Grundlagen</p> <p>Methode: Mit Karteikarten einen kurzen Vortrag halten</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Welche Götter gab es?</li> <li>● Wo wohnten die Götter nach der Vorstellung der Ägypter?</li> <li>● Wie wurden sie verehrt?</li> <li>● Wie ist die Darstellung von Göttern als Tiere zu erklären?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ zählen Götter und Göttinnen mit einigen ihrer Eigenschaften und Merkmale auf.</li> <li>■ beschreiben Aspekte religiösen Kultes</li> <li>■ hinterfragen und ordnen Informationen Fragestellungen zu.</li> </ul>	<p>S 6</p> <p>M 3</p>	<p>Kurzvortrag mit Karteikarten</p>

Nr.	Thematische Lerneinheit (TLE)	Leitfragen	Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten	KLP-Bezug	Produkt
10	<p>Hoher Aufwand für ein Leben im Jenseits – eine besondere Leistung der ägyptischen Hochkultur</p> <p>Das Grab – eine Wohnung für die Ewigkeit</p> <p>Vor dem ewigen Leben stand ein Gericht</p> <p>Mumien – den Körper für die Ewigkeit erhalten</p> <p>S. 79 - 82</p> <p>► Erweiterung 2: Hochkultur und religiöser Kult</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Warum haben die Ägypter einen so großen Aufwand für ein Leben nach dem Tod betrieben?</li> <li>● Wie stellten sie sich ein Leben nach dem Tod vor?</li> <li>● Was erzählt dieses Bild?</li> <li>● Was geschah mit der Leiche?</li> <li>● Warum Mumifizierung?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ beschreiben und erklären Aspekte des altägyptischen Totenkults.</li> <li>■ beschreiben den Sachverhalt der Mumifizierung sprachlich angemessen</li> </ul>	<p>S 6 M 7</p> <p>M 15</p>	<p>Bildquellen beschreiben/ Fundstücke erklären</p>
11	<p>Information: Nach dem Tod – Pyramiden als Königsgräber</p> <p>S. 83 - 84</p> <p>► Erweiterung 2: Hochkultur und religiöser Kult</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Wie kann man sich den Bau der Pyramiden vorstellen?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ charakterisieren die Pyramiden als Königsgräber (im Alten Reich)</li> <li>■ beschreiben die technische Leistung des Pyramidenbaus.</li> </ul>	<p>S 6 M 7</p>	<p>Poster</p>
12	<p>Stopp – Ein Blick zurück</p> <p>S. 85</p> <p>► Grundlagen</p>		<p>Die Schülerinnen und Schüler...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ erklären historische Begriffe (wie Gesellschaftspyramide, Hieroglyphen oder Mumie) angemessen.</li> <li>■ beschreiben und deuten Bildquellen (u. a. Grab des Sennefer, Totengericht).</li> </ul>	<p>S 10 M 7</p>	<p>Lernkarten</p>

## Die Lebenswelt der griechischen Polis

- Die griechische Geschichte
- Viele Staaten – ein Griechenland
- Sparta und Athen

Nr.	Thematische Lerneinheit (TLE)	Leitfragen	Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten	KLP-Bezug	Produkt
1	<b>Die griechische Geschichte – Ein Überblick</b>  S. 86-89  ▶ Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Geht uns die griechische Geschichte noch etwas an?</li> <li>• Was ist die griechische Geschichte?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler <ul style="list-style-type: none"> <li>• lesen einfache Zeitleisten</li> <li>• nennen die Perioden der griechischen Geschichte</li> <li>• Beschreiben deren Zeitraum und ordnen zentrale Ereignisse ein.</li> </ul>	S 2 S 4 M 13	
2	<b>Die Landschaft prägt die Griechen und ihr Zusammenleben</b>  S. 90-91  ▶ Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inwiefern prägt die Landschaft die Entstehung von Poleis und das Leben der Polisbewohner?</li> <li>• Was sind gemeinsame Merkmale einer griechischen Polis?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler <ul style="list-style-type: none"> <li>• Untersuchen eine Karte (Thema, Raum, Zeit, Legende) zur Erschließung der geographischen Rahmenbedingungen (Küstennähe, umgebene hohe Gebirge, fruchtbare Täler)</li> <li>• Entnehmen einem Darstellungstext gezielt Informationen und tragen diese strukturiert vor (Polis: Siedlungszentrum + Umland, Bürgergemeinde der Vollbürger, Selbstverwaltung)</li> </ul>	M 9  S 5 S 7 M 6 M 7	Durch Karteikarten unterstützter Vortrag
3	<b>Die Griechen glauben an gemeinsame Götter</b>  S. 92-93  ▶ Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Welche Götter verehrten die Griechen und wie stellten sie sich diese vor?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler <ul style="list-style-type: none"> <li>• Führen die wichtigsten griechischen Götter und deren Zuständigkeit mit Hilfe eines graphischen Verfahrens auf</li> <li>• Erläutern die religiösen Vorstellungen der Griechen (Götter mit menschlicher Gestalt und menschlichen Eigenschaften,</li> </ul>	M 14	Vervollständigung und Erläuterung eines Schaubildes

Nr.	Thematische Lerneinheit (TLE)	Leitfragen	Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten	KLP-Bezug	Produkt
			Unsterblichkeit, keine Schöpfer, Olymp als Sitz der Götterfamilie, geringe Distanz des Menschen, Opfertgaben)	S 7	
4	<b>Die Olympischen Spiele verbinden die Menschen – damals wie heute?</b>  S. 94-96  ▶ Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Worin bestehen die Unterschiede zwischen den antiken und den modernen Spielen, wo gibt es immer noch Gemeinsamkeiten?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler <ul style="list-style-type: none"> <li>• Untersuchen griechische Vasenbilder</li> <li>• Strukturieren Informationen, indem sie eine Tabelle zu Unterschieden und Gemeinsamkeiten der antiken und heutigen olympischen Spiele anlegen</li> <li>• Erläutern die Gemeinsamkeiten der Poleis (Sprache, Religion, Feste und Spiele)</li> <li>• Identifizieren Spuren der Vergangenheit in der Gegenwart und nehmen einfache Vergleiche zwischen „früher“ und „heute“ sachgerecht vor (u.a. Sakral vs. weltlich, individuelle Vollkommenheit vs. nationale Ehre, wenige Grundsportarten vs. Spezialisierung, Friedenspflicht, Privilegierung der Sieger)</li> </ul>	M 8 M 14   S 7  S 8 S 9	Tabelle als Mittel der Strukturierung  Diskussion
5	<b>Sparta – ein vorbildlicher Staat oder ein Ort der Unterdrückung?</b>  S. 97- 99  ▶ Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie lebten die Bewohner in Sparta?</li> <li>• Lebten sie in einem vorbildlichen Staat?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler <ul style="list-style-type: none"> <li>• Nutzen verschiedene Materialien des Lehrbuchs (Text, Bilder, Schaubilder), um Informationen über Leben und Regieren in Sparta zu erlangen</li> <li>• beschreiben wichtige Gruppen (Spartiaten, Periöken, Heloten, Frauen/Kinder) mit ihren Funktionen, Interessen, Bedürfnissen, unterschiedlichen Handlungsmöglichkeiten</li> <li>• Strukturieren die Informationen auf Rollenkarten</li> <li>• Berichten in Spielszenen über das Leben der Menschen</li> <li>• Urteilen und werten im Klassengespräch über Leben und Herrschaft in Sparta (Herrschaft der Spartiaten als Durchsetzung eines Kriegs- und Unterdrückungszustandes in einer Kriegsgesellschaft?)</li> </ul>	S 5  S 7  M 1  H 1  U 2  U 3	Rollenspiel  Diskussion

Nr.	Thematische Lerneinheit (TLE)	Leitfragen	Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten	KLP-Bezug	Produkt
6	<b>Athen – Wie führte Solon die Demokratie ein?</b>  S. 100-101  ▶ Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie schaffte Solon den Einstieg in die Demokratie?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler <ul style="list-style-type: none"> <li>• Versetzen sich in die Lage des Solon und vollziehen Motive, Interessen und Bedürfnisse von Adligen und Bauern nach</li> <li>• Verfassen eine Rede aus der Sicht des Solon, in der der Konflikt zwischen Bauern und Adligen sowie der Kompromiss in Form der sozialen und politischen Reformen (Aufhebung der Schuldknechtschaft, Klasseneinteilung des Volkes und erste Formen der Partizipation) erläutert und unter Einbeziehung verschiedener Perspektiven begründet werden</li> </ul>	S 5  S 7  U 4	Eine Rede verfassen
7	<b>Athen – Die Demokratie unter Perikles: Wie funktionierte sie?</b>  S. 102-103  ▶ Grundlagen  Methode:  Mithilfe eines Schaubildes den Aufbau eines Staates erklären	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie funktionierte die Demokratie zur Zeit des Perikles?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler <ul style="list-style-type: none"> <li>• Erklären anhand eines Schaubildes (Thema, Strukturelemente, Legende) unter Einbeziehung des Infotextes den Aufbau der Demokratie in Athen (Gleichheit der männlichen Vollbürger, Selbstbestimmung in Volksgerichten und Volksversammlung, Versorgung der Unterschichten, Existenz von politisch Minderberechtigten und Rechtlosen, Produktion und Dienstleistungen durch Fremde, Minderberechtigte, Sklaven)</li> </ul> Betrachten die Demokratie in Athen von unterschiedlichen Perspektiven aus (athenischer Vollbürger vs Spartaner als Repräsentant eines Kriegs- und Unterdrückungssystems)	S 5  S 10  M 10  U 3  U 4  U5	Rollenübernahme
8	<b>Athen – Wie demokratisch war die Demokratie unter Perikles wirklich?</b>  S. 104-105	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie demokratisch war Athen wirklich?</li> </ul>	Schülerinnen und Schüler <ul style="list-style-type: none"> <li>• Fällen Sachurteile über die athenische Demokratie (Politische Herrschaft durch direkte Demokratie der männlichen Vollbürger, Ausschluss von ca. 80% der erwachsenen Bevölkerung, Freiheit nur durch Unterdrückung anderer, keine Gewaltenteilung und Chancengleichheit, jedoch: im</li> </ul>	S 5  M 10	Urteilsbildung

Nr.	Thematische Lerneinheit (TLE)	Leitfragen	Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten	KLP-Bezug	Produkt
	<p>► Erweiterung 1:</p> <p>Soziale Strukturen, Gesellschaft, Herrschaft</p>		Vergleich zu Sparta hoher Grad von politischer und rechtlicher Gleichheit und Freiheit).	U 3	
9	<p><b>Athen und Sparta im Streit – Perikles rechtfertigt den Krieg.</b></p> <p>S. 106- 108</p> <p>► Grundlagen</p> <p>Methode:</p> <p>Eine politische Rede untersuchen</p>	<p>• Kann Perikles den Peloponnesischen Krieg rechtfertigen?</p>	<p>Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Fassen Anlass, Ursache, Verlauf und Ergebnis des Krieges in einer Tabelle zusammen</li> <li>• Untersuchen die Gefallenen-Rede des Perikles (Kampf für die überlegene Volksherrschaft)</li> <li>• Fällen ein Sachurteil über die Argumentation des Perikles, indem sie mit Informationen aus dem Lehrbuchtext vergleichen und verschiedene Perspektiven einnehmen)</li> </ul>	<p>M 4</p> <p>M 5</p> <p>M 6</p> <p>M 12</p> <p>M 14</p> <p>U 2</p> <p>U 3</p>	Urteilsbildung
10	<p><b>Wie lebten die Athener? – Wir erkunden den Alltag des Perikles und vergleichen mit heute</b></p> <p>S. 109 -113</p> <p>► Erweiterung 2: Alltagsgeschichte</p>	<p>• Damals: Wie lebten und arbeiteten die Athener?</p> <p>• Heute: Was unterscheidet den Alltag, was ist gleich?</p>	<p>Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Entnehmen unterschiedlichen Materialien Informationen zur Lebenssituation, zu Rollen und Handlungsmöglichkeiten der Mädchen und Frauen sowie der körperlich arbeitenden Athener, beschreiben diese und vollziehen sie nach.</li> <li>• Präsentieren die gewonnenen Ergebnisse auf Plakaten</li> <li>• Vergleichen früher und heute</li> </ul>	<p>S 5</p> <p>M 1</p> <p>H 2</p> <p>U 2</p>	Plakat
11	<b>Stopp – Ein Blick zurück</b>	<p>• Was haben wir von den</p>	<p>Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifizieren Spuren der Vergangenheit in der Gegenwart, indem</li> </ul>		Expertenvortrag

Nr.	Thematische Lerneinheit (TLE)	Leitfragen	Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten	KLP-Bezug	Produkt
	<b>Was bleibt? Griechisches Erbe</b>  S. 114-115  ▶ Grundlagen	Griechen gelernt?	sie die Entwicklung der wissenschaftlichen Weltansicht im antiken Griechenland erklären und mit lebensweltlichen Erfahrungen verknüpfen  <ul style="list-style-type: none"> <li>Erläutern anhand von Schaubildern die Entwicklung der griechischen Demokratie und den Zusammenhang der politischen und sozialen Ordnung und vgl. evtl. mit der modernen Demokratie</li> <li>Erläutern Kernbegriffe der griechischen Geschichte</li> </ul>	S 8  S 9  S 10  M 15  U 5	Klassengespräch

## Das antike Rom: Vom Stadtstaat zum Weltreich

- Vom Dorf zum Weltreich
- Das Kaiserreich und seine Menschen
- Christen im Römischen Reich
- Das Ende des römischen Weltreiches

	Thematische Lerneinheit (TLE)	Leitfragen	Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten	KLP-Bezug	Produkt
1	<b>Das antike Rom: Ein Überblick</b>  S. 116 - 119  ▶ Grundlagen		Die Schülerinnen und Schüler ...  <ul style="list-style-type: none"> <li>unterscheiden drei Perioden der römischen Geschichte (Königszeit, Republik, Kaiserreich) und ordnen sie zeitlich ein</li> <li>benennen Schlüsselereignisse der römischen Geschichte</li> </ul>	S2  S4	Zeitleiste



	<b>Thematische Lerneinheit (TLE)</b>	<b>Leitfragen</b>	<b>Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten</b>	<b>KLP-Bezug</b>	<b>Produkt</b>
2	<b>Wie ist Rom entstanden?</b>  S. 120/121 ► Erweiterung 3: Kultur, Identität und Fremdheit	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Was verrät uns die Sage von Romulus und Remus über die Römer?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ kennzeichnen die Sage von Romulus und Remus als mündliche, später verschriftlichte Überlieferung</li> <li>▪ vergleichen Sach- und Quellentext und erkennen Wahrheitsgehalte der Sage</li> </ul>	S3  M5	Stichwortta- belle
3	<b>Streit um die Macht: Finden die Römer eine gerechte Lösung?</b>  S. 122/123  ► Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Welche Lösung haben die Römer gefunden?</li> <li>● Wie beurteilst du diese Lösung?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ beschreiben die Verfassung der Republik als Ergebnis der Ständekämpfe</li> <li>▪ untersuchen das Verfassungsschaubild (M) und benennen wesentliche Elemente der republikanischen Verfassung</li> <li>▪ vollziehen Motive und Interessen der Plebejer und der Patrizier nach</li> <li>▪ betrachten die republikanische Verfassung aus der Perspektive der Plebejer und der Patrizier</li> </ul>	S7  M10  U2  U3	Klassenge- spräch
4	<b>Der Staat der Krieger – Wie Rom Italien eroberte</b>  S. 124/125 ► Erweiterung 2: Kriege, Eroberungen und imperiale Herrschaft	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Wie funktionierte die römische Armee?</li> <li>● Wie eroberte Rom Italien?</li> <li>● Wie sicherten die Römer ihre Herrschaft in Italien?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ kennen die Epoche und den Raum der römischen Ausdehnung in Italien, benennen typische Merkmale (Grundstruktur der Armee, wechselvolle Kriege) der Expansion und der Herrschaftsformen (Latinischer Bund, Kolonien, Bundesgenossen) Roms in Italien</li> <li>▪ erschließen den Lehrbuchtext unter drei sinnorientierenden Leitfragen</li> </ul>	S4      M6	Expertenvo- rträge

	<b>Thematische Lerneinheit (TLE)</b>	<b>Leitfragen</b>	<b>Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten</b>	<b>KLP-Bezug</b>	<b>Produkt</b>
5	<p><b>Wie entwickelte sich das römische Reich?</b></p> <p>S. 126/127</p> <p>► Grundlagen</p> <p>Methode: Geschichtskarten untersuchen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Welche Informationen können wir der Geschichtskarte entnehmen?</li> <li>● Wirft die Geschichtskarte auch neue Fragen auf?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ charakterisieren den Mittelmeerraum und Europa in der römischen Antike als Raum imperialer Expansion Roms</li> <li>▪ benennen und üben exemplarisch am Beispiel der Geschichtskarte (M) die Schritte der Analyse von Geschichtskarten</li> </ul>	<p>S1</p> <p>M9</p>	<p>Kartenanalyse</p>
6	<p><b>Warum die Römer in den Krieg zogen – Das Beispiel Karthago</b></p> <p>S. 128/129</p> <p>► Erweiterung 2: Kriege, Eroberungen und imperiale Herrschaft</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Warum zogen die Römer in den Krieg?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ beschreiben die Bewegungen der punischen Kriegszüge im Mittelmeerraum</li> <li>▪ ordnen die Punischen Kriege chronologisch ein</li> <li>▪ verfügen über Kategorien zur Beschreibung von Kriegen (Ursache, Verlauf, Ergebnis)</li> </ul>	<p>S1</p> <p>S2</p> <p>S10</p>	<p>Stichwortliste</p>
7	<p><b>Wie rechtfertigten die Römer ihrer Kriege?</b></p> <p>S. 130/131</p> <p>► Erweiterung 2: Kriege, Eroberungen und imperiale Herrschaft</p> <p>Methode: <i>Schwierige Texte verstehen</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Wie dachten die Römer: Sind Kriege gerechtfertigt?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ erzählen exemplarisch über die antiken Auffassungen über den Krieg</li> <li>▪ benennen und üben die Schritte des Verständnis schwieriger Texte am Beispiel der Quellen (M1-4)</li> <li>▪ betrachten römische Kriege aus verschiedenen zeitgenössischen Perspektiven</li> </ul>	<p>S6</p> <p>M3</p> <p>U3</p>	<p>Gegenüberstellung zeitgenössischer Urteile</p>

	<b>Thematische Lerneinheit (TLE)</b>	<b>Leitfragen</b>	<b>Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten</b>	<b>KLP-Bezug</b>	<b>Produkt</b>
8	<b>Krise in Rom – Was ist zu tun?</b> S. 132/133 ► Erweiterung 1: Gesellschaft, Herrschaftsordnung und Verfassung	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Welche Ursachen hatte die Krise in Rom?</li> <li>● Welche Lösungsansätze gab es?</li> <li>● Wie beurteilen wir diese Lösungsansätze?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ beschreiben Bauern, Soldaten, Sklaven, Proletarier, Gutsbesitzer und Ritter als wichtige Gruppen der römischen Gesellschaft</li> <li>▪ vollziehen die Motive, Bedürfnisse und Interessen der o.g. gesellschaftlichen Gruppen nach</li> <li>▪ beschreiben Möglichkeiten und Grenzen zeitgenössischer Lösungsversuche (Gracchen, Marius, Sulla)</li> <li>▪ vollziehen die zeitgenössischen Positionen der Bürgerkriegszeit in einem Rollenspiel sachgerecht nach</li> </ul>	S5  U2  U4  H5	Rollenspiel
9	<b>Ein politischer Mord</b> S. 136/137 ► Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Warum wurde Caesar ermordet?</li> <li>● Wie ist die Schuld der Täter zu beurteilen?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ betrachten die Lebensleistung Caesars aus seiner Perspektive und der seiner Gegner</li> <li>▪ gestalten spielerisch in Form einer fiktiven Gerichtsverhandlung mögliche Urteilsperspektiven auf die Ermordung Caesars</li> </ul>	U3  H1	Rollenspiel (Gerichtsv erhandlung )
10	<b>Frieden in Rom – aber um welchen Preis?</b> S. 138/139 ► Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Augustus – der erste römische Kaiser</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ beschreiben die historische Bedeutung des Augustus und die Verfassungsordnung des Prinzipats</li> <li>▪ untersuchen das Schaubild (M3) und benennen wesentliche Elemente der Verfassung des Prinzipats</li> </ul>	S7  M10	Historische s Portrait
11	<b>Die römische Familie</b> S. 140 – 142 ► Erweiterung 1: Soziale Strukturen, Gesellschaft, Herrschaftsordnung	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Römische „familia“ und heutige „Familie“ – gleich oder verschieden?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ informieren über die Lebensbedingungen in der römischen Familie und über das römische Verständnis der Geschlechterrollen</li> <li>▪ vergleichen zentrale Merkmale der antiken römischen und der heutigen Familienformen</li> </ul>	S6  S9	Wandzeitu ng
12	<b>Sklaven: Mensch oder Werkzeug?</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Wie lebten die Sklaven im römischen Reich?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ...	S6	Gegenüber

	<b>Thematische Lerneinheit (TLE)</b>	<b>Leitfragen</b>	<b>Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten</b>	<b>KLP-Bezug</b>	<b>Produkt</b>
	S. 143 – 145 ► Erweiterung 1: Soziale Strukturen, Gesellschaft, Herrschaftsordnung	● Galten sie eher als Menschen oder als Werkzeuge?	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ informieren über die (unterschiedlichen) Lebensbedingungen der Sklaven in Rom</li> <li>▪ beschreiben die Sklaverei als antike römische Herrschaftsform</li> <li>▪ vollziehen exemplarisch Lebensumstände verschiedener Sklavengruppen nach</li> </ul>	S7 U2	stellung von Einschätzungen
13	<b>Leben im Kaiserreich</b>  S. 146/147 ► Erweiterung 2: Kriege, Eroberungen und imperiale Herrschaft	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Wie gelang es Rom, dieses große Reich zu verwalten und zu sichern?</li> <li>● Welche Folgen hatte das römische Reich für die unterworfenen Völker?</li> <li>● War das römische Reich ein Weltreich?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ unterscheiden und beschreiben wichtige Gruppen (Bürger, Peregrinen, Provinziale) im römischen Weltreich</li> <li>▪ beschreiben wesentliche Elemente der imperialen Herrschaft Roms (kaiserliche und senatorische Provinzen, Statthalter, Abgaben, Grenzsicherung)</li> <li>▪ wenden die Begriffe Romanisierung, Provinz, Imperium Romanum, Statthalter und Bürgerrecht sachgerecht an</li> </ul>	S5 S7 S10	Begriffslexikon
14	<b>Leben in Rom – was Gebäude erzählen</b>  S. 148 – 161 ► Erweiterung 4: Architektur und Alltagsgeschichte  <i>Methode:</i> <i>Mit Rekonstruktionen umgehen</i>	● Was erzählen die Gebäuderuinen über das Leben in Rom?	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ informieren über die Lebensbedingungen verschiedener Gruppen der stadtrömischen Gesellschaft</li> <li>▪ beschreiben am Beispiel von Gebäuderekonstruktionen, wie Wissenschaftler aus Funden Erkenntnisse ableiten</li> <li>▪ beschreiben öffentliche und private Gebäude und deuten ihre Beschaffenheit im Hinblick auf Lebensumstände im antiken Rom</li> <li>▪ U1 unterscheiden am Beispiel der Rekonstruktionen zwischen Belegbarem und Vermutetem</li> <li>▪ U2 vollziehen vor dem Hintergrund von Gebäudefunktionen die Motive, Bedürfnisse und Interessen stadtrömischer Bevölkerungsgruppen nach</li> </ul>	S6 M2 M8 U1 U2	Stationenlernen Ausstellung
15	<b>Von einer verfolgten Minderheit zur Staatsreligion</b>	● Warum wurden die Christen im römischen	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ charakterisieren die Verbreitung des christlichen Glaubens als epochale</li> </ul>	S4	Stichwortta

	Thematische Lerneinheit (TLE)	Leitfragen	Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten	KLP-Bezug	Produkt
	S. 162/163  ► Grundlagen	Reich zunächst verfolgt?  ● Warum wurde der christliche Glaube später zu einer „Staatsreligion“?	Schlüsselentwicklung in der römischen Spätantike  ■ beschreiben den Wandel des Christentums von einer verfolgten Religion zur Staatsreligion  ■ identifizieren das heutige Christentum als in der Antike gründendes historisches Phänomen	S7  S8	belle
16	<b>Wie soll man mit einer fremden Religion umgehen? – Das Beispiel Christentum</b>  S. 164/165  ► Erweiterung 3: Kultur, Identität und Fremdheit	● Wie soll man mit einer fremden Religion umgehen?	Die Schülerinnen und Schüler ...  ■ beschreiben die Handlungsmöglichkeiten der Christen und der römischen Mehrheitsgesellschaft gegenüber der fremden Religion am Beispiel des Briefwechsels Plinius - Trajan  ■ informieren über den kulturellen Kontakt zwischen Christen und Römern  ■ Ordnen die Quellen zeitlich und sachlogisch durch einen Vergleich mit einer Zeittafel richtig ein  ■ betrachten die historische Situation der antiken Christenverfolgungen aus verschiedenen Perspektiven  ■ verdeutlichen die Handlungsmöglichkeiten und –grenzen des römischen Statthalters Plinius in Bezug auf die Christen und ihre Religion	S5  S6  M12  U3  U4	Abwägende Stellungnahme
17	<b>Warum zerbrach das römische Weltreich?</b>  S. 166/167  ► Grundlagen  <i>Methode: Eine Mindmap erstellen</i>	● Das Ende des römischen Weltreiches: Ursachen und Folgen	Die Schülerinnen und Schüler ...  ■ kennen die Zeit und den Raum der Teilung des römischen Reiches und der Auflösung des weströmischen Reiches und charakterisieren diese Zeit mit Hilfe von Eckdaten und Schlüsselereignissen (Theodosius, Völkerwanderung)  ■ benennen die in den Geschichtskarten (M2-M4) enthaltenen Informationen (Teilung, Völkerwanderung, germanische Reiche)  ■ strukturieren und visualisieren das Thema „Warum zerbrach das römische Weltreich“ mit Hilfe einer Mindmap	S4  M9  M14	Mindmap
18	<b>Stopp – ein Blick zurück</b>  S. 168/169		Die Schülerinnen und Schüler ...  ■ ordnen Schlüsselereignisse der antiken römischen Geschichte	S2	

	<b>Thematische Lerneinheit (TLE)</b>	<b>Leitfragen</b>	<b>Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten</b>	<b>KLP-Bezug</b>	<b>Produkt</b>
	▶ Grundlagen		<p>historischen Perioden zu und chronologisch richtig ein</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ erläutern Schlüsselbegriffe der antiken römischen Geschichte</li> <li>▪ beschreiben zentrale Sachverhalte der römischen Geschichte in einem Kurzvortrag</li> <li>▪ reflektieren vor dem Hintergrund der erworbenen Kompetenzen ihre Lernprozesse</li> </ul>	<p>S10 M15  H3</p>	

## Was Menschen im Altertum voneinander wussten

- **Tourismus in der Antike**
- **Begegnung der Kulturen im Altertum**

Thematische Lerneinheit (TLE)	Leitfragen	Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten	KLP-Bezug	Produkt
<p>1</p> <p><b>Info: Reisen in der Antike</b></p> <p>S. 172</p> <p>► Grundlagen</p>	<p>● Welche Möglichkeiten boten sich den Menschen im Altertum, um über ihre eigene bekannte Lebenswelt hinaus etwas von unbekanntem Lebenswelten zu erfahren?</p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erschließen einen Lehrbuchtext, indem sie ihm mit Blick auf die Leitfrage gezielt Informationen entnehmen.</li> <li>• erstellen und erläutern eine Stichwortliste.</li> <li>• vergleichen die Weltsicht der Menschen damals und heute.</li> </ul>	<p>M1</p> <p>M13</p> <p>S9</p>	<p>Stichwortliste</p>
<p>2</p> <p><b>Zeitreise: Römische Senatoren-söhne gehen auf Reisen</b></p> <p>S. 173</p> <p>► Erweiterung 1: Kultur, Identität und Fremdheit</p>	<p>● Was bekommen Menschen im Altertum auf ihrer Reise durch das Römische Reich Neues zu sehen?</p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• entnehmen gezielt Informationen aus Lexika, Sachbüchern und modernen Informationsquellen zum Thema „Die Sieben Weltwunder der Antike“.</li> <li>• gestalten auf der Grundlage ihres geschichtlichen Wissens Rollen in Spielsituationen sachgerecht nach, indem sie die Rolle eines griechischen Reiseführers einnehmen.</li> <li>• stellen ihre Arbeitsergebnisse sprachlich angemessen dar.</li> </ul>	<p>M3</p> <p>H1</p> <p>M15</p>	<p>Expertenvortrag</p>
<p>3</p> <p><b>Menschen im Altertum ordnen ihre Welt</b></p> <p>S. 174-176</p> <p>► Grundlagen</p>	<p>● Was erzählen uns historische Karten über die Menschen und ihre Welt im Altertum?</p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• untersuchen an drei ausgewählten Beispielen historische Karten als Quellen (Tonkarte aus Babylon, Hekataios, Eratosthenes), indem sie sie mit der 3-Schritt-Methode „Eine historische Karte untersuchen“ erschließen.</li> </ul>	<p>M9</p>	

Thematische Lerneinheit (TLE)	Leitfragen	Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten	KLP-Bezug	Produkt
<p><i>Methode:</i> Eine historische Karte untersuchen</p>				
<p>4 <b>Andere Völker, andere Sitten – Menschen im Altertum be- ggnen ihren fremden Zeit- genossen</b></p> <p>S. 177-179</p> <p>► Grundlagen</p> <p><i>Methode:</i> Schwierige Texte verstehen und wiedergeben</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Wie sah ein Grieche fremde, nichtgriechische Kulturen?</li> <li>● Welches Bild von fremden und unbekanntem Welten bekamen die Menschen vermittelt?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• kennzeichnen und beschreiben das Geschichtswerk des Griechen Herodot als eine Form der antiken Überlieferung durch schriftliche Tradierung.</li> <li>• werten drei Quellen zur zeitgenössischen Sichtweise des Griechen Herodot über die Sitten und Gebräuche fremder Kulturen mithilfe der erlernten 5-Schritt-Methode „Schwierige Texte verstehen und wiedergeben“ aus.</li> <li>• vollziehen Motive und Interessen des Griechen Herodot bei der Darstellung von fremden Kulturen nach (Fremd-verstehen).</li> </ul>	<p>S3</p> <p>M5</p> <p>U2</p>	<p>Diskussion in der Klasse</p>
<p>5 <b>Ein Herrscher überschreitet die Grenzen der bekannten Welt – warum?</b></p> <p>S. 180-183</p> <p>► Grundlagen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Warum überschritt Alexander der Große die Grenzen der damals bekannten Welt?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• informieren am Beispiel Alexanders des Großen über kulturelle Kontakte in antiken Großreichen.</li> <li>• vergleichen Informationen über Alexander den Großen aus zeitgenössischen Quellen und einem Historikertext.</li> <li>• betrachten die Motive Alexanders des Großen für sein Handeln aus verschiedenen Perspektiven.</li> </ul>	<p>S6</p> <p>M12</p> <p>U3</p>	<p>Präsentation</p>



Thematische Lerneinheit (TLE)	Leitfragen	Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten	KLP-Bezug	Produkt
<p>6 <b>Einen historischen Spielfilm untersuchen</b></p> <p>S. 181</p> <p>► Erweiterung 2: Methodenkompetenz</p> <p><i>Methode:</i> Einen historischen Spielfilm untersuchen</p>	<p>Warum überschritt Alexander der Große die Grenzen der damals bekannten Welt? – Ein historischer Spielfilm gibt Antworten ...</p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• untersuchen den historischen Spielfilm „Alexander“ von Oliver Stone (2004), indem sie ihn mit der erlernten 4-Schritt-Methode erschließen.</li> </ul>	M11	

## Europäisches Mittelalter

- **Grundlagen des Mittelalters – Römisches Reich, Germanen, Christentum**
- **Lebenswelten in der Ständegesellschaft**

Thematische Lerneinheit (TLE)	Leitfragen	Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten	KLP-Bezug	Produkt
<p>1 <b>Das Mittelalter – Ein Überblick</b></p> <p>S. 184-187</p> <p>► Grundlagen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Was interessiert uns heute am Mittelalter?</li> <li>• Wann war eigentlich das Mittelalter?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• kennen die Periodisierung des Mittelalters in Früh-, Hoch- und Spätmittelalter.</li> <li>• beschreiben den Zeitraum, den das Mittelalter umfasst (500-1500), und ordnen zentrale Ereignisse ein.</li> </ul>	<p>S2</p> <p>S4</p>	
<b>Die Grundlagen des Mittelalters: Römisches Reich, Germanen, Christentum</b>				

Thematische Lerneinheit (TLE)	Leitfragen	Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten	KLP-Bezug	Produkt
<p>2 <b>Eine Hochzeitsfeier am fränkischen Königshof</b></p> <p>S. 188-189</p> <p>► Erweiterung 1: Soziale Strukturen, Gesellschaft, Herrschaftsordnung</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Was ist die Grundlage für das europäische Mittelalter?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>beschreiben mithilfe eines Bildes aus einem Jugendbuch in einem ersten Zugriff die Grundlagen des europäischen Mittelalters (Römisches Reich, Germanen, Christentum).</li> <li>stellen die Ergebnisse ihrer Bildbetrachtung sprachlich angemessen dar und beziehen sich dabei auf die Abbildung.</li> </ul>	<p>M7</p> <p>M15</p>	<p>Erzählung</p>
<p>3 <b>Info: Das Mittelalter hat drei Wurzeln</b></p> <p>S. 190-191</p> <p>► Grundlagen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Was sind die drei Wurzeln des Mittelalters?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>beschreiben die drei Wurzeln des Mittelalters (Römisches Reich, Germanen, Christentum).</li> <li>erschließen einen zweiseitigen Lehrbuchtext, indem sie Gliederung und Kernaussagen mit eigenen Worten wiedergeben.</li> <li>erstellen ein einfaches Lernplakat in Form des „Mittelalter-Baums“ zur Darstellung ihrer Arbeitsergebnisse.</li> </ul>	<p>S7</p> <p>M6</p> <p>M13</p>	<p>Lernplakat</p>
<p>4 <b>Forschungsstation: Der Fall Chlodwig – Das Abendland wird getauft</b></p> <p>S. 192-193</p> <p>► Grundlagen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Welche besondere Bedeutung hatte Chlodwig für das christliche Mittelalter?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>beschreiben den Übertritt Chlodwigs zum Christentum als epochale kulturelle Errungenschaft.</li> <li>untersuchen eine Geschichtskarte mit Hilfe der 7-Schritt-Methode (Eroberungsschritte und Christianisierung unter Chlodwig).</li> <li>vergleichen die Informationen aus dem Darstellungstext, der Geschichtskarte und der Bildquelle und notieren die Informationen, die für die Leitfrage bedeutsam sind (Christianisierung der Franken).</li> </ul>	<p>S7</p> <p>M9</p> <p>M 12</p>	<p>Zusammenfassender Text</p>
<p>5 <b>Das Volk wird christlich – Das Beispiel</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Welche Bedeutung</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>vergleichen die Informationen aus dem Darstellungstext,</li> </ul>		<p>Historisches</p>

Thematische Lerneinheit (TLE)	Leitfragen	Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten	KLP-Bezug	Produkt
<b>des Bonifatius</b>  S. 194-195  ► Erweiterung 2: Kultur, Identität und Fremdheit	hatte das Wirken des Bonifatius für die Missionierung in Deutschland?	der Geschichtskarte sowie den Text- und Bildquellen und beschreiben die Missionstätigkeit des Bonifatius. <ul style="list-style-type: none"> <li>vollziehen Motive und Interessen der frühen Missionare am Beispiel des Bonifatius nach.</li> </ul>	M12   U 2	Porträt
6 <b>Ohne Päpste kein Mittelalter</b>  S. 196-197  ► Erweiterung 2: Kultur, Identität und Fremdheit	<ul style="list-style-type: none"> <li>Wie hat sich das Papsttum entwickelt?</li> <li>Wie sahen Papst und Bischof ihre Stellung und Rolle?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>beschreiben die Rolle des Papstes und der Bischöfe innerhalb der katholischen Kirche.</li> <li>werten zwei Quellen zum Selbstverständnis des Papstes (Unterordnung des Kaisers) mithilfe der Methode „Textquellen befragen“ aus.</li> </ul>	S5   M5	Expertenvortrag
<b>Zwischen Aachen und Rom: Könige, Kaiser und Päpste im mittelalterlichen Reich</b>				
<b>Merowinger und Karolinger: Der Aufstieg des Frankenreiches</b>				
7 <b>Merowinger und Karolinger: Der Aufstieg des Frankenreiches</b>  <b>Das Beispiel Chlodwig</b>  S. 199  ► Erweiterung 1: Soziale Strukturen, Gesellschaft, Herrschaftsordnung	<ul style="list-style-type: none"> <li>Wie wurde man König im frühen Mittelalter?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>beschreiben das frühmittelalterliche Heereskönigtum der Germanen am Beispiel Chlodwigs.</li> <li>nutzen das Geschichtsbuch als schriftliches Medium der historischen Information, indem sie die Schritte sinnorientierten Lesens anwenden.</li> </ul>	S7   M1	Stichwortzettel
8 <b>Merowinger und Karolinger: Der Aufstieg des Frankenreiches</b>  <b>Das Beispiel Pippin</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Wie hat Pippin das geschafft?</li> <li>Wie entsteht ein neues</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>beschreiben den Übergang der Herrschaft im Frankenreich auf die Karolinger.</li> </ul>	S7	Beschreibung und Beurteilung von

Thematische Lerneinheit (TLE)	Leitfragen	Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten	KLP-Bezug	Produkt
S. 200-201 ► Grundlagen	Königsgeschlecht? <ul style="list-style-type: none"> <li>• Welche Bedeutung für die zukünftige Entwicklung hatte dieser Vorgang?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern die neue Rolle des Papsttums bei der Königserhebung (Salbung des Königs durch den Papst).</li> <li>• verdeutlichen anhand einer Bildquelle die Folgen dieser Entwicklung für das Verhältnis von Kaiser- und Papsttum.</li> </ul>	S9  U4	Unterschieden und Veränderungen
9 <b>Wer war Karl der Große?</b>  S. 202-203 ► Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wer war dieser Karl der Große?</li> <li>• Was hat er geleistet?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>• untersuchen eine Geschichtskarte und den Lebenslauf, um die Entwicklung des Frankenreichs unter Karl dem Großen zu beschreiben.</li> <li>• erstellen ein Plakat für die Verleihung der Karlspreis-Medaille, das die Leistungen Karls des Großen aufführt.</li> </ul>	M1/M9  M13	Plakat

Thematische Lerneinheit (TLE)	Leitfragen	Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten	KLP-Bezug	Produkt
<p>10 <b>König Karl der Große wird zum Kaiser gekrönt</b></p> <p>S. 204-205</p> <p>► Grundlagen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Wie wurde aus König Karl ein Kaiser?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>werten vier Quellen, die die Kaiserkrönung Karls des Großen aus unterschiedlichen Perspektiven beschreiben, aus.</li> <li>vollziehen die Motive und Interessen der beteiligten Personen (Karl der Große, Oströmischer Kaiser, Papst Leo) nach.</li> <li>betrachten die Kaiserkrönung aus drei verschiedenen Perspektiven.</li> <li>gestalten auf der Grundlage ihres geschichtlichen Wissens die drei Rollen in einer Spielsituation sachgerecht nach und sind in der Lage, sich in andere hineinzusetzen.</li> </ul>	<p>M5</p> <p>U2</p> <p>U3</p> <p>H1</p>	<p>Spielszene</p>
<p><b>Der Regierungsalltag eines Königs im Mittelalter – Herrschern über die Schulter geschaut</b></p>				
<p>11 <b>Thema 1: Wo ist der König?</b></p> <p>S. 207-208</p> <p>► Erweiterung 1: Soziale Strukturen, Gesellschaft, Herrschaftsordnung</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Wie sah der Regierungsalltag aus?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>beschreiben das Reisekönigtum Karls des Großen als grundlegende Herrschaftsform des Mittelalters.</li> <li>untersuchen eine Geschichtskarte, indem sie die Reisewege des Kaisers erläutern.</li> <li>beschreiben das Reisekönigtum sprachlich angemessen in einem Bericht für die Hofzeitung.</li> </ul>	<p>S7</p> <p>M9</p> <p>M15</p>	<p>Reisebericht</p>
<p>12 <b>Thema 2: Was bedeutet Lehnswesen im Mittelalter?</b></p> <p>S. 208-209</p> <p>► Grundlagen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Was bedeutet Lehnswesen?</li> <li>Wie war es aufgebaut?</li> <li>Welche Funktion hatte</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>beschreiben das mittelalterliche Lehnswesen und benennen die Funktionen und Handlungsmöglichkeiten von König und Vasallen.</li> <li>erläutern das Schaubild zum Lehnswesen in einem</li> </ul>	<p>S5</p>	<p>Präsentation eines Schaubilds</p>

Thematische Lerneinheit (TLE)	Leitfragen	Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten	KLP-Bezug	Produkt
	das Lehnswesen für die Herrschaft des Königs?	Kurzvortrag.	M10	
13 <b>Thema 3: Der König ist der Kopf, aber ohne Hilfe geht es nicht</b> S. 209-210 ► Erweiterung 1: Soziale Strukturen, Gesellschaft, Herrschaftsordnung	<ul style="list-style-type: none"> <li>Wie konnte es Karl dem Großen gelingen, das große fränkische Reich zu verwalten?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>beschreiben die Regierungs- und Verwaltungspraxis im fränkischen Reich unter Karl dem Großen.</li> <li>Arbeiten aus dem Schaubild heraus, wer den König bei der Verwaltung und Kontrolle im Reich unterstützte (Kämmerer, Königsboten, Grafen etc.).</li> </ul>	S7 M10	Expertenvortrag
14 <b>Thema 4: Pfalzen – „Hauptstädte auf Zeit“</b> S. 211 ► Erweiterung 3: Architektur und Alltagsgeschichte	<ul style="list-style-type: none"> <li>Wie sah eine mittelalterliche Pfalzanlage aus?</li> <li>Welche Funktion hatte sie für die Herrschaft des Königs?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>nutzen eine Rekonstruktionszeichnung der Aachener Pfalz zur Erläuterung von Aufbau und Funktion einer Pfalzanlage.</li> <li>beschreiben die Pfalzen der mittelalterlichen Kaiser und Könige in einem Vortrag als Fremdenführer.</li> </ul>	M1 M15	Erläuterung einer Rekonstruktionszeichnung
15 <b>Forschungsstation: Geschichte im Internet – Kaiserpfalzen virtuell erleben</b> S. 212 ► Erweiterung 3: Architektur und Alltagsgeschichte	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ausgewählte Kaiserpfalzen: ihre Geschichte, äußere Anlage und Aufbau</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>beschreiben Pfalzen im Hinblick auf ihre Geschichte, äußere Anlage und Aufbau durch eine Recherche im Internet.</li> <li>präsentieren die gewonnenen Ergebnisse ihrer Arbeit z.B. durch eine PowerPoint-Präsentation.</li> </ul>	M8 H2	Präsentation

Thematische Lerneinheit (TLE)	Leitfragen	Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten	KLP-Bezug	Produkt
<p>16 <b>Otto der Große – Herrscher im Reich der Deutschen</b></p> <p>S. 213-214</p> <p>► Grundlagen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Wie entstand das „Reich der Deutschen“?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>beschreiben die Entstehung des „Reiches der Deutschen“ unter Otto I. (Reichseinigung).</li> <li>untersuchen zwei Geschichtskarten, um die Auswirkungen des Vertrages von Ribemont (880) sowie die Bedeutung der deutschen Stammesherzogtümer für die Aufteilung des Reiches zu benennen.</li> <li>beschreiben Skulpturen von Otto I. und seiner Frau Adelheid, um das Selbstverständnis des Herrschers zu erläutern.</li> </ul>	<p>S9</p> <p>M9</p> <p>M8</p>	<p>Plakat / Folie</p>
<p>17 <b>Ein König wird gekrönt</b></p> <p>S. 215-216</p> <p>► Erweiterung 1: Soziale Strukturen, Gesellschaft, Herrschaftsordnung</p> <p>Methode:</p> <p>Wir fassen den Inhalt eines Quellentextes zusammen und beurteilen die Hauptaussagen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Welche Bedeutung hatte die Königserhebung eines deutschen Königs im Mittelalter?</li> <li>Welche Funktionen hatten die Beteiligten?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>beschreiben den Ablauf der mittelalterlichen Königserhebung.</li> <li>bearbeiten die zeitgenössische Quelle mithilfe der Methode „Wir fassen den Inhalt eines Quellentextes zusammen und beurteilen die Hauptaussagen“.</li> <li>beurteilen die Königserhebung aus der Perspektive der verschiedenen Beteiligten und vollziehen die Interessen von weltlichen und geistlichen Würdenträgern nach.</li> </ul>	<p>S7</p> <p>M5</p> <p>U2/U3</p>	<p>Sachurteil</p>

Thematische Lerneinheit (TLE)	Leitfragen	Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten	KLP-Bezug	Produkt
<p>18 <b>Eine wirklich geniale Idee? – Otto der Große sichert das Reich</b></p> <p>S. 217-218</p> <p>► Erweiterung 1: Soziale Strukturen, Gesellschaft, Herrschaftsordnung</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Wie sicherte Otto der Große seine Herrschaft?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>beschreiben das ottonische Reichskirchensystem als wesentliche Stütze der königlichen Herrschaft.</li> <li>beschreiben die Darstellung des Kölner Heribertschreins (Einsetzung von Geistlichen als Landesherren).</li> <li>vollziehen die Motive und Interessen der Beteiligten nach.</li> <li>betrachten die historische Situation aus der Perspektive von König, weltlichen Fürsten, Bischöfen und Papst in einem kurzen Bericht.</li> </ul>	<p>S7</p> <p>M7</p> <p>U2</p> <p>U3</p>	<p>Berichte aus der Perspektive der Beteiligten</p>
<p>19 <b>Forschungsstation: Heinrich IV. – König und Papst im Streit</b></p> <p>S. 219-223</p> <p>► Grundlagen</p> <p>Methode: Systematische Erschließung einer Textquelle</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Wie entstand und verlief der Streit zwischen König Heinrich IV. und Papst Gregor VII.?</li> <li>Welche Geschichte erzählen zeitgenössische Quellen?</li> <li>Der Investiturstreit: „Familienkrach“ zwischen König und Papst im christlichen Abendland oder mehr?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>beschreiben Entstehung und Verlauf des Investiturstreits, indem sie die methodischen Hinweise zur Untersuchung eines Streits (Konfliktanalyse) erneut anwenden.</li> <li>bearbeiten die schriftlichen Quellen mithilfe der Methode „Systematische Erschließung einer Textquelle“.</li> <li>vergleichen die Informationen aus den Quellentexten zum Investiturstreit, stellen Verbindungen zwischen ihnen her und erklären die feststellbaren Unterschiede (Ansprüche von Kaiser und Papst, Lösung des Konflikts im Wormser Konkordat).</li> </ul>	<p>S5</p> <p>M5</p> <p>M12</p>	<p>Übersichtsraster / Diskussion in der Klasse</p>
<p>20 <b>Mächtige Rivalen? – Kaiser und Fürsten herrschen im Reich</b></p> <p>S. 224-225</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Was bedeuten das Gesetz von 1232 und die „Goldene Bulle“ für die Stellung der Fürsten und die</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>beschreiben den Prozess der Territorialisierung.</li> <li>beurteilen die Bedeutung der Quelle „Goldene Bulle“ (Wahl des Königs durch die Kurfürsten).</li> <li>untersuchen zwei Geschichtskarten, um die Struktur der</li> </ul>	<p>S9</p> <p>M5</p>	<p>Darstellungstext</p>



Thematische Lerneinheit (TLE)	Leitfragen	Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten	KLP-Bezug	Produkt
<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Grundlagen</li> </ul>	<p>Königsherrschaft?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Wer war nun mächtiger – der König oder die Fürsten?</li> </ul>	<p>Herrschaft Friedrichs II. (Dezentralität) und die historische Entwicklung (Territorialisierung am Beispiel Westfalens) zu kennzeichnen.</p>	M9	
<p>21 <b>England und die Entstehung des Parlaments</b></p> <p>S. 226-227</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Grundlagen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie entwickelte sich das englische Parlament?</li> <li>• Welche Rolle spielte der König dabei?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beschreiben die Entwicklung des englischen Parlaments seit dem Mittelalter.</li> <li>• vergleichen zwei Bilder, um die Zusammenhänge zwischen Vergangenheit und Gegenwart (Kontinuitäten in der Entwicklung des Parlaments) zu erläutern.</li> </ul>	S9 M12	Erläuterung von Bildern
<p>22 <b>Der König erweitert seine Macht – Das Beispiel Frankreich</b></p> <p>S. 228-229</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Grundlagen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie groß war die Macht des französischen Königs?</li> <li>• Worin lagen die Unterschiede zwischen der Herrschaft in Frankreich und derjenigen im Deutschen Reich?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beschreiben die Machtfülle der französischen Könige und vergleichen diese mit derjenigen der deutschen Kaiser und Könige.</li> <li>• bereiten einen Expertenvortrag zur Herrschaft in Frankreich und im Deutschen Reich vor, indem sie die dazu eingeführten methodischen Schritte erneut anwenden.</li> </ul>	S7 M15	Expertenvortrag

Thematische Lerneinheit (TLE)	Leitfragen	Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten	KLP-Bezug	Produkt
<b>Lebenswelten in der Ständegesellschaft</b>				
23 <b>Auch im Mittelalter: Leben in Gruppen</b>  S. 230-231  ► Erweiterung 1: Soziale Strukturen, Gesellschaft, Herrschaftsordnung  Methode: Eine Wandzeitung erstellen	<ul style="list-style-type: none"> <li>Wie lebten die Menschen früher in der mittelalterlichen Ständegesellschaft?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>beschreiben die drei Stände und ihre Funktion am Beispiel des Holzschnitts von 1492.</li> <li>präsentieren die gewonnenen Ergebnisse ihrer Arbeit am nachfolgenden Teilkapitel in Form einer Wandzeitung.</li> </ul>	M7  H2	Wandzeitung zum nachfolgenden Teilkapitel
24 <b>Adeliger, Geistlicher oder Bauer – die mittelalterliche Gesellschaftsordnung</b>  S. 232  ► Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>Eine Gesellschaft, in der ich gern (wohl nicht so gern) leben möchte ...</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>erläutern den Begriff „Ständegesellschaft“.</li> <li>untersuchen das Schaubild zu sozialen Rangabstufungen in der ständischen Gesellschaft auf dem Land mithilfe der methodischen Hinweise.</li> </ul>	S5  M10	Schaubild

Thematische Lerneinheit (TLE)	Leitfragen	Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten	KLP-Bezug	Produkt
<b>Das Leben der Bauern in den Dörfern</b>				
25 <b>Information: Alltag in Haus und Dorf</b>  S. 234-235  ► Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>Wie lebten die Bauern in den Dörfern?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>erzählen über die Lebensbedingungen von mittelalterlichen Bauern in den Dörfern.</li> <li>erschließen den Informationstext und geben die Kernaussagen zu Arbeits- und Lebensverhältnissen der Dorfgemeinschaft mit eigenen Worten auf einem Stichwortzettel wieder.</li> <li>erstellen ein Plakat zur Darstellung ihrer Arbeitsergebnisse.</li> </ul>	S6  M6    M13	Plakat
<b>Die Bauern hatten Herren</b>				
26 <b>Bilder erzählen über den Alltag der Bauern</b>  S. 236-237  ► Erweiterung 3: Architektur und Alltagsgeschichte  Methode: Bilder gezielt beschreiben und deuten	<ul style="list-style-type: none"> <li>Was erzählen uns die Bildquellen über den Alltag der Bauern im späten Mittelalter?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>unterscheiden zwischen Belegbarem und Vermutetem, indem sie auf der Grundlage von Bildquellen Hypothesen über die bäuerlichen Lebensverhältnisse aufstellen.</li> <li>beschreiben mithilfe der Methode „Bilder gezielt beschreiben und deuten“ Einzelheiten des Arbeitsalltags von Bauern im späten Mittelalter.</li> </ul>	U1    M7	Bildbeschreibung
27 <b>Der Fall Johann B.</b>  S. 237-238  ► Erweiterung 3: Architektur und Alltagsgeschichte	<ul style="list-style-type: none"> <li>Warum wurde ein Bauer unfrei?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>vollziehen die Motive und Interessen des Bauern Johann nach, sich als höriger Bauer in die Unfreiheit zu begeben.</li> <li>beurteilen die Vor- und Nachteile von Johanns Entscheidung (Abgaben gegen Schutz und Schirm).</li> </ul>	U2   U4	Tabelle

Thematische Lerneinheit (TLE)	Leitfragen	Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten	KLP-Bezug	Produkt
28 <b>System der Grundherrschaft</b>  S. 238-239  ► Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>Was bedeutete Grundherrschaft im Mittelalter?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>beschreiben die Handlungsmöglichkeiten von abhängigen Bauern und ihren Grundherren (regionale Unterschiede im Ausmaß der Unfreiheit).</li> <li>beschreiben die Grundherrschaft als wesentliche Herrschaftsform des Mittelalters.</li> <li>strukturieren und visualisieren die Grundherrschaft mithilfe einer Mindmap.</li> </ul>	S5  S7  M14	Mindmap
29 <b>Not macht erfinderisch: Die Bauern ernähren immer mehr Menschen</b>  S. 240-241  ► Erweiterung 2: Kultur, Identität und Fremdheit	<ul style="list-style-type: none"> <li>Wie gelang es den Bauern, immer mehr Menschen zu ernähren?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>beschreiben wesentliche Veränderungen in der mittelalterlichen Landwirtschaft, um die Zunahme der Bevölkerung zu erläutern (Räderpflug, Dreschflegel, Sense, Zuggeschirr, Dreifelderwirtschaft).</li> <li>vollziehen die Interessen der Bauern in einer Spielszene nach.</li> </ul>	S9  U2	Tabelle / Spielszene

Thematische Lerneinheit (TLE)	Leitfragen	Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten	KLP-Bezug	Produkt
<b>Adel und ritterliches Leben</b>				
30 <b>Adel im Mittelalter: Was bedeutet das?</b>  S. 242-243  ► Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Welche Personen gehörten zum mittelalterlichen Adel?</li> <li>• Welche Aufgaben hatte der Adel?</li> <li>• Wie ist die Stellung des Adels zu bewerten?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beschreiben charakteristische Merkmale und Funktion des mittelalterlichen Adels (Adel als abgeschlossener Stand, adelige Lebensform, Dienste für den König).</li> <li>• vergleichen Informationen aus zwei Bild- und einer Textquelle zur Stellung des Adels und stellen Verbindungen zwischen ihnen her.</li> <li>• erklären in einem Interview den Zusammenhang zwischen politischer und sozialer Ordnung.</li> </ul>	S5  M12  U5	Interview
31 <b>Burgen – Adelige entwickeln ihre ideale Wohnung</b>  S. 244-245  ► Erweiterung 2: Kultur, Identität und Fremdheit	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Was ist typisch für eine mittelalterliche Burg?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• informieren über die Lebensbedingungen auf einer mittelalterlichen Burg.</li> <li>• nutzen die Rekonstruktionszeichnung einer typisch mittelalterlichen Burg, um die unterschiedlichen Burgteile in einer Tabelle zu erläutern.</li> <li>• erarbeiten eine Führung der Mitschülerinnen und Mitschüler durch eine Burg.</li> </ul>	S6  M1  M15	Führung durch eine Burg
32 <b>Information: Das Leben der Ritter</b>  S. 246-247  ► Erweiterung 1: Soziale Strukturen, Gesellschaft, Herrschaftsordnung	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie lebte ein Ritter im Mittelalter?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erzählen über das Leben der Ritter im Mittelalter.</li> <li>• erschließen den Informationstext, indem sie Gliederung und Kernaussagen zu Leben und Aufgaben der Ritter mit eigenen Worten sprachlich angemessen wiedergeben.</li> </ul>	S6 M6 M15	Expertenvortrag
33 <b>Wie lebten die Jungen und Mädchen auf</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Warum ich (nicht) gern</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ...		Stellungnahme

Thematische Lerneinheit (TLE)	Leitfragen	Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten	KLP-Bezug	Produkt
<p><b>einer Burg?</b></p> <p>S. 248-249</p> <p>► Erweiterung 2: Kultur, Identität und Fremdheit</p>	<p>als Tochter/als Sohn eines Ritters auf einer Burg gelebt hätte?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>informieren über Lebensbedingungen von Mädchen und Jungen auf einer mittelalterlichen Burg.</li> <li>betrachten das Leben auf einer Burg aus verschiedenen Perspektiven aus der Sicht eines Mädchen oder eines Jungen im Mittelalter.</li> </ul>	<p>S6</p> <p>U3</p>	
<p>34 <b>Feste und Turniere</b></p> <p>S. 250-251</p> <p>► Erweiterung 3: Architektur und Alltagsgeschichte</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Wie verlief ein mittelalterliches Turnier?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>vergleichen Informationen aus dem Verfasserstext, einer Textquelle sowie sieben Bildquellen zum Ablauf eines Turniers und stellen Verbindungen zwischen ihnen her.</li> <li>beschreiben das mittelalterliche Turnier in einem Bildervortrag sprachlich angemessen.</li> </ul>	<p>M12</p> <p>M15</p>	<p>Bildervortrag</p>
<b>Die Welt der Klöster</b>				
<p>35 <b>Warum lebten Menschen in Klöstern?</b></p> <p>S. 252-253</p> <p>► Grundlagen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Warum gingen Menschen in ein Kloster, um darin zu leben?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>beschreiben die Entstehung der Klöster und ihre besonderen Merkmale.</li> <li>vergleichen Informationen aus dem Verfasserstext, einer Textquelle sowie einer Bildquelle unter der Leitfrage.</li> <li>vollziehen die Motive und Bedürfnisse der mittelalterlichen Menschen, die in ein Kloster eintraten, nach (Seelenheil).</li> </ul>	<p>S5</p> <p>M12</p> <p>U2</p>	<p>Werturteil</p>
<p>36 <b>Ein Junge geht ins Kloster</b></p> <p>S. 254-255</p> <p>► Erweiterung 2:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Warum wird das Kloster „eine Welt für sich“ genannt?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>erzählen über die Lebensbedingungen des kleinen Markus im Kloster.</li> <li>nutzen die Rekonstruktionszeichnung des Klosters Monte Cassino, um die Aussage, das Kloster sei „eine Welt für</li> </ul>	<p>S6</p> <p>M1</p>	<p>Beschreibung einer Rekonstruktionszeichnung</p>

Thematische Lerneinheit (TLE)	Leitfragen	Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten	KLP-Bezug	Produkt
Kultur, Identität und Fremdheit		sich“ zu erläutern.		
37 <b>Leben im Kloster</b>  S. 256-257  ► Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>Wie lebt Markus im Kloster?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>informieren über den Alltag in einem mittelalterlichen Kloster.</li> <li>betrachten die Lebenssituation im Kloster aus zeitgenössischer Perspektive, indem sie einen Brief des kleinen Markus, den dieser aus dem Kloster schreibt, verfassen.</li> </ul>	S6 U3	Brief
38 <b>STOPP – Ein Blick zurück</b>  S. 258-259  ► Grundlagen		Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>kennen die Zeit als Dimension, die gemessen, chronologisch eingeteilt oder periodisiert werden kann, und benutzen zutreffende Zeit- und Ortsangaben mithilfe einer Zeitleiste.</li> <li>verfügen über ein erstes Grundverständnis zentraler Dimensionen und Fachbegriffe („Diese Begriffe kann ich erklären“) und wenden diese sachgerecht bei der Erstellung von Quizkarten an.</li> <li>reflektieren im Spiel „Königswahl“ ansatzweise eigene und gemeinsame historische Lernprozesse.</li> </ul>	S2  S10  H3	

# Kompetenzerwartungen und zentrale Inhalte in den Jahrgangsstufe 6

Am Ende der Jahrgangsstufe 6 sollen die Schülerinnen und Schüler über die nachfolgenden Kompetenzen verfügen:

## Sachkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler

- S1 charakterisieren den historischen Raum als menschlichen Handlungsraum in Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft,
- S2 kennen die Zeit als Dimension, die gemessen, chronologisch eingeteilt oder periodisiert werden kann, und benutzen zutreffende Zeit- und Ortsangaben,
- S3 kennzeichnen die Formen der Überlieferung durch Überreste, mündliche und schriftliche Tradierung sowie moderne technische Medien,
- S4 kennen Zeiten und Räume frühgeschichtlicher, antiker sowie mittelalterlicher Überlieferung und charakterisieren mittels eines ersten Orientierungswissens diese Epochen (Schlüsselereignisse, Eckdaten, typische Merkmale; Vorstellungen über das Eigene und das Fremde),
- S5 beschreiben wichtige Gruppen in den jeweiligen Gesellschaften, ihre Funktionen, Rollen und Handlungsmöglichkeiten,
- S6 erzählen bzw. informieren exemplarisch über Lebensbedingungen und kulturelle Kontakte in frühen Hochkulturen, antiken Großreichen sowie im Mittelalter,
- S7 beschreiben epochale kulturelle Errungenschaften und wesentliche Herrschaftsformen der jeweiligen Zeit,
- S8 identifizieren Spuren der Vergangenheit in der Gegenwart und erläutern in einfacher Form die historische Bedingtheit heutiger Phänomene,
- S9 beschreiben wesentliche Veränderungen und nehmen einfache Vergleiche zwischen „früher“ und „heute“ sachgerecht vor,
- S10 verfügen über ein erstes Grundverständnis zentraler Dimensionen und Fachbegriffe und wenden diese sachgerecht an.



## Methodenkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler

- M1 nutzen das Geschichtsbuch als schriftliches Medium der historischen Information und deutenden Darstellung,
- M2 beschreiben am Beispiel der Archäologie, wie Wissenschaftler forschen und aus Funden Ergebnisse ableiten,
- M3 entnehmen gezielt Informationen aus Texten niedriger Strukturiertheit und benennen in elementarer Form die Hauptgedanken eines Textes,
- M4 unterscheiden zwischen Textquelle (Text aus einer Zeit) und Sekundärliteratur bzw. Sachtext (Text über eine Zeit),
- M5 kennen grundlegende Schritte der Bearbeitung schriftlicher Quellen und wenden diese an,
- M6 erschließen Lehrbuchtexte, indem sie Gliederung und Kernaussagen mit eigenen Worten wiedergeben,
- M7 beschreiben in Bildquellen Einzelheiten, stellen deren Zusammenhänge dar und erklären ansatzweise, welche Wirkung die Darstellung hat,
- M8 beschreiben Sachquellen im Hinblick auf ihre Beschaffenheit und deuten ihre Möglichkeiten und Grenzen im Vergleich zu heutigen Objekten,
- M9 untersuchen Geschichtskarten, indem sie Thema, dargestellten Raum, Zeit und Legende erschließen und die enthaltenen Informationen benennen,
- M10 untersuchen Schaubilder, indem sie Thema, Strukturelemente und Legende erschließen und die enthaltenen Informationen benennen,
- M11 unterscheiden zwischen historisierenden Spielfilmen und Dokumentarfilmen und entnehmen einem Film historische Informationen,
- M12 vergleichen Informationen aus Sach- und Quellentexten und stellen Verbindungen zwischen ihnen her,
- M13 lesen und erstellen einfache Zeitleisten und Schaubilder zur Darstellung von Zusammenhängen,
- M14 strukturieren und visualisieren einen historischen Gegenstand bzw. ein Problem mithilfe graphischer Verfahren,
- M15 beschreiben historische Sachverhalte sprachlich angemessen.

## **Urteilskompetenz**

Die Schülerinnen und Schüler

- U1 unterscheiden in einfacher Form zwischen Belegbarem und Vermutetem,
- U2 vollziehen Motive, Bedürfnisse und Interessen von betroffenen Personen und Gruppen nach (Fremdverstehen),
- U3 betrachten historische Situationen und Ereignisse aus verschiedenen Perspektiven,
- U4 verdeutlichen im Kontext eines Falles oder Beispiels mit Entscheidungscharakter Möglichkeiten, Grenzen und Folgen zeitgenössischen Handelns,
- U5 erklären in einfacher Form Zusammenhänge zwischen politischen und sozialen Ordnungen.

## **Handlungskompetenz**

Die Schülerinnen und Schüler

- H1 gestalten auf der Grundlage ihres geschichtlichen Wissens Rollen in Spielsituationen sachgerecht nach und sind in der Lage, sich in andere hineinzuversetzen,
- H2 präsentieren die im Rahmen kleinerer Projekte gewonnenen Ergebnisse ihrer Arbeit in geeigneter Form,
- H3 reflektieren ansatzweise eigene und gemeinsame historische Lernprozesse.

**SLG Geschichte Curriculum Klasse 8**

**Was Menschen im Mittelalter voneinander wussten**

**Überblick über die zentralen Themen und Kompetenzen**

Nr.	Thematische Lerneinheit (TLE)	Leitfragen	Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten	KLP-Bezug	Produkt
1	<b>Kapitelaufakt</b> <b>Unterwegs im Mittelalter – Ein Überblick</b> S. 8-11 Grundlagen		Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ unterscheiden drei Perioden des Mittelalters (Früh-, Hoch- und Spätmittelalter) und ordnen sie zeitlich ein.</li> <li>▪ benennen wichtige Reisen, Siedlungs- und Missionierungsbewegungen.</li> </ul>	S1  S2	Zeitleiste
2	<b>Brücke zum christlichen Europa: Al-Andalus</b> S. 18/19 Erweiterung 1: Begegnung mit dem „Fremden“	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie ist das über längere Zeit friedliche Zusammenleben von Muslimen, Christen und Juden in Al-Andalus zu erklären?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ vergleichen Expertenstandpunkte mit zeitgenössischen Bildquellen und erklären Zusammenhänge; dabei verwenden sie geeignete sprachliche Mittel.</li> </ul>	M5, M6, M7, M10, U1	Vergleich von Expertenaussagen und zeitgenössischen Bildbotschaften
3	<b>Warum zogen 40000 begeistert in das Heilige Land?</b> S. 20-22 Grundlagen <i>Methode: Eine Textquelle interpretieren</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kreuzzüge – „heilige Kriege“?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ identifizieren Informationen aus Texten und Geschichtskarten und ordnen historisches Geschehen zeitlich und räumlich ein.</li> <li>▪ untersuchen den Kreuzzugsaufruf, indem sie die Methode "Eine Textquelle interpretieren" anwenden.</li> <li>▪ erklären das Handeln und Denken von Menschen aus damaliger und heutiger Sicht.</li> </ul>	M4, M6, S1  M5, S7  U1, U2	Zeitleiste, Kreisgespräch
4	<b>15. Juli 1099: Die Eroberung Jerusalems</b> S. 23 Erweiterung 2: Krieg und Missionierung	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie sieht ein Christ den Kampf um Jerusalem?</li> <li>• Wie sieht es ein Muslim?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ erfassen unterschiedliche Standpunkte zu einem wichtigen Ereignis.</li> </ul>	S7, M9	Klassengespräch
5	<b>Weltreligion Islam: Wer waren die Gegner der Kreuzfahrer?</b> S.24/25 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie vollzog sich die Ausbreitung des Islam?</li> <li>• Was ist für den Muslim wichtig?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ gestalten mit erworbenem Wissen eine Spielszene, indem sie einen Dialog zwischen einem Muslim und einem Christen entwerfen.</li> </ul>	M4, H2	Stichwortzettel, Dialog

6	<b>Kreuzritter zogen auch nach Osteuropa</b> S. 26 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Marienburg – ein Bauwerk als Symbol historischer Entwicklungen im deutsch-polnischen Verhältnis</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>erforschen ein zentrales Bauwerk der mittelalterlichen Ostsiedlung und deuten seine Funktion im deutsch-polnischen Verhältnis.</li> </ul>	S4, M2	Artikel im Reiseführer
7	<b>Fremdheit in der Nähe: Ausgrenzung und Verfolgung der Juden</b> S. 27 Erweiterung 1: Begegnung mit dem „Fremden“	<ul style="list-style-type: none"> <li>Warum wurden die Juden verfolgt?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>untersuchen anhand von drei Fallbeispielen Gründe der Judenverfolgung im Mittelalter, stellen die Begründungen der Täter heraus und nennen die eigentlichen Ursachen der Verfolgung.</li> </ul>	S1, M7, M8, M10	Tabelle
8	<b>Stopp – ein Blick zurück</b> S. 28/29 Grundlagen		Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>erläutern und erschließen Schlüsselbegriffe der mittelalterlichen Geschichte.</li> <li>berichten als Redaktionsteam über Reisen und kulturelle Begegnungen im Mittelalter.</li> </ul>	S2, S5  H2	Spielkarten, fiktive Fernseh-sendung

## SLG Geschichte Curriculum Klasse 8

### Neue Welten und neue Horizonte

#### Überblick über die zentralen Themen und Kompetenzen

Nr.	Thematische Lerneinheit (TLE)	Leitfragen	Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten	KLP-Bezug	Produkt
1	<b>Kapitelaufakt</b> <b>Neue Welten und neue Horizonte – Ein Überblick</b> S. 30-33 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Welche Elemente kennzeichnen den Aufbruch vom Mittelalter in die Neuzeit?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ beschreiben den Zeitraum, den der Übergang vom Mittelalter zur Neuzeit umfasst.</li> <li>▪ charakterisieren wesentliche Veränderungen in der Zeit um 1500 und deren Voraussetzungen.</li> </ul>	S2  S3	
2	<b>Stadtgesellschaft – Wegbereiter einer neuen Zeit</b> S. 34/35 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Was sind wichtige Hauptbestandteile und charakteristische Merkmale der „frühen Städte“?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ beschreiben anhand des Stadtplans von Rothenburg Zusammenhänge zwischen Vergangenheit und Gegenwart unter dem Aspekt der Gemeinsamkeiten.</li> <li>▪ stellen die Ergebnisse ihrer Bildbetrachtung sprachlich angemessen dar und beziehen sich dabei auf die Abbildung.</li> </ul>	S4  M10	Erzählung
3	<b>Neue Städte entstehen</b> S. 36/37 Grundlagen <i>Methode:</i> <i>Eine Urkunde auswerten</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• An welchen Standorten entstanden Städte?</li> <li>• Was waren die Gründe für Stadtentstehung und Stadtentwicklung?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ beschreiben die Entwicklung des mittelalterlichen Städtewesens und benennen ihre Gründe.</li> <li>▪ stellen historische Sachverhalte problemorientiert und adressatengerecht medial dar und präsentieren diese in einem Expertenvortrag.</li> </ul>	S3  M11	Experten vortrag

4	<b>Stationen zum Thema „Stadtgesellschaft – Wegbereiter einer neuen Zeit“</b> S. 38/39 Grundlagen <i>Methode:</i> <i>Präsentieren mit PowerPoint</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Was sind charakteristische Merkmale der Stadtgesellschaft und des Lebens in den Städten?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ stellen die Eigenschaften der städtischen Gesellschaft problemorientiert und adressatengerecht medial dar.</li> <li>▪ wenden die Methode „Präsentieren mit PowerPoint“ an, formulieren Deutungen, bereiten sie für die Präsentation vor Öffentlichkeit auf und vertreten sie nach außen.</li> </ul>	M11 H3	Präsentation (wahlweise mit PowerPoint)
5	<b>Station 1: „Frei, aber nicht gleich“ – Städte verändern die Gesellschaft</b> S. 40-43 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie war die städtische Gesellschaft aufgebaut?</li> <li>• Welche Unterschiede gab es in ihr?</li> <li>• Lässt sich ein Zusammenhang zwischen sozialen und rechtlichen Unterschieden feststellen?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ nutzen grundlegende Arbeitsschritte zur sach- und fachgerechten Informationsentnahme und Erkenntnisgewinnung aus Bildquellen und Schaubildern.</li> <li>▪ benennen charakteristische Merkmale der städtischen Gesellschaft.</li> <li>▪ analysieren und beurteilen das Handeln der mittelalterlichen Stadtbewohner im Kontext ihrer sozialen und rechtlichen Unterschiede.</li> </ul>	M6 S2 U1	Präsentation (siehe TLE 4)
6	<b>Station 2: Ein Modell mit Zukunft – Bürger regieren ihre Stadt</b> S. 44-46 Grundlagen <i>Methode:</i> <i>Eine Bildquelle interpretieren</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie veränderte sich die Stadtherrschaft vom 11. bis zum 15. Jahrhundert</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ beschreiben die Entwicklung des Stadtrechts bis zum Beginn der Neuzeit.</li> <li>▪ nutzen grundlegende Arbeitsschritte zur sach- und fachgerechten Informationsentnahme und Erkenntnisgewinnung aus einer Augsburger Bildquelle.</li> <li>▪ vergleichen die Informationen der Bildquelle mit denjenigen der Textquelle, stellen Verbindungen zwischen ihnen her und erklären Zusammenhänge.</li> </ul>	S2 M6 M7	Präsentation (siehe TLE 4)

<b>7</b>	<b>Station 3: Erfolgreich wirtschaften – Handwerker und Zünfte arbeiten gemeinsam</b> S. 47-51 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"><li>• Was sind Zünfte und welche Bedeutung haben sie?</li></ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"><li>▪ beschreiben am Beispiel des Zunftwesens Zusammenhänge zwischen Vergangenheit und Gegenwart unter dem Aspekt der Gemeinsamkeiten, aber auch dem der historischen Differenz.</li><li>▪ beurteilen die Handlungsoptionen, die Frauen im mittelalterlichen Zunftwesen hatten, berücksichtigen in ihrem Urteil die historische Bedingtheit der eigenen Lebenswelt und entwickeln aus ihrem Wissen und ihren Einsichten über Rollenerwartungen in der Vergangenheit Konsequenzen für die Gegenwart.</li></ul>	<p>S4</p> <p>U4</p>	Präsentation (siehe TLE 4)
<b>8</b>	<b>Station 4: Stadtleben im Schatten der Kathedrale</b> S. 52-55 Erweiterung	<ul style="list-style-type: none"><li>• Warum wurden Kirchen und Kathedralen in Städten errichtet?</li><li>• Was kennzeichnet die romanische und die gotische Bauweise?</li></ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"><li>▪ wenden die grundlegenden historischen Fachbegriffe „Romanik“ und „Gotik“ sachgerecht an.</li><li>▪ entwickeln Deutungen auf der Basis einer Rekonstruktionszeichnung und wechseln die Perspektive, sodass diese Deutungen auch den zeitgenössischen Hintergrund und die Sichtweisen anderer adäquat erfassen.</li><li>▪ nutzen grundlegende Arbeitsschritte zur sach- und fachgerechten Informationsentnahme und Erkenntnisgewinnung aus Fotos von romanischen und gotischen Bauwerken.</li></ul>	<p>S5</p> <p>S7</p> <p>M6</p>	Präsentation (siehe TLE 4)

9	<b>Station 5: Neue Wege im Handel – Die Fugger in Augsburg und die Medici in Florenz</b> S. 56-59 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Was haben Handelsfamilien wie die Fugger und Medici anders gemacht als ihre Vorgänger im Handel und produzierenden Gewerbe?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ benennen die Fugger und die Medici als charakteristische Handelsfamilien des Frühkapitalismus.</li> <li>▪ wenden den grundlegenden historischen Fachbegriff „Frühkapitalismus“ sachgerecht an.</li> <li>▪ vergleichen Informationen aus dem Darstellungstext und den verschiedenen Materialien, stellen Verbindungen zwischen ihnen her und erklären Zusammenhänge.</li> </ul>	S2	Präsentation (siehe TLE 4)
				S5	
				M7	

## 1.2 Das Mittelalter endet in den Köpfen von Menschen – Renaissance, Humanismus und Reformation

### Überblick über die zentralen Themen und Kompetenzen

Nr.	Thematische Lerneinheit (TLE)	Leitfragen	Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten	KLP	Produkt
1	Thema 1: Leonardo da Vinci – ein Universalgenie S. 62/63 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inwiefern haben Leonardo da Vincis Erfindungen noch etwas mit unserer Gegenwart zu tun?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ beschreiben unter dem Aspekt von Gemeinsamkeiten Zusammenhänge zwischen Vergangenheit und Gegenwart.</li> <li>▪ stellen ihre Arbeitsergebnisse medial dar und präsentieren sie.</li> </ul>	S4  M11	Lernplakat



2	Thema 2: Epochenwende Renaissance S. 64/65 Grundlagen Methode: Skulpturen erschließen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie lassen Künstler das Mittelalter hinter sich?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ beschreiben anhand von Skulpturen Umbrüche und Kontinuitäten im Bereich der Kunst.</li> <li>▪ nutzen Bildquellen zur Erkenntnisgewinnung.</li> </ul>	S3  M6	Medial gestütztes Interview
3	Thema 3: Humanismus – Der Mensch besinnt sich auf sich selbst S. 66/67 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wer war dieser Nikolaus Kopernikus?</li> <li>• Wie „revolutionär“ war sein Denken?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ entnehmen Informationen aus Sach- und Quellentexten und stellen Verbindungen her.</li> <li>▪ klären den Begriff „revolutionär“ und wenden ihn sachgerecht an.</li> <li>▪ geben kontroverse Standpunkte zutreffend wieder und beurteilen Argumente aus historischen Deutungen.</li> </ul>	M4, M5, M7 S5  M9, U3	Plakat
4	<b>Unzufriedenheit innerhalb der Kirche</b> S. 68/69 Erweiterung 1: Was war vor und nach Luther?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Was kritisierten die Reformer?</li> <li>• Wie reagierte die Kirche auf die Kritik an ihr?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ entnehmen aus Darstellungstexten Informationen, die für die gestellten Fragen relevant sind, und formulieren begründete Urteile.</li> </ul>	M4, U2, U6	Tabelle, Klassengespräch

5	<b>Ein Einzelner gegen die Kirche – Martin Luther</b> S. 70/71 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Zur Person: Wer war dieser Martin Luther?</li> <li>• Welche Gedanken vertrat er?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ beschaffen selbstständig Informationen über Martin Luther und kennzeichnen den Reformator als eine Schlüsselfigur seiner Zeit.</li> <li>▪ erfassen kontroverse Standpunkte, argumentieren aus einer zeitgenössischen Perspektive und beurteilen die Argumente aus persönlicher Sicht.</li> </ul>	M2, S2  M9, U1, U6	Steckbrief, Tabelle
6	<b>Die Reformation verändert Europa</b> S. 74/75 Erweiterung 1: Was war vor und nach Luther?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reformation in Europa: Welche Umgestaltung bzw. Erneuerung bewirkte der von Luther ausgelöste Aufbruch im Deutschen Reich und in anderen europäischen Ländern?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ entnehmen fragegeleitet einem Sachtext Informationen und beschreiben den durch die Reformation ausgelösten Prozess der Umgestaltung in Europa.</li> <li>▪ stellen historische Sachverhalte problemorientiert und adressatengerecht medial dar und präsentieren diese.</li> </ul>	M4, S3  M11	Kurzvortrag
7	Die Folgen der Reformation S. 78/79 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie reagierte die römisch-katholische Kirche auf die Krise?</li> <li>• Wurde die „alte Kirche“ reformiert?</li> <li>• Was haben Bauernkrieg und Dreißigjähriger Krieg mit Reformation zu tun?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ entnehmen darstellenden Texten fragegeleitet Informationen, erklären Zusammenhänge und nehmen zu den Folgen der Reformation begründet Stellung.</li> </ul>	M4, S3, U6	Text, Diskussion

### 1.3 Die Entdeckung und Eroberung einer „Neuen Welt“ – Fluch oder Segen?

#### Überblick über die zentralen Themen und Kompetenzen

Nr.	Thematische Lerneinheit (TLE)	Leitfragen	Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten	KLP-Bezug	Produkt
1	<b>Europäer entdecken die „Neue Welt“</b> S. 85 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wer waren die Männer, die die „Neue Welt“ für Europa entdeckten?</li> <li>• Wohin führten sie ihre Entdeckungsfahrten?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ erschließen einen Lehrbuchtext, indem sie ihm mit Blick auf die Leitfrage gezielt Informationen entnehmen.</li> <li>▪ informieren über bedeutende Entdecker und ihre Fahrten.</li> </ul>	M4  S2	Kurzvortrag
2	<b>„Auf zu neuen Ufern!“...</b> S. 86/87 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Warum gingen die Europäer auf Entdeckungsreisen?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ erschließen einen Lehrbuchtext, indem sie ihm mit Blick auf die Leitfrage gezielt Informationen entnehmen.</li> <li>▪ ordnen historisches Geschehen ein und beschreiben wesentliche Entwicklungen im Zusammenhang.</li> <li>▪ stellen Informationen in grafischer Form (Tabelle, Mindmap o.Ä.) übersichtlich dar.</li> </ul>	M4  S1, S3  M11	Stichwortliste, Tabelle / Mindmap o. Ä.
3	<b>Eine Frage der Perspektive?</b> <b>Wir entdecken die „Neue Welt“ mit den Augen des Kolumbus</b> S. 88/89 Erweiterung 1: Perspektiven	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Warum „entdeckte“ Kolumbus Amerika?</li> <li>• Wie berichten zeitgenössische Quellen über Kolumbus' Landung in Amerika?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ erschließen einen Lehrbuchtext, indem sie ihm mit Blick auf die Leitfrage gezielt Informationen entnehmen.</li> <li>▪ nehmen auf Grundlage der Informationen und anhand von Quellen verschiedene Perspektiven ein.</li> <li>▪ untersuchen die Perspektive einer Bildquelle.</li> </ul>	M4  S7  M6	Gespräch, Perspektivwechsel
4	<b>Von der Entdeckung zur Eroberung der „Neuen Welt“: der Fall Peru</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie verlief die Inbesitznahme durch die Spanier?</li> <li>• Was waren die Hintergründe,</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ werten unterschiedlichen Quellen im Blick auf die</li> </ul>	M5, M6	Dokumentation

	S. 90-93 Grundlagen	Motive und Folgen?	Leitfragen sach- und fachgerecht aus. <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ präsentieren Geschichte aus zeitgenössischer Perspektive und wechseln die Perspektive.</li> <li>▪ beurteilen historische Entwicklungen.</li> <li>▪ schätzen den Aussagewert verschiedener Materialsorten ein und prüfen, ob der erreichte Wissensstand als Basis für ein Urteil zureichend ist.</li> </ul>	S7, M11  U1 M3, U5	
<b>5</b>	<b>Fremden Welten begegnen – Die Indianer in den Augen der europäischen Entdecker</b>  S. 94/95 Erweiterung 2: Kooperatives Arbeiten	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie sahen die europäischen Entdecker die indianischen Ureinwohner?</li> <li>• Warum hatten die spanischen Eroberer so wenig Mitleid mit den indianischen Ureinwohnern?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ analysieren anhand von Quellen zeitgenössisches Denken und Handeln der Menschen und erfassen unterschiedliche Perspektiven sowie kontroverse Standpunkte.</li> <li>▪ beurteilen Denken und Handeln der Menschen aus ihrer Zeit heraus.</li> </ul>	M5, M9  U1	Kooperativ erarbeiteter Text, Diskussion
<b>6</b>	<b>Entdeckung Amerikas – Segen oder Fluch?</b>  S. 96/97 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• War die Entdeckung Amerikas durch Christoph Kolumbus eher ein Segen oder ein Fluch?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ untersuchen moderne Historikertexte ...</li> <li>▪ vergleichen verschiedene Standpunkte ...</li> <li>▪ und nehmen Stellung.</li> </ul>	M5, S8 M9 U3, U6	Vergleich von Positionen, Diskussions

7	<b>Stopp – Ein Blick zurück</b> S. 98/99 Grundlagen		Die Schülerinnen und Schüler... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ wenden Schlüsselbegriffe der Geschichte um 1500 sachgerecht an.</li> <li>▪ wenden elementare Schritte der Interpretation von Bildquellen an.</li> <li>▪ beschreiben Schlüsselereignisse, Personen und charakteristische Merkmale der Zeit um 1500.</li> <li>▪ reflektieren vor dem Hintergrund der erworbenen Kompetenzen ihre Lernprozesse.</li> </ul>	S5 M5 S2 U5	Interpretation eines Renaissancekunstwerks, Memory
---	---	--	--	----------------------	--

## SLG Geschichte Curriculum Klasse 8

### Europa wandelt sich: Absolutismus und Französische Revolution

#### Überblick über die zentralen Themen und Kompetenzen

Nr.	Thematische Lerneinheit (TLE)	Leitfragen	Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten	KLP-Bezug	Produkt
1	<b>Kapitelaufakt</b> <b>Absolutismus und Französische Revolution – Ein Überblick</b> S. 100-103 Grundlagen		Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ ordnen den Absolutismus und die Französische Revolution grobchronologisch in die „Sattelzeit“ und das „lange 19. Jahrhundert“ ein.</li> <li>▪ benennen die Prozesse der Industrialisierung und der Demokratisierung als prägende Merkmale des 19. Jahrhunderts.</li> <li>▪ wenden die Begriffe „Revolution“, „Evolution“ und „Restauration“ richtig als Kategorien historischen Wandels an.</li> </ul>	S1  S2  S5	Zeitleiste
2	<b>Ein Schloss und sein Besitzer</b> S. 104/105 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Was erzählt dieses Schloss über seinen Besitzer?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ beschreiben charakteristische Merkmale des Absolutismus (absoluter Herrschaftsanspruch über Mensch und Natur) anhand der Schlossanlage von Versailles.</li> <li>▪ entnehmen dem Gemälde und dem Darstellungstext Informationen, die zur Beantwortung der Leitfrage bedeutsam sind.</li> </ul>	S2  M4, M6	Stichworttabelle

3	<b>Der Schlossherr stellt sich vor</b> S. 106/107 Erweiterung1: Ideengeschichtliche Vertiefungen <i>Methode:</i> <i>Herrscherbilder interpretieren</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Was erzählt uns dieses Herrscherbild über den französischen König Ludwig XIV.?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ nutzen grundlegende Arbeitsschritte zur Interpretation von Bildquellen am Beispiel der Herrscherdarstellung von Hyacinthe Rigaud.</li> <li>▪ präsentieren ihre Ergebnisse.</li> </ul>	M6  M11	Schülervortrag
4	<b>„Der Staat – das bin ich“</b> S. 108/109 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie veränderte der Absolutismus die Ständegesellschaft?</li> <li>• Welche typischen Elemente kennzeichneten den Absolutismus?</li> <li>• Wie urteilen Historiker heute über den Absolutismus</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ benennen Hof, Verwaltung und Heer als die charakteristischen Säulen des absolutistischen Staates.</li> <li>▪ stellen die Merkmale des absolutistischen Staates sachgerecht in einer Mindmap dar.</li> <li>▪ vollziehen kriteriengeleitete Urteile über den absolutistischen Staat nach.</li> </ul>	M4, S2  M11  U3	Mindmap
5	<b>„Das einzige Mittel, Größe und Macht des Staates zu vermehren“</b> S. 110/111 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie gelang es dem König, seine Einnahmen zu steigern?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ beschreiben anhand unterschiedlicher Materialien die wesentlichen Elemente der Wirtschafts- und Handelspolitik des Merkantilismus (Manufakturproduktion, Import von Rohstoffen, Export von Fertigprodukten, Zollpolitik, Verbesserung der Steuerquellen statt Steuerpressung).</li> </ul>	M4, M5, M6, S2	Schülervortrag, Klassengespräch

6	<b>Eine fest gefügte Rangordnung?</b> S. 112/113 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie veränderte sich die Rangordnung der Ständegesellschaft durch den Absolutismus?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ beschreiben die wesentlichen Elemente der Ständegesellschaft.</li> <li>▪ beschreiben Elemente des Wandels und der Kontinuität der Ständegesellschaft unter dem Einfluss des Absolutismus.</li> <li>▪ identifizieren im Text Informationen, die für die Fragestellung relevant sind und</li> <li>▪ integrieren diese Informationen in ein Schaubild.</li> </ul>	S2  S3  M4  M11	Grafische Darstellung
8	<b>Die „Aufklärung“ – Keim einer neuen Welt?</b> S. 116/117 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Was war das: die „Aufklärung“?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ beschreiben den gedanklichen Ansatz und das Ziel, die methodische Herangehensweise und die Verbreitung der Aufklärung in Europa als historischen Umbruch.</li> <li>▪ stellen die Merkmale der Aufklärung sachgerecht in einer Mindmap dar.</li> </ul>	M4, S3          M11	Mindmap



9	<p><b>Die Aufklärer stellen provozierende Fragen</b> S. 118/119 Erweiterung 1: Ideengeschichtliche Vertiefung <i>Methode: Quellen vergleichen</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wann darf ein König herrschen?</li> <li>• Wie wichtig ist Freiheit?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ entwickeln Deutungen auf der Basis von Quellen und erfassen gegenläufige zeitgenössische Perspektiven und Sichtweisen.</li> <li>▪ wenden elementare Schritte einer vergleichenden Interpretation von Quellen an.</li> <li>▪ geben kontroverse Standpunkte adäquat wieder.</li> <li>▪ analysieren und gewichten in Ansätzen das Handeln von Menschen im Kontext zeitgenössischer Wertvorstellungen.</li> <li>▪ entwickeln aus ihren Einsichten in die Auseinandersetzungen um die Ideen der Aufklärung Konsequenzen für die Gegenwart.</li> </ul>	<p>S7  M5  M9 U1  U4</p>	<p>Streitgespräch mit verteilten Rollen</p>
10	<p><b>Wie stellten sich die Aufklärer ihren idealen Staat vor?</b> S. 120 Erweiterung 1: Ideengeschichtliche Vertiefung</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Der ideale Staat der Aufklärer</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ benennen zentrale Inhalte der Staatsphilosophie der Aufklärung.</li> <li>▪ erklären den gedanklichen Zusammenhang dieser Elemente.</li> <li>▪ stellen die Staatsphilosophie der Aufklärung medial in einer Strukturskizze dar.</li> </ul>	<p>S2  M7  M11</p>	<p>Strukturskizze</p>

11	<p><b>Herrscht da jemand wie der Sonnenkönig?</b></p> <p>S. 121-123</p> <p>Erweiterung 2: Aufgeklärter Absolutismus in Preußen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie herrschte Friedrich d. Gr. über sein Land?</li> <li>• Absolutismus und Aufklärung: Passt das zusammen?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ ordnen den „aufgeklärten Absolutismus“ Friedrichs d. Gr. zeitlich und räumlich richtig ein.</li> <li>▪ wenden den Begriff „aufgeklärter Absolutismus“ richtig an.</li> <li>▪ entwickeln Deutungen der Herrschaft Friedrichs d. Gr. auf der Basis von Quellen.</li> <li>▪ formulieren und überprüfen Hypothesen.</li> <li>▪ analysieren und gewichten in Ansätzen das Handeln Friedrichs d. Gr. im zeitgenössischen Kontext.</li> </ul>	<p>S1</p> <p>S5</p> <p>S7</p> <p>M1</p> <p>U1</p>	<p>Zusammenfassendes Statement</p>
----	--	--	---	---	------------------------------------

## 1.2 Die Französische Revolution – Europa wandelt sich

### Überblick über die zentralen Themen und Kompetenzen

Nr.	Thematische Lerneinheit (TLE)	Leitfragen	Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten	KLP-Bezug	Produkt
1	<b>Die Wortschöpferin: „Französische Revolution“</b> S. 124/125 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Was ist das: eine Revolution?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ ordnen den Verlauf der Französischen Revolution grobchronologisch und sachlich-thematisch in drei Phasen.</li> <li>▪ wenden den grundlegenden historischen Fachbegriff „Revolution“ sachgerecht an.</li> </ul>	S1  S5	Merkmalsliste
2	<b>„Freiheit, Gleichheit, Brüderlichkeit“ – Wie die Revolution begann ...</b> S. 126-129 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Welche Ursachen hatte die Revolution?</li> <li>• Wie begann die Revolution?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ beschreiben eine historische Entwicklung (Ursachen und Beginn der Revolution) im Zusammenhang.</li> <li>▪ identifizieren im Text Informationen, die für die gestellten Fragen relevant sind.</li> <li>▪ stellen historische Sachverhalte adressatengerecht medial dar.</li> </ul>	S3  M4  M11	Karteikarten, Zeitleiste

3	<p><b>Menschen- und Bürgerrechte – früher und heute</b> S. 132/133-135 Grundlagen (nur Thema 1) Erweiterung: Perspektiven, Deutungen und Urteile (Thema 2 u. 3) <i>Methode: Normative Quellen interpretieren</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Welche „Menschen- und Bürgerrechte“ werden 1789, 1791 und 1949 formuliert?</li> <li>• Kann man die Erklärungen von 1789 und 1791 als Vorbild für unser modernes Verständnis der Menschen- und Bürgerrechte ansehen?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ beschreiben Zusammenhänge zwischen Vergangenheit und Gegenwart.</li> <li>▪ wenden elementare Schritte der Interpretation von normativen Textquellen an.</li> </ul>	S4  M5	Lernplakate
4	<p><b>Die Radikalisierung der Revolution</b> S. 136 Grundlagen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Welche Wende nahm die Revolution im Sommer 1792?</li> <li>• Welche Ursachen hatte dieser Wandel?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ beschreiben wesentliche Umbrüche (Beginn der radikalen, jakobinischen Phase der Revolution) im Zusammenhang.</li> <li>▪ identifizieren im Text Informationen, die für die gestellten Fragen relevant sind.</li> </ul>	S3  M4	Kurzvorträge auf der Grundlage von schriftlichen Stichworten
5	<p><b>Eine neue Verfassung – Warum?</b> S. 137 Grundlagen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Welche Veränderungen kennzeichneten die neue Verfassung von 1793?</li> <li>• Welche historischen Ursachen können diese Veränderungen erklären?</li> <li>• Wie sind diese Veränderungen zu beurteilen?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ beschreiben wesentliche Entwicklungen (Übergang von der konstitutionellen Monarchie zur Republik) im Zusammenhang.</li> <li>▪ nutzen grundlegende Arbeitsschritte zur Informationsentnahme und Erkenntnisgewinnung aus Verfassungsschemata.</li> <li>▪ erfassen unterschiedliche Perspektiven und geben sie zutreffend wieder.</li> </ul>	S3  M6  M9	Erläuterung von Verfassungsschaubildern

6	<p><b>Soll der König sterben?</b> S. 138/139 Erweiterung: Perspektiven, Deutungen und Urteile <i>Methode: Geschichtsspiel</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Soll der König sterben?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ gestalten eine historische Entscheidungssituation sachgerecht nach</li> </ul>	H2	Geschichtsspiel
7	<p><b>Terror im Namen der Demokratie?</b> S. 140/141 Grundlagen <i>Methode: Ein historisches Sachurteil aus heutiger Sicht formulieren</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lässt sich der „Terror“ rechtfertigen?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ benennen charakteristische Merkmale einer Epoche (jakobinische Phase der Revolution).</li> <li>▪ analysieren, vergleichen, unterscheiden und gewichten in Ansätzen das Handeln von Menschen (den Terror der jakobinischen Phase) im Kontext zeitgenössischer Wertvorstellungen und im Spannungsfeld von Offenheit und Bedingtheit.</li> </ul>	S2  U1	Historisches Sachurteil, Diskussion

8	<p><b>Napoleon: Retter oder Totengräber der Revolution?</b> S. 142/143 Grundlagen <i>Methode: Eine Pro- und Contra-Debatte durchführen</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hat Napoleon die Revolution gerettet oder ihre Errungenschaften zerstört?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ benennen Schlüsselereignisse, Personen und charakteristische Merkmale einzelner Epochen (napoleonisches Frankreich).</li> <li>▪ identifizieren im Text Informationen, die für die gestellte Frage relevant sind.</li> <li>▪ wenden elementare Schritte der Interpretation von Text- und Bildquellen an.</li> <li>▪ vergleichen Informationen.</li> <li>▪ erfassen unterschiedliche Perspektiven sowie kontroverse Standpunkte und geben sie zutreffend wieder.</li> <li>▪ analysieren, vergleichen, unterscheiden und gewichten in Ansätzen das Handeln von Menschen (Napoleon) im Spannungsfeld von Offenheit und Bedingtheit.</li> <li>▪ stellen historische Sachverhalte problemorientiert und adressatengerecht medial dar und präsentieren diese.</li> </ul>	<p>S2</p> <p>M4</p> <p>M5, M6</p> <p>M7</p> <p>M9</p> <p>U1</p> <p>M11</p>	<p>Pro- und Contra-Debatte</p>
---	--	---	--	--	--------------------------------

9	<b>Napoleon erobert und verändert Europa</b> S. 144/145 Grundlagen <i>Methode: Kartenfilm</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie veränderten die Eroberungen Napoleons Europa?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ ordnen historisches Geschehen, Strukturen und Personen (napoleonisches Europa und Wiener Kongress) grobchronologisch, räumlich und sachlich/thematisch ein.</li> <li>▪ unterscheiden Merkmale von Materialien und schätzen den Aussagewert verschiedener Materialsorten (Karte, Kartenfilm, Text) ein.</li> <li>▪ stellen historische Sachverhalte problemorientiert und adressatengerecht medial dar und präsentieren diese.</li> </ul>	S1  M3  M11	Kartenfilm präsentieren
10	<b>Stopp – Ein Blick zurück</b> S. 146/147 Grundlagen		Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ wenden grundlegende historische Fachbegriffe sachgerecht an.</li> <li>▪ entschlüsseln zwei kontroverse Spottbilder zur Französischen Revolution und erklären diese in einem Vortrag.</li> </ul>	S5  M6, M9	Vortrag

## SLG Geschicht Curriculum 8

### Deutschland nimmt Gestalt an:

### Nationale, politische und soziale Probleme prägen das „lange“ 19. Jahrhundert

#### 1.1 Deutschland auf dem Weg zu Einheit und Freiheit

#### 1.2 Deutsches Kaiserreich – Der Nationalstaat wird Wirklichkeit

#### Überblick über die zentralen Themen und Kompetenzen

Nr.	Thematische Lerneinheit (TLE)	Leitfragen	Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten	KLP-Bezug	Produkt
1	Kapitelauftakt <b>Deutschland nimmt Gestalt an – Ein Überblick</b> S. 148-151 Grundlagen		Die Schülerinnen und Schüler ... ▪ ordnen historisches Geschehen, Strukturen und Personen grobchronologisch, räumlich und sachlich / thematisch ein.	S1	
2	<b>Die Deutschen entdecken ihr Nationalgefühl</b> S. 152/153 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"><li>• Wie entdeckten die Deutschen ihre Nation?</li><li>• Auf welche Prinzipien einigten sich die Teilnehmer des Wiener Kongresses?</li></ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... ▪ entnehmen darstellenden Texten fragegeleitet Informationen. ▪ gestalten ein historisches Ereignis sachgerecht nach.	M4 H2	Brief, Dialog, Statement (am Konferenztisch)



3	<b>Löste der Wiener Kongress die nationale Frage?</b> S. 154/155 Grundlagen <i>Methode: Einen Zeitungskommentar erstellen</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie beantwortete der Kongress die nationale Frage?</li> <li>• Wurden die Hoffnungen auf nationale Einheit erfüllt?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ vergleichen Informationen aus verschiedenen Materialien.</li> <li>▪ stellen einen historischen Sachverhalt in der Form eines Zeitungskommentars dar.</li> <li>▪ beurteilen einen Sachverhalt aus der Sicht der Zeitgenossen.</li> </ul>	M7 M11 U1	Zeitungskommentar
4	<b>Die politische Frage: Die Bürger wollen Politiker werden</b> S. 156/157 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Liberalismus: Was heißt das?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ wenden einen historischen Fachbegriff sachgerecht an.</li> <li>▪ identifizieren leitfragerelevante Informationen in einem Sachtext.</li> </ul>	S5 M4	Expertenvortrag
5	<b>Das Hambacher Fest</b> S. 160/161 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Welche Forderungen wurden auf dem Hambacher Fest erhoben?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ stellen ein Ereignis aus unterschiedlichen Perspektiven dar.</li> <li>▪ wenden elementare Schritte der Interpretation einer Textquelle an.</li> <li>▪ gestalten ein historisches Schlüsselereignis nach.</li> </ul>	S7 M5 H2	Flugblatt, Werbeschrift, Geheimbericht

6	<b>Die Revolution 1848/49</b> S. 162/163 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Was waren die Anlässe und tieferen Ursachen der 48er-Revolution?</i></li> <li>• <i>Was genau geschah in dieser turbulenten Zeit?</i></li> <li>• <i>Was waren die Ergebnisse der revolutionären Unruhen?</i></li> <li>• Die Revolution beginnt: Aufstand in Berlin</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ benennen Schlüsselereignisse.</li> <li>▪ gestalten ein geschichtliches Ereignis sachgerecht nach.</li> </ul>	S2 H2	Beitrag für eine Nachrichtensendung
7	<b>Die erste deutsche Nationalversammlung soll die Probleme lösen</b> S. 164/165 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie verlief die Revolution?</li> <li>• Welche Antworten gab die Nationalversammlung auf die drängenden Fragen der Zeit?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ beschreiben wesentliche Entwicklungen.</li> <li>▪ identifizieren zielgerichtet (Leitfragen) Informationen in einem Sachtext.</li> <li>▪ wenden grundlegende Arbeitsschritte zur Informationsentnahme bei einem Verfassungsschema an.</li> </ul>	S3 M4 M6	Kurzvortrag
9	<b>Deutsches Kaiserreich – Selbstdarstellung im Bild</b> S. 168/169 Erweiterung 3: Charakter des Kaiserreiches	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Der erste deutsche Nationalstaat – Wie sieht er sich selbst?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ untersuchen und überprüfen Hypothesen.</li> <li>▪ schätzen den Aussagewert der Materialien ein.</li> <li>▪ wenden grundlegende Arbeitsschritte zur Interpretation von Bildquellen an.</li> <li>▪ prüfen, ob der erreichte Wissensstand als Basis für ein Urteil ausreicht.</li> </ul>	M1 M3 M6 U5	Interpretation von Bildquellen

10	<p><b>Der Weg zum deutschen Nationalstaat – „Reichsgründung von oben“</b> S. 170/171 Grundlagen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie wurde die staatliche Einheit Deutschlands Wirklichkeit?</li> <li>• Was bringt die Überschrift „Reichsgründung von oben“ zum Ausdruck?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ beschreiben den Weg zum deutschen Nationalstaat, indem sie anhand von Darstellungstext und Karten die Schlüsselereignisse angeben und grobchronologisch einordnen.</li> <li>▪ analysieren in ersten Ansätzen ein historisches Erklärungsmuster / Orientierungsangebot.</li> <li>▪ verfassen einen argumentativen Text in angemessener Sprache.</li> </ul>	<p>S1, S3, M4, M6</p> <p>S8</p> <p>M10</p>	<p>Erläuterung einer fachwissenschaftlichen Einschätzung in einem argumentativen Text</p>
11	<p><b>Das Kaiserreich wird ausgerufen: ein Vorgang – zwei Gemälde</b> S. 172-175 Erweiterung 3: Charakter des Kaiserreiches <i>Methode:</i> <i>Historische Gemälde vergleichen</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• „Jedes Gemälde hat seine Geschichte“ – wie historische Gemälde „Geschichtsbilder“ schaffen</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ entnehmen einem Interview zielgerichtet Informationen.</li> <li>▪ vergleichen Gemälde als historische Bildquellen und schätzen ihren Aussagewert ein.</li> <li>▪ unterscheiden zwischen Wirklichkeit und Vorstellung.</li> <li>▪ untersuchen einen historischen Sachverhalt im Hinblick auf Interessenbezogenheit und ideologische Implikationen.</li> </ul>	<p>M4</p> <p>M6, M3</p> <p>M8</p> <p>U2</p>	<p>Bildvergleich</p>

12	<b>Rückständigkeit oder Modernität?</b> S. 176-181 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Was setzte sich durch im Kaiserreich – Altes und Rückständiges oder Neues und Modernes?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ ordnen historische Geschehen, Strukturen und Prozesse grobchronologisch ein.</li> <li>▪ beschreiben die wesentlichen Entwicklungen, Unterschiede und Kontinuitäten.</li> <li>▪ wenden grundlegende historische Fachbegriffe sachgerecht an.</li> <li>▪ entnehmen darstellenden Texten sowie unterschiedlichen historischen Materialien zielgerichtet Informationen und stellen gedankliche Verknüpfungen dar.</li> <li>▪ formulieren in Ansätzen ein begründetes Urteil.</li> <li>▪ wenden erlernte Methoden konkret an, formulieren Deutungen, bereiten eine Präsentation in der Klasse vor und vertreten ihre Position.</li> </ul>	S1  S3  S5  M4, M5, M6, M7  U6  H3	Expertenvorträge

### 1.3 Die Industrialisierung und ihre Folgen

#### Überblick über die zentralen Themen und Kompetenzen

Nr.	Thematische Lerneinheit (TLE)	Leitfragen	Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten	KLP-Bezug	Produkt
1	<b>Einstieg in das Unterkapitel (Siegeszug der Maschine)</b> S. 186 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Was bedeutet „Industrialisierung“?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ entnehmen einem Foto Informationen und Erkenntnisse.</li> <li>▪ erläutern einen Fachbegriff.</li> </ul>	M6  S5	Kurzvorträge
2	<b>1780-1850: Warum begann die Industrialisierung in England?</b> Grundlagen S. 187-191 <i>Methode: Einen anspruchsvollen Quellentext sachgerecht interpretieren</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Warum wurde England zur „Werkstatt“ der Welt?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ benennen charakteristische Merkmale, beschreiben wesentliche Entwicklungen und stellen historische Zusammenhänge medial dar bzw. präsentieren sie (Voraussetzungen der Industrialisierung in GB u. a.: ein starkes Bürgertum, frühzeitige Akkumulation von Geldkapital, technische Erfindungen, freie Lohnarbeit, günstige naturräumliche Bedingungen, Verfügbarkeit von Energiequellen, Rohstoffvorräte, eine verkehrsgünstige Lage, Entwicklung von Nachfrage).</li> <li>▪ entnehmen als Voraussetzung einem Darstellungstext, einer schriftlichen Quelle, einer Karte und einer Tabelle gezielt Informationen und tragen diese strukturiert vor.</li> <li>▪ wenden elementare Schritte der Interpretation einer anspruchsvollen Quelle an (Adam Smith).</li> </ul>	S2, S3, M11  M4, M5, M6  M5	Vorträge mittels Folien, Mindmap-Programm oder PowerPoint

<p><b>3</b></p>	<p><b>Der Spätzünder holt auf</b> Grundlagen S. 192/193</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Warum war Deutschland rückständig und was unterschied es von England?</li> <li>• Warum holte das „verspätete“ Deutschland auf?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ nehmen zeitgenössische und gegenwärtige Perspektiven ein.</li> <li>▪ identifizieren im Schulbuchtext Informationen, die für die Leitfragen relevant sind.</li> <li>▪ beschaffen sich Informationen aus dem Internet.</li> <li>▪ beschreiben Entwicklungen und erklären Zusammenhänge (Voraussetzungen der Ind. im DR: Bauerbefreiung &gt; Mobilisierung von Arbeitskräften; Gewerbereform &gt; Förderung von Innovation; Steuer- und Finanzreform &gt; finanzieller Interventionsspielraum des Staates; Zollverein &gt; großer Binnenmarkt).</li> </ul>	<p>M9 M4 M2 S3, M7</p>	<p>Vorträge, evtl. mittels Karteikarten</p>
-----------------	---	--	--	------------------------------------	---

4	<p><b>Der Senkrechtstarter: Deutschland wird Hochindustrialand</b></p> <p>S. 194-196</p> <p>Grundlagen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie lässt sich der industrielle Aufschwung Deutschlands erklären?</li> <li>• Was sind Kennzeichen und Probleme eines hochindustrialisierten Landes?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ stellen historische Sachverhalte problemorientiert und adressatengerecht medial dar bzw. präsentieren diese.</li> <li>▪ nutzen grundlegende Arbeitsschritte zur Informationsentnahme aus Sachtexten sowie verschiedenen Materialien (Karte, Bildquelle, Statistik, Schaubild).</li> <li>▪ nehmen eine grobchronologische Einordnung vor, benennen charakteristische Merkmale und beschreiben wesentliche Entwicklungen.</li> <li>▪ vergleichen Informationen, stellen Verbindungen her und erklären Zusammenhänge.</li> <li>▪ beurteilen Sachverhalte in Hinblick auf Nebenfolgen (z.B. Massenproduktion, ökologische Probleme der Industrialisierung).</li> </ul>	<p>M11</p> <p>M4, M6</p> <p>S1, S2, S3</p> <p>M7</p> <p>U2</p>	<p>Präsentation, Diskussion</p>
---	--	---	---	--	---------------------------------

5	<b>Industrialisierung regional – Das Beispiel Rheinland-Westfalen</b> S. 197-199 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Was ist das Gemeinsame bzw. Besondere der Lebensgeschichten der beiden Unternehmer?</li> <li>• Welche charakteristischen Merkmale und Grundzüge des Industrialisierungsprozesses im 18./19. Jahrhundert spiegeln sich in ihren Lebensgeschichten?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ stellen historische Sachverhalte und Biographien adressatengerecht vor und präsentieren diese auf Lernplakaten.</li> <li>▪ beschreiben charakteristische Personen einer Epoche (die Unternehmer Brügelmann und Krupp).</li> <li>▪ beschaffen sich zusätzliche Informationen aus außerschulischen Medien (Archive, Internet).</li> <li>▪ analysieren, vergleichen, unterscheiden und gewichten das Handeln von Menschen (hier von zwei Unternehmern) im Kontext ihrer zeitgenössischen Wertvorstellungen.</li> <li>▪ formulieren in Ansätzen begründete Werturteile.</li> </ul>	M11  S2  M2  U1  U6	Lernplakate, Diskussion
---	---	---	--	---	----------------------------



6	<p><b>Die Fabrik: Die Industrie verändert die Gesellschaft</b></p> <p>S. 200-209</p> <p>Grundlagen</p> <p><i>Methoden:</i></p> <p><i>Fotografien interpretieren</i></p> <p><i>Statistiken auswerten</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Was sind Kennzeichen der Arbeit in der Fabrik?</li> <li>• Wie veränderte die Industrialisierung das Leben der Menschen außerhalb der Fabrik?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ präsentieren wirtschaftliche und soziale Umbrüche medial und erklären Zusammenhänge.</li> <li>▪ nutzen eine methodische Handreichung, um Statistiken und Fotografien systematisch Informationen zu entnehmen.</li> <li>▪ recherchieren im Internet, um regionalgeschichtliche Informationen zu ermitteln.</li> <li>▪ analysieren und gewichten in Ansätzen das Handeln von Menschen im Kontext ihrer zeitgenössischen Wertvorstellungen (z.B. Fabrikordnung, Männer-Frauen-Arbeit).</li> <li>▪ analysieren und beurteilen Sachverhalte im Hinblick auf ihre Interessenbezogenheit (z.B. „Herr-im -Hause-Standpunkt“).</li> <li>▪ beurteilen Sachverhalte im Hinblick auf ihre Nebenfolgen (z.B. technische und organisatorische Innovation auf Kosten der Menschen?).</li> </ul>	<p>S2, S3, M7, M11 M6</p> <p>M2</p> <p>U1</p> <p>U2</p> <p>U2</p>	<p>Wandzeitung, Diskussion</p>
---	---	--	---	---	------------------------------------

7	<p><b>Die Lösung der Sozialen Frage: Revolution oder Reform?</b> S. 210-213 Grundlagen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Welche Ziele und Lösungswege wurden jeweils verfolgt bzw. vorgeschlagen?</li> <li>• Wie wurden diese begründet? Welche Interessen werden erkennbar?</li> <li>• Wie sind die Lösungsansätze zu beurteilen?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ erfassen unterschiedliche Perspektiven (Marx / Engels – Arbeiterbewegung – Unternehmer – Kirchen – Staat), analysieren und beurteilen zeitgenössische, interessenbezogene Politikkonzepte.</li> <li>▪ identifizieren in Texten Informationen, die für die gestellten Fragen relevant sind, benennen die Hauptgedanken und erschließen die Bedeutung zentraler Begriffe (z.B. Kommunistisches Manifest).</li> <li>▪ stellen Arbeitsergebnisse medial dar und präsentieren diese (Tabelle, Mindmap o.Ä.).</li> <li>▪ vergleichen und unterscheiden das Denken und Handeln von Menschen im Kontext ihrer zeitgenössischen Wertvorstellungen.</li> <li>▪ beurteilen Sachverhalte in Hinblick auf Interessenbezogenheit und ideologische Implikationen.</li> <li>▪ berücksichtigen in ihrem Urteil die historische Bedingtheit der eigenen Lebenswelt.</li> </ul>	<p>M9</p> <p>M4</p> <p>M11</p> <p>U1</p> <p>U2</p> <p>U4</p>	<p>Tabelle / Mindmap, Diskussion, Urteilsbildung</p>

8	<p><b>Stopp – Ein Blick zurück</b>  <b>Deutschland im „langen 19. Jahrhundert“</b>  S. 216/217  Grundlagen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Was sind die wesentlichen Merkmale, Personen, Entwicklungen und Umbrüche des „langen 19. Jahrhunderts“?</li> <li>• In welcher Hinsicht wurde Deutschland ein „modernes Land“?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ benennen und beschreiben Personen, Merkmale, Entwicklungen und Umbrüche des 19. Jahrhunderts.</li> <li>▪ wenden grundlegende Fachbegriffe sachgerecht an.</li> <li>▪ beurteilen Sachverhalte in Hinblick auf beabsichtigte und unbeabsichtigte Nebenfolgen (z.B. technische Erfindungen + Fabrikssystem).</li> <li>▪ entwickeln aus ihrem Wissen und ihren Einsichten über die Vergangenheit Konsequenzen für ihre Gegenwart (z.B. Energieeffizienz, Nachhaltigkeit des Wirtschaftens, ökologische Folgenabschätzung, Grenzen des Wachstums, ökologische Verantwortung des Einzelnen).</li> </ul>	<p>S2, S 3</p> <p>S5</p> <p>U2</p> <p>U4</p>	<p>Tabellarische Übersicht,  Kurzvorträge</p>
---	--	---	--	--	---

## SLG Geschichte Curriculum 8

### Überblick über die zentralen Themen und Kompetenzen

Nr.	Thematische Lerneinheit (TLE)	Leitfragen	Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten	KLP-Bezug	Produkt
1	Kapitelauftakt Imperialismus und Erster Weltkrieg – Ein Überblick S. 218-221 Grundlagen		Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ unterscheiden die Epoche des Imperialismus vom Wilhelminischen Zeitalter und der Zeit des Ersten Weltkrieges, ordnen sie historisch und sachlich ein.</li> <li>▪ benennen im Überblick Schlüsselereignisse und zentrale Personen, erfahren einen Zusammenhang zwischen Imperialismus und Erstem Weltkrieg.</li> </ul>	S1  S2	
2	Außenpolitik im Wandel: Das Deutsche Reich, europäische Mächte und internationale Beziehungen vor 1914 S. 222/223 Grundlagen <i>Methode:</i> <i>Strukturskizze erstellen</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• In welcher Beziehung standen die Großmächte Europas um 1890 zueinander?</li> <li>• Wie veränderte sich das Zusammenspiel der Mächte zu Beginn des 20. Jahrhunderts?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ entnehmen fragegeleitet Informationen aus darstellenden Texten, erarbeiten Mähtekonstellationen, Bündnisse und Rivalitäten europäischer Großmächte (darunter u.a. Zweibund, Dreibund, „Rückversicherungsvertrag“) und stellen Veränderungen nach dem Ausscheiden Bismarcks fest (z.B. „Tripelentente“).</li> <li>▪ stellen diese Konstellationen in Strukturskizzen dar und präsentieren diese.</li> </ul>	M4, S3  M11	Strukturskizzen erstellen

3	<p>Warum erobern Großmächte die Welt? S. 226/227 Grundlagen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Warum erobern Großmächte die Welt?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ erarbeiten anhand von Quellen Motive und Ziele des Imperialismus aus zeitgenössischer Perspektive (u.a. Sendungsbewusstsein, wirtschaftliche Vorteile); sie nehmen eine Sichtweise ein und gestalten eine historische Situation sachgerecht nach.</li> <li>▪ bewerten die Zielsetzungen und fällen ein begründetes Werturteil.</li> </ul>	<p>M5, S7, H2  U6</p>	<p>Spielszene</p>
4	<p>Kolonien und Kolonialherrschaft – Fallstudien: Deutschland und Großbritannien S. 228-232 Erweiterung 2: Kolonien und Kolonialherrschaft <i>Methode:</i> <i>Eine Fallstudie durchführen</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Thema: Koloniale Wirklichkeit – „deutsches Südwestafrika“ und „britisches Indien“</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ lernen die Methode „Fallstudie“ kennen und erfahren zugleich grundlegende Arbeitsschritte zur sach- und fachgerechten Informationsgewinnung aus Sachtexten und unterschiedlichen Materialien.</li> <li>▪ präsentieren ihre Arbeitsergebnisse in geeigneter Form.</li> </ul>	<p>M4, M5, M6  M11</p>	<p>Fallstudie</p>
5	<p>Thema 1: Die deutsche Kolonie „Südwestafrika“ – Der Prozess des Kolonialerwerbs und die Folgen S. 229/230 Erweiterung 2: Kolonien und Kolonialherrschaft</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie vollzog sich der Prozess des Kolonialerwerbs?</li> <li>• Welche Folgen ergaben sich daraus?</li> <li>• Wie gestaltete sich das Zusammenleben zwischen Kolonialmacht und der einheimischen Bevölkerung?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ erfassen aus unterschiedlichen Perspektiven den Prozess des Kolonialerwerbs, seine Folgen und das Zusammenleben in der Kolonie; sie versetzen sich in eine Position (Kolonialmacht und Einheimische).</li> </ul>	<p>M9, H2</p>	<p>Perspektiven einnehmen und durch eine Erzählung nachgestalten</p>

6	<p><b>Thema 2: „Alltag“ in einer britischen Kolonie – Wie lebten Kolonialherren und Einheimische zusammen?</b> S. 231/232 Erweiterung 2: Kolonien und Kolonialherrschaft</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie vollzog sich der Prozess des Kolonialerwerbs in Indien?</li> <li>• Wie gestaltete sich das Zusammenleben zwischen Kolonialmacht und Einheimischen?</li> <li>• Was sind die Prinzipien der „formellen“ und „informellen“ (direkten und indirekten) Herrschaft?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ entnehmen darstellendem Text und verschiedenen Materialien mithilfe erlernter Fachmethoden Informationen.</li> <li>▪ definieren Merkmale der „formellen“ und „informellen“ Herrschaft; sie erläutern diesen historischen Fachbegriff an konkreten Beispielen.</li> </ul>	<p>M4, M5, M6  S5</p>	<p>Tabelle, Karikatur entschlüsseln, Geschichtskarte untersuchen, Textquelle interpretieren</p>
7	<p>Die Kolonien heute S. 233/234 Erweiterung 3: Auswirkungen der Kolonialpolitik</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Welche Auswirkungen hatte die Kolonialpolitik und welche Folgen sind heutzutage noch erkennbar?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ beschreiben Zusammenhänge zwischen der Vergangenheit und Gegenwart, indem sie die Auswirkungen der Kolonialpolitik auf die Kolonien und die gegenwärtige Situation der Staaten untersuchen.</li> </ul>	<p>S4, M2</p>	<p>Tagung nachstellen, Feature erstellen</p>

8	<p>Sarajewo 1914: Kann ein Mord einen Weltkrieg auslösen? S. 235-237 Grundlagen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Welcher Zusammenhang bestand zwischen den beiden Ereignissen?</li> <li>• Was löste den Ersten Weltkrieg aus?</li> <li>• Was sind die Ursachen dieser „Urkatastrophe des 20. Jahrhunderts“?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ erarbeiten anhand von Sachtexten, Karten und Bildern den historischen Sachverhalt.</li> <li>▪ beschreiben wesentliche Entwicklungen im Zusammenhang, unterscheiden zwischen Ursache und Wirkung, Voraussetzung und Folge; sie benennen dabei langfristige Ursachen (z.B. Mächtekonstellation, Balkanfrage) und konkreten Anlass (Mord an Franz Ferdinand als Schlüsselereignis).</li> <li>▪ fällen im Blick auf die Leitfragen ein eigenes Urteil und vergleichen ihre Urteile.</li> </ul>	<p>M4, M6, M7  S2, S3, M8    U6</p>	<p>Klassen- diskussion</p>
9	<p>Der Verlauf des Ersten Weltkriegs (1914-1918) S. 238/239 Grundlagen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie verläuft dieser Krieg in Europa?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ beschreiben Entwicklungen grobchronologisch im Zusammenhang, erfassen einzelne Stationen im Kriegsverlauf und machen Wendepunkte deutlich.</li> <li>▪ entnehmen einem Sachtext fragegeleitet Informationen, fassen ihre Ergebnisse in Form einer Zeitleiste zusammen und präsentieren sie mit ihrer Hilfe.</li> </ul>	<p>S3    M4, M11</p>	<p>Zeitleiste</p>
10	<p>Kriegsalltag – das „neue Gesicht des modernen Krieges“ S. 240-245 Grundlagen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Was kennzeichnet das „neue Gesicht“ des Krieges und macht den Ersten Weltkrieg zum „industrialisierten Krieg“?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ benennen charakteristische Merkmale des Ersten Weltkriegs (erster „moderner“ Krieg).</li> <li>▪ dokumentieren Alltagsdenken und -handeln von Menschen zur Zeit des Ersten Weltkrieges, erarbeiten dabei Unterschiede und Gemeinsamkeiten.</li> </ul>	<p>S2    U1, H1, M11</p>	<p>Wandzeitung</p>

11	<b>Station 1: „Augusterlebnis 1914“</b> – Warum zogen Menschen begeistert in den Krieg? S. 240-242 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Warum reagierten viele Deutsche zunächst begeistert auf den Kriegsausbruch?</li> <li>• Auf welche Weise beeinflusste die deutsche Führung die Stimmung?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ sammeln und ordnen Informationen aus unterschiedlichen Materialien im Hinblick auf Leitfragen (u.a. Augusterlebnis, Gemeinschaftsgefühl).</li> </ul>	M4, M5, M6	Wandzeitung
12	<b>Station 2: Der „industrialisierte Krieg“</b> S. 242/243 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Worin bestand das Neue der Kriegsführung?</li> <li>• Wie erlebten die Soldaten den Kriegsalltag und wie beeinflussten diese Erlebnisse ihre Einstellung?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ bestimmen anhand von Text- und Bildquellen das „neue Gesicht des Krieges“ (z.B. neue Art der Kriegsführung durch neue Waffen, wie Flammenwerfer oder Flugzeuge) und machen Folgen für die Menschen aus (u.a. psychische und physische Belastungen und Schäden).</li> </ul>	M5, M6	Wandzeitung
13	<b>Station 3: Die „Heimatfront“</b> S. 244/245 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Welche Folgen hatte der Krieg für die Zivilbevölkerung?</li> <li>• Wie entwickelte sich die Stimmung an der Heimatfront?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ interpretieren Bildquellen und gewinnen dadurch Informationen über Auswirkungen des Krieges auf die Zivilbevölkerung (z.B. Hungersnot, verändertes Rollenverständnis), besonders auf die Einstellung der Menschen.</li> </ul>	M6, M4	Wandzeitung



14	<p>Erster Weltkrieg – Experten ziehen Bilanz S. 246/247 Grundlagen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Warum kam es zum Ersten Weltkrieg?</li> <li>• Welche Zusammenhänge bestehen zwischen der Epoche des Imperialismus und dem Ersten Weltkrieg?</li> <li>• Was sind die Folgen des Krieges?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ stellen Erkenntnisse aus Sekundärliteratur dar und präsentieren diese in kurzen Interviews.</li> <li>▪ fassen Ursachen zusammen, beschreiben Entwicklungen und Zusammenhänge (z.B. Spannungen zwischen den Großmächten) und erläutern Folgen des Krieges (u.a. Opfer, Grenzziehungen).</li> <li>▪ analysieren und überprüfen Deutungen bzw. Urteile von Historikern und beziehen selbst Position.</li> </ul>	<p>M5, M11  S3   S8, U3</p>	<p>Interview</p>
15	<p>Stopp – Ein Blick zurück S. 248/249 Grundlagen</p>		<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ beschreiben in Form eines Radiobeitrags charakteristische Merkmale und wesentliche Entwicklungen der Epoche des Imperialismus.</li> <li>▪ betrachten, beschreiben und deuten Bildquellen (hier: Gemälde) beispielhaft für die Rezeption des Krieges.</li> </ul>	<p>S2, S3    M6</p>	<p>Radiobeitrag, Gemälde interpretieren</p>

## SLG Gummersbach    Geschichte    Schulinternes Curriculum Klasse 9:

### Die Weimarer Republik: Anfang und Ende der ersten deutschen Demokratie

#### 1.1 Zukunftsweisende Leistungen der Republik: Erste deutsche Demokratie

#### 1.2 Krise der Republik und Aufstieg des Nationalsozialismus

Nr.	Thematische Lerneinheit (TLE)	Leitfragen	Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten	KLP-Bezug	Produkt
1	<b>Kapitelaufakt</b> <b>Zukunftsentwurf Demokratie – Ein Überblick</b> S. 58-61 Grundlagen		Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ unterscheiden in einem ersten Überblick Phasen der Weimarer Republik und benennen Schlüsselereignisse.</li> <li>▪ entnehmen in diesem Zusammenhang zeitgenössischen Bildquellen ergänzende Informationen und Erkenntnisse.</li> </ul>	S1, S2  M6	Kurzvorträge und Diskussion
2	<b>Herbst 1918 – Niederlage und Revolution</b> S. 62/63 Grundlagen	• „Novemberrevolution 1918“: Ursachen, Verlauf und Ergebnis	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ entnehmen einem darstellenden Text fragegeleitet Informationen.</li> <li>▪ beschreiben Entwicklungen, Umbrüche und Kontinuitäten beim Übergang vom Kaiserreich zur Weimarer Republik.</li> <li>▪ stellen historische Sachverhalte und Zusammenhänge strukturiert dar und präsentieren sie.</li> </ul>	M4  S3  M11	Mindmap (Folie), Kurzvortrag

3	<p><b>Der 9. November – Die Republik wird zweimal ausgerufen ...</b> S. 64/65 Grundlagen</p>	<p>• Welche Republik soll es sein?</p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ entwickeln Deutungen auf der Basis kontroverser Reden (Scheidemann / Liebknecht), erfassen kontroverse Standpunkte und wechseln die Perspektive.</li> <li>▪ nutzen grundlegende Arbeitsschritte, um Politikmodelle (Parlamentarische Demokratie vs. Räte­demokratie) zu erläutern.</li> <li>▪ gestalten die historische Entscheidungssituation des 9. November in Form eines „Extrablatts“ nach.</li> </ul>	<p>M5, M9, S7  M6  H2</p>	<p>Extrablatt einer Tageszeitung, Diskussion</p>
4	<p><b>Die demokratische Republik setzt sich durch</b> S. 66 Grundlagen</p>	<p>• Wie sollte die endgültige politische Ordnung des neuen Deutschlands aussehen?</p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ entnehmen einem darstellenden Text fragegeleitet Informationen.</li> <li>▪ beschreiben wesentliche Entwicklungen, Umbrüche und Kontinuitäten zwischen November 1918 und Februar 1919 im Zusammenhang.</li> </ul>	<p>M4  S3</p>	<p>Kurzvortrag, (evtl. mit kommentierter Zeitleiste)</p>

5	<p><b>Anfang vom Ende? – Lastendruck eines hoffnungsvollen Neuanfangs</b> S. 67-79 Grundlagen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Was waren wesentliche Belastungsfaktoren, die längerfristig die Verlaufsgeschichte der Weimarer Republik entscheidend beeinflusst haben?</li> <li>• Wie sind der jeweilige Anteil und das Gewicht für das Scheitern der Republik einzuschätzen?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ analysieren, beschreiben und erläutern historische Zusammenhänge und Entwicklungen (Belastungsfaktoren der Weimarer Republik in der Anfangsphase).</li> <li>▪ analysieren und beurteilen Sachverhalte im Hinblick auf Interessenbezogenheit und ideologische Implikationen.</li> <li>▪ unterscheiden zwischen Ursache und Wirkung, Voraussetzung und Folge.</li> <li>▪ wenden erlernte Methoden an, formulieren Deutungen und stellen historische Sachverhalte problemorientiert und adressatengerecht medial dar und präsentieren diese.</li> </ul>	<p>S3 U2 M8 H3, M11</p>	<p>Plenumsdiskussion, Folie</p>
---	---	---	---	-------------------------------------	-------------------------------------

6	<p><b>Die Weimarer Verfassung – ein Fortschritt mit verhängnisvollen Schwächen</b></p> <p>S. 68/69</p> <p>Grundlagen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Was sind die neuen Rechte und Freiheiten des Volkes?</li> <li>• Was waren mögliche Schwachstellen des Verfassungssystems, die die Weimarer Republik belasteten und ihr Scheitern mit bewirkten?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ nutzen grundlegende Arbeitsschritte zur Informationsentnahme und Erkenntnisgewinnung aus einem Schaubild und einer Textquelle zur Weimarer Reichsverfassung.</li> <li>▪ analysieren und beurteilen die Weimarer Verfassung im Hinblick auf beabsichtigte und unbeabsichtigte Folgen.</li> <li>▪ beschreiben Zusammenhänge zwischen Vergangenheit (Weimarer Verfassung) und Gegenwart (Grundgesetz) unter dem Aspekt der Gemeinsamkeiten wie auch der historischen Differenz.</li> <li>▪ stellen ihre Ergebnisse mit einem Plakat adressatengerecht dar.</li> </ul>	<p>M5, M6</p> <p>U2</p> <p>S4</p> <p>M11</p>	<p>Folie / Plakat, Plenumsdiskussion</p>
---	--	---	---	--	--

7	<p><b>Parteien – zerstrittene Akteure auf der neuen demokratischen Bühne</b></p> <p>S. 70/71</p> <p>Grundlagen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Welche Parteien gab es und welche Zielvorstellungen vertraten sie?</li> <li>• Welchen Anteil hatte diese Parteienlandschaft an der Krisenanfälligkeit der Weimarer Republik?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ entnehmen einem darstellenden Text, einer Tabelle und einer Grafik fragegeleitet Informationen, stellen Verbindungen zwischen ihnen her und erklären Zusammenhänge.</li> <li>▪ setzen sich mit einem historisch begründeten Orientierungsangebot (These des Historikers Hagen Schulze) auseinander.</li> <li>▪ entwickeln Deutungen (Milieu- und Weltanschauungsparteien, geringe Kooperationsbereitschaft, fehlendes Bewusstsein der demokratischen Bedeutung, Einflussverlust der Weimarer Koalition aus SPD / DDP / Zentrum) und bereiten sie für eine Präsentation auf.</li> </ul>	<p>M4, M6, M7</p> <p>S8</p> <p>H3, M11</p>	<p>Frei gewählte Präsentationsform</p>
---	--	--	---	--	--

8	<p><b>Zukunftshypothek: Der lange Schatten von Versailles</b> S. 72/73 Grundlagen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Was waren die wesentlichen Bestimmungen des Versailler Vertrages?</li> <li>• Welche Folgen des „Versailles-Komplexes“ als reale Belastung für die Demokratisierungs- und Parlamentarisierungsprozesse der jungen Republik stellen Zeitgenossen und Historiker heraus?</li> <li>• Welches Gewicht ist dem Faktor „Versailles“ für die Stabilität der Entwicklung der Republik beizumessen?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ nutzen einen darstellenden Text sowie verschiedene Materialien zur sach- und fachgerechten Informationsentnahme und Erkenntnisgewinnung, vergleichen die Informationen und erklären Zusammenhänge.</li> <li>▪ analysieren und beurteilen in diesem Zusammenhang zeitgenössische und moderne Stellungnahmen zur Wirkung des Versailler Vertrages.</li> <li>▪ beurteilen den Versailler Vertrag im Hinblick auf beabsichtigte und unbeabsichtigte Nebenfolgen.</li> </ul>	<p>M4, M5, M6, M7</p> <p>S8, U3</p> <p>U2</p>	<p>Lernplakate, Plenumsdiskussion</p>
---	---	---	--	---	---------------------------------------

9	<p><b>Die neue Republik hat nicht nur Freunde</b> S. 74/75 Grundlagen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie handelten und dachten die Gegner der Republik und die Skeptiker der neuen demokratischen Staatsform?</li> <li>• Welche Auswirkungen und Bedeutung hatten die Krisen der Anfangsjahre und das Verhältnis, das große Teile der Bevölkerung zu Staat und Gesellschaft gefunden hatten, für die weitere Entwicklung und Stabilität der Weimarer Demokratie?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ entnehmen einem Darstellungstext und Bildquellen Informationen, die für die gestellten Leitfragen relevant sind, vergleichen sie und stellen Verbindungen her.</li> <li>▪ benennen antidemokratisches Denken großer Teile der Bevölkerung als charakteristisches Merkmal der Weimarer Republik.</li> <li>▪ vergleichen und gewichten das Handeln und Denken der Gegner und Skeptiker der Weimarer Republik im Kontext ihrer zeitgenössischen Wertvorstellungen.</li> <li>▪ präsentieren ihre Arbeitsergebnisse in geeigneter Form.</li> </ul>	<p>M4, M6, M7</p> <p>S2</p> <p>U1</p> <p>M11</p>	<p>Plakat / OHP-Folien / Beamerpräsentation</p>
---	---	---	--	--	---



10	<p>„Republik ohne Republikaner“  – Was erzählen Wahlplakate?  S. 76/77  Grundlagen  <i>Methode: Plakate interpretieren</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Was erzählen zeitgenössische Wahlplakate über Einstellungen und Denken der Bürger in den ersten Jahren der Weimarer Republik?</li> <li>• Welche Bedeutung kommt diesen beobachtbaren Einstellungen und diesem Denken im Rahmen der Suche nach den Ursachen und Gründen für das Scheitern der Weimarer Demokratie zu?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ nutzen mittels einer methodischen Handreichung grundlegende Arbeitsschritte zur Informationsentnahme und Erkenntnisgewinnung aus Bildquellen, hier Wahlplakaten.</li> <li>▪ vergleichen und gewichten das Handeln und Denken der Gegner und Skeptiker der WR im Kontext ihrer zeitgenössischen Wertvorstellungen.</li> <li>▪ entwickeln und diskutieren Hypothesen.</li> </ul>	<p>M6  U1  M1, H3</p>	<p>Plakate / Folienbilder ..., Plenumsdiskussion</p>
----	--	--	---	---------------------------------------	--

11	<p><b>Deutschland 1923: Die junge Republik in einer Mehrfachkrise</b> S. 78/79 Grundlagen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Was geschah in Deutschland?</li> <li>• Wie erlebten die Menschen dieses Jahr?</li> <li>• Welchen Stellenwert und welche längerfristige Bedeutung hatten solche wirtschaftlichen und politischen Krisenerscheinungen, wie sie das Jahr 1923 prägten, für das politische Denken und Handeln der Menschen in der jungen Republik?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ benennen unter Auswertung darstellender Texte sowie unterschiedlicher Materialien Schlüsselereignisse, Personen und charakteristische Merkmale des Krisenjahres 1923.</li> <li>▪ beschaffen selbstständig zusätzliche Informationen aus dem Internet.</li> <li>▪ thematisieren Alltagshandeln in historischer Perspektive und gewichten das politische Denken und Handeln von Menschen im zeitgenössischen Kontext.</li> <li>▪ stellen historische Sachverhalte und eigene Deutungen problemorientiert medial dar, präsentieren und diskutieren sie.</li> </ul>	<p>M4, M5, M6, S2</p> <p>M2</p> <p>H1, U1</p> <p>M11, H3</p>	<p>Mediale Präsentation, Moderation einer Gesprächsrunde in der Klasse</p>
12	<p><b>„Zwischenhoch“: Die „Goldenen Zwanziger“</b> S. 80-82/87 Erweiterung 1: Zukunftsweisende Leistungen der Republik <i>Methode: Im Internet recherchieren und Informationen gewinnen</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Welche Modernisierungsleistungen hat die erste deutsche Demokratie hervorgebracht?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ beschaffen selbstständig Informationen aus dem Schulbuch und dem Internet (unter Nutzung methodischer Handreichungen zur Internetrecherche).</li> <li>▪ beschreiben wesentliche Entwicklungen und Umbrüche (Modernisierungsleistungen) der 1920er-Jahre im Zusammenhang.</li> <li>▪ stellen Gruppenarbeitsergebnisse problemorientiert medial dar und präsentieren sie.</li> </ul>	<p>M2</p> <p>S3</p> <p>M11</p>	<p>PowerPoint / Lernplakat / Wandzeitung / Folienfilm, Klassengespräch</p>

13	<p>„Zwischenhoch“: Die „<b>Goldenen Zwanziger</b>“  <b>Thema 1: Massenkultur – nur Unterhaltung und Vergnügen?</b>  S. 83  Erweiterung 1: Zukunftsweisende Leistungen der Republik</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Was kennzeichnete die „Massenkultur“ der 20er-Jahre?</li> <li>• Massenkultur – nur Unterhaltung und Vergnügen?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ beschreiben anhand von Text- und Bildquellen charakteristische Merkmale, Entwicklungen und Umbrüche im Bereich der Kultur.</li> <li>▪ beurteilen Massenkultur im Hinblick auf ihre Folgen.</li> </ul>	<p>M5, M6, S3  U2</p>	<p>Bildgestützter Kurzvortrag</p>
14	<p>„Zwischenhoch“: Die „<b>Goldenen Zwanziger</b>“  <b>Thema 2: Das Bild der modernen Frau der 20er-Jahre – eine veränderte Lebensrealität?</b>  S. 84/85  Erweiterung 1: Zukunftsweisende Leistungen der Republik</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Was sind die Kennzeichen der sogenannten „neuen Frau“?</li> <li>• Vergangenheit und Gegenwart: Wie zukunftsweisend ist das neue Frauenbild?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ beschreiben anhand der Materialien (Bildquellen, Textquelle, Statistik) gesellschaftliche Umbrüche in der Weimarer Republik.</li> <li>▪ vergleichen Vergangenheit und Gegenwart (Weimar – Bundesrepublik) im Hinblick auf Gemeinsamkeit und Differenz.</li> </ul>	<p>M5, M6, S3  S4</p>	<p>Bildcollage, Kurzvortrag</p>
15	<p>„Zwischenhoch“: Die „<b>Goldenen Zwanziger</b>“  <b>Thema 3: Wirtschaft und technische Errungenschaften – Fortschritt?</b>  S. 86/87  Erweiterung 1: Zukunftsweisende Leistungen der Republik</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Welche elementaren Veränderungen vollzogen sich im Bereich der Wirtschaft?</li> <li>• Welche Folgen hatten die technischen und damit auch wirtschaftlichen Neuerungen für die Menschen?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ beschreiben anhand der Materialien (Statistik, Text- und Bildquellen) Entwicklungen und Umbrüche im Bereich der Wirtschaft.</li> <li>▪ analysieren und beurteilen die wirtschaftliche Entwicklung im Hinblick auf beabsichtigte und unbeabsichtigte Folgen für die Menschen.</li> </ul>	<p>M5, M6, S3  U2</p>	<p>Expertenvortrag mit Medien</p>

16	<p><b>Alltägliches Leben in der Krise – Die Weimarer Republik in der Weltwirtschaftskrise</b> S. 88/89 Grundlagen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie wirkte sich die Wirtschaftskrise auf den Alltag der Menschen aus?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ entnehmen zeitgenössischen Fotos sowie darstellen-dem Text und einer Textquelle Informationen zum Lebensalltag während der Weltwirtschaftskrise, stellen Verbindungen her und erklären Zusammenhänge.</li> <li>▪ thematisieren Alltagshandeln in historischer Perspektive bzw. schildern den Lebensalltag im Kontext der zeitgenössischen Bedingungen der Weltwirtschaftskrise.</li> <li>▪ benennen die Weltwirtschaftskrise als Schlüsselereignis, das dramatische Entwicklungen und Umbrüche zur Folge hatte.</li> </ul>	<p>M4, M5, M6, M7</p> <p>H1</p> <p>S2, S3</p>	<p>Mündlicher Vortrag</p>
17	<p><b>Wahlen und Wählerverhalten in der Krise – Welche Partei profitierte?</b> S. 90/91 Grundlagen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie entwickelten sich die Wahlergebnisse der Parteien in der Weltwirtschaftskrise?</li> <li>• Was bewog viele Menschen, die NSDAP zu wählen</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ nutzen grundlegende Arbeitsschritte, um anhand von Diagrammen und Statistiken zu den Reichstagswahl-ergebnissen, unterstützt durch Sekundärliteratur, Erkenntnisse zu gewinnen.</li> <li>▪ analysieren und gewichten ansatzweise das Handeln (Wahlverhalten) von Menschen im zeitgenössischen Kontext.</li> <li>▪ wenden erlernte Methoden an, formulieren Deutungen, präsentieren sie und stellen sie zur Diskussion.</li> </ul>	<p>M5, M6</p> <p>U1</p> <p>H3</p>	<p>Statements in einer „Expertenrunde“, Diskussion</p>

18	<p><b>Die NSDAP – die willige Partei des „Verführers“ Hitler</b> S. 92/93 Grundlagen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie organisierte Hitler die NSDAP und seine Bewegung?</li> <li>• Welche Wirkung wollte er erzielen?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ stellen Rolle und Bedeutung einer Schlüsselperson vor.</li> <li>▪ entnehmen darstellendem Text fragegeleitet Informationen.</li> <li>▪ entnehmen zeitgenössischen Fotos Informationen zur propagandistischen Wirkung Hitlers.</li> <li>▪ beschaffen sich selbstständig Informationen aus dem Internet.</li> <li>▪ präsentieren die Ergebnisse als Diavortrag.</li> </ul>	<p>S2 M4 M6 M2 M11</p>	<p>Diavortrag</p>
19	<p><b>Adolf Hitler – Ein Agitator redet und zieht in den Bann</b> S. 94/95 Erweiterung 2: Krise der Republik durch den Aufstieg des Nationalsozialismus</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie gestaltete Hitler seine Auftritte und welche Wirkung erzielte er?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ wenden grundlegende Arbeitsschritte zur Interpretation einer politischen Rede an, analysieren auf dieser Basis das propagandistische Handeln Hitlers und entwickeln Deutungen, die auch den zeitgenössischen Hintergrund erfassen.</li> <li>▪ nutzen dabei ergänzende Informationen aus darstellendem Text und Bildquellen.</li> <li>▪ vergleichen eigene Deutungen mit Argumenten aus fachwissenschaftlichen Deutungen.</li> </ul>	<p>M5, S7 M4, M6 U3</p>	<p>Lernplakate, Diskussion</p>

20	<p><b>„Ein Plakat soll Ideen vermitteln“ – Wie NS-Propaganda funktionierte</b> S. 96/97</p> <p>Erweiterung 2: Krise der Republik durch den Aufstieg des Nationalsozialismus</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nach welchen Prinzipien gestaltete die NSDAP ihre Propagandaplakate?</li> <li>• Von welchem Menschenbild ließ sich die Partei dabei leiten?</li> <li>• Welche Wirkung und Bedeutung hatte diese nationalsozialistische Propaganda im Rahmen der krisenhaften Entwicklung des Weimarer Staates?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ nutzen grundlegende Arbeitsschritte zu sach- und fachgerechten Informationsentnahme und Erkenntnisgewinnung aus Wahlplakaten der NSDAP.</li> <li>▪ berücksichtigen dabei wichtige Informationen aus einer Textquelle.</li> <li>▪ analysieren und beurteilen NS-Propaganda im Hinblick auf Interessenbezogenheit (beabsichtigte Wirkungen), Folgen für die Weimarer Republik und ideologische Implikationen.</li> </ul>	<p>M6</p> <p>M5</p> <p>U2</p>	<p>Kurzvorträge</p>
21	<p><b>Die Republik überlässt ihren Gegnern die Macht: Hitler wird Reichskanzler</b> S. 98/99</p> <p>Grundlagen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie konnte es dazu kommen, dass Hitler Reichskanzler wurde?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ stellen anhand von darstellendem Text wesentliche Entwicklungen und Umbrüche zwischen 1930 und 1933 im Zusammenhang dar.</li> <li>▪ analysieren und beurteilen diese Entwicklungen sowie das Handeln der Menschen im Hinblick auf Interessenbezogenheit und Folgen sowie im Kontext zeitgenössischer Wertvorstellungen und im Spannungsfeld von Offenheit und Bedingtheit.</li> </ul>	<p>M4, S3</p> <p>U1, U2</p>	<p>Zeittafel, Sachurteile (Folie), Klassengespräch, Mindmap</p>

22	<b>Warum Hitler? – Historiker urteilen</b> S. 100/101 Grundlagen <i>Methode: Historische Urteile analysieren und sich mit ihnen auseinandersetzen</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Warum konnte Hitler an die Macht gelangen?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ benennen den 30. Januar 1933 als Schlüsselereignis von weltgeschichtlicher Bedeutung.</li> <li>▪ analysieren auf der Basis einer methodischen Anleitung historische Darstellungen und Deutungen zur Machtübernahme durch Hitler.</li> <li>▪ diskutieren und beurteilen Argumente aus historischen Deutungen kriteriengeleitet.</li> </ul>	S2  M5, S8  U3	Lernplakate, Diskussionsrunde
23	<b>Stopp – Ein Blick zurück</b> S. 102/103 Grundlagen		Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ wenden grundlegende Fachbegriffe sachgerecht an.</li> <li>▪ benennen Schlüsselereignisse, Personen und charakteristische Merkmale der Weimarer Republik.</li> <li>▪ analysieren in Ansätzen eine historische Darstellung (Guido Knopp) und beurteilen die Argumente kriteriengeleitet.</li> <li>▪ nutzen grundlegende Arbeitsschritte zur Informationsentnahme und Erkenntnisgewinnung aus Bildquellen, hier Plakaten (Wahl zur Nationalversammlung) und Karikaturen (Machtübertragung 1933).</li> </ul>	S5 S2  S8, U3  M6	Kurzvorträge im Sinne der Materialerläuterung

## Vergangenheit, die nicht vergeht

### 1.1 Errichtung der Diktatur

### 1.2 Zustimmungsbereitschaft der Bevölkerungsmehrheit

### 1.3 Verhalten der Deutschen gegenüber Juden

### 1.4 Zweiter Weltkrieg und Völkermord

### 1.5 Widerstand im Dritten Reich

1	<b>Kapitelauftakt</b> <b>Nationalsozialismus und</b> <b>Zweiter Weltkrieg – Ein</b> <b>Überblick</b> S. 104-107 Grundlagen		Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ ordnen die NS-Diktatur zeitlich und räumlich ein und gewinnen einen thematischen Zugriff.</li> </ul>	S1	
2	<b>Die Errichtung der Diktatur</b> <b>(1933/34)</b> S. 108-111 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie gelang es den Nationalsozialisten, die Diktatur zu errichten?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ beschreiben wesentliche Entwicklungen im Zusammenhang und benennen Schlüsselereignisse und charakteristische Merkmale aus der Anfangsphase der NS-Diktatur.</li> <li>▪ identifizieren in Texten Informationen, die für die gestellte Frage relevant sind.</li> </ul>	S2, S3  M4	Kommentierte Datenliste
3	<b>Machtsicherung konkret</b> S. 112-119 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mit welchen Strategien gelang es den Nationalsozialisten, die errungene Macht abzusichern?</li> <li>• Wie ist die große „Zustimmung“ zu erklären?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ analysieren und beurteilen das Handeln von Menschen im Kontext ihrer Zeit und im Spannungsfeld von Offenheit und Bedingtheit.</li> <li>▪ wenden erlernte Methoden konkret an, formulieren</li> </ul>	U1  M11, H3	Kreisgespräch



<p><b>Thema 1: Machtsicherung durch einfache Antworten auf schwierige Fragen – die NS-Ideologie (S. 113)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Was sind zentrale Kernbegriffe der NS-Ideologie und was beinhalten sie?</li> <li>• Wie sieht eine Politik aus, die sich an diesen ideologischen Begriffen orientiert?</li> </ul>	<p>Deutungen, bereiten sie für die Präsentation vor und vertreten sie nach außen.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ erschließen anhand von Quellen historische Fachbegriffe (Führerprinzip, Lebensraum, Rassismus / Antisemitismus, Gleichschaltung, Propaganda) und beurteilen sie im Hinblick auf ideologische Implikationen und mögliche Folgen.</li> </ul>	<p>M5, S5, U2</p>	<p>Tabelle, Kurzvortrag</p>
<p><b>Thema 2: Machtsicherung durch Verfolgung Andersdenkender (S. 114)</b></p> <p><b>Thema 3: Machtsicherung durch Gleichschaltung (S. 115)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Was erwartete einen Gegner des NS-Regimes?</li> <li>• Wie wurden Kinder und Jugendliche „gleichgeschaltet“?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ beschreiben anhand eines darstellenden Textes und einer Quelle am Beispiel einer Person (Carl von Ossietzky) die Funktionsweise des NS-Terrors.</li> <li>▪ thematisieren Alltagshandeln in historischer Perspektive.</li> <li>▪ analysieren und beurteilen anhand eines Schaubilds und einer Quelle die Gleichschaltung im Hinblick auf ideologische Implikationen und Folgen.</li> </ul>	<p>M4, M5, S2</p> <p>H1</p> <p>M5, M6, U2</p>	<p>Kurzporträt</p> <p>Simulation, Kreisgespräch</p>
<p><b>Thema 4: Machtsicherung durch Propaganda – der Tag von Potsdam (S. 116/117)</b></p> <p><b>Thema 5: Machtsicherung durch Ausschaltung der Gegenmächte – das „Ermächtigungsgesetz“ (S. 118/119)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• „Händedruck“ zwischen Hitler und Hindenburg: Wie inszenierten die Nationalsozialisten funktionierende Propaganda?</li> <li>• Ist die Zustimmung vieler Abgeordneter zum Ermächtigungsgesetz zu verurteilen?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ gestalten anhand von Text- und Bildquellen eine historische Schlüsselsituation sachgerecht nach.</li> <li>▪ analysieren und beurteilen den „Tag von Potsdam“ im Hinblick auf Interessenbezogenheit (beabsichtigte Wirkung) und Folgen.</li> <li>▪ entnehmen dem darstellenden Text sowie Text- und Bildquellen wichtige Informationen, stellen Verbindungen zwischen ihnen her und erklären Zusammenhänge.</li> </ul>	<p>M5, M6, H2</p> <p>U2</p> <p>M4, M5, M6, M7</p> <p>U2</p>	<p>Szenische Umsetzung, Kommentar</p> <p>Lernplakat, Klassengespräch</p>

			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ analysieren und beurteilen das Verhalten von Menschen (der Reichstagsabgeordneten) in einer historischen Schlüsselsituation („Ermächtigungsgesetz“).</li> </ul>		
<b>4</b>	<b>Fackelzüge überall ... Die ersten Monate des Jahres 1933 in Städten und Gemeinden</b> S. 120/121 Erweiterung 1: Errichtung der Diktatur <i>Methode Arbeiten im Archiv</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Geschichte vor Ort: Die ersten Monate des Jahres 1933 in unserer Stadt</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ beschaffen selbstständig Informationen an einem außerschulischen Lernort, z.B. im Archiv der Heimatgemeinde.</li> <li>▪ wenden dabei eine methodische Anleitung konkret an und präsentieren die Arbeitsergebnisse in der Öffentlichkeit.</li> </ul>	M2  H3	Vortrag (Power Point), Ausstellung
<b>5</b>	<b>Der zweite Aufstieg des Nationalsozialismus: 1933-39</b> S. 122-133 Grundlagen <b>Thema 1: „Volksgemeinschaft“ – viele wollten dazugehören (S. 123-125)</b>  <b>Thema 2: Jugend und Frauen werden gewonnen (S. 126/127)</b>  <b>Thema 3: Beeindruckende „Er-</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wieso stimmten so viele Deutsche der NS-Diktatur zu?</li> <li>• Wieso erhöhte das Idealbild der „Volksgemeinschaft“ die Zustimmung zur Diktatur?</li> <li>• Wie zeigte sich das Prinzip von Verführung und Unterdrückung im Alltag der Jungen, Mädchen und Frauen?</li> <li>• Worin bestand der</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ nutzen fragegeleitet grundlegende Arbeitsschritte zur sach- und fachgerechten Informationsentnahme und Erkenntnisgewinnung aus darstellenden Texten und unterschiedlichen Materialien, stellen Verbindungen her und erklären Zusammenhänge.</li> <li>▪ benennen charakteristische Merkmale und wesentliche Entwicklungen der NS-Herrschaft in den Jahren 1933-1939.</li> <li>▪ entwickeln Deutungen auf der Basis von Quellen und wechseln die Perspektive, sodass der zeitgenössische Hintergrund und die Perspektiven anderer angemessen erfasst werden.</li> <li>▪ unterscheiden zwischen Wirklichkeit und Vorstellung.</li> </ul>	M4, M5, M6, M7  S2, S3  S7  M8	Wandzeitung (Plakate), Kreisgespräch

<p><b>folge“ in der Wirtschaftspolitik (S. 128/129)</b></p> <p><b>Thema 4: Außenpolitische Erfolge sorgen für Jubel (S. 130/131)</b></p> <p><b>Thema 5: Ein Volk im Rausch der Begeisterung – Olympia 1936 (S. 132/133)</b></p>	<p>„Erfolg“ der Wirtschaftspolitik aus der Sicht der Zeitgenossen?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Welche „Kehrseite“ hatte diese Politik?</li> <li>• Was waren Schlüsselereignisse und charakteristische Merkmale der NS-Außenpolitik nach 1933?</li> <li>• Warum war diese Form der Außenpolitik so populär und systemstabilisierend?</li> <li>• Olympia 1936 – kann eine Sportveranstaltung ein politisches System stützen?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ thematisieren Alltagshandeln in historischer Perspektive.</li> <li>▪ gestalten geschichtliche Entscheidungssituationen sachgerecht nach.</li> <li>▪ analysieren und beurteilen Sichtweisen und Handeln von Menschen im zeitgenössischen Kontext.</li> <li>▪ analysieren und beurteilen Sachverhalte im Hinblick auf Interessenbezogenheit sowie (un-)beabsichtigte Folgen.</li> <li>▪ stellen historische Sachverhalte problemorientiert und adressatengerecht medial dar.</li> <li>▪ wenden erlernte Methoden konkret an, formulieren Deutungen, präsentieren die Ergebnisse und erläutern sie sachgerecht.</li> </ul>	<p>H1</p> <p>H2</p> <p>U1</p> <p>U2</p> <p>M11</p> <p>H3</p>	
---	--	--	--	--

6	<b>Der Ausschluss aus der „Volksgemeinschaft“</b> S. 134-139 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• „Gemeinschaftsfremde“: Sinti und Roma, Behinderte, Juden</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ wenden einen historischen Fachbegriff („Volksgemeinschaft“) sachgerecht an.</li> <li>▪ nutzen grundlegende Arbeitsschritte zur sach- und fachgerechten Informationsentnahme aus darstellenden Texten und unterschiedlichen Materialien.</li> <li>▪ recherchieren selbstständig ergänzende Informationen im Internet.</li> <li>▪ formulieren anhand historischer Fallbeispiele (in Ansätzen) ein Werturteil zur Ausgrenzung von Menschen aus der Gemeinschaft und entwickeln aus ihrem Wissen und ihren Einsichten über die Vergangenheit Konsequenzen für die Gegenwart.</li> <li>▪ stellen einen historischen Sachverhalt problemorientiert und adressatengerecht dar.</li> </ul>	S5  M4, M5, M6  M2  U4, U6  M11	Expertenvortrag, Kreisgespräch
---	---	--	--	---	-----------------------------------

7	<p><b>Warum stimmten immer mehr Menschen Hitler zu?</b>  <b>Fachwissenschaftler urteilen</b>  S. 140/141  Erweiterung 2: Zustimmungsbereitschaft der Bevölkerungsmehrheit  <i>Methode: Analyse und Auseinandersetzung mit historischer Sekundärliteratur</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie erklären Historiker, dass Hitler und seine Politik immer mehr Zustimmung erhielten?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ wissen, dass es sich bei der Darstellung von Geschichte um eine Deutung handelt.</li> <li>▪ analysieren anhand von zwei Texten der Sekundärliteratur (in ersten Ansätzen) historische Darstellungen und historisch begründete Orientierungsangebote.</li> <li>▪ erfassen unterschiedliche Standpunkte und geben sie zutreffend wieder.</li> <li>▪ beurteilen Argumente aus historischen Deutungen kriteriengeleitet und formulieren eine eigene Einschätzung.</li> </ul>	<p>S6  M5, S8  M9  U3</p>	<p>Handout zu den Arbeitsergebnissen, Diskussion</p>
8	<p><b>Menschen im Krieg – Annäherungen</b>  S. 142/143  Grundlagen  <i>Methode: Ein Schreibgespräch durchführen</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie erlebten Menschen den Krieg?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ nutzen Bildquellen zur Erkenntnisgewinnung.</li> <li>▪ thematisieren das Handeln von Menschen in der historischen Extremsituation des Krieges.</li> </ul>	<p>M6  H1</p>	<p>Schreibgespräch</p>

9	<p><b>Das Kriegsgeschehen im Überblick</b> S. 144-147 Grundlagen <i>Methode: Einen Kartenfilm erstellen und nutzen</i></p>	<p>• Wer – Wann – Wo? Beteiligte, Zeiträume und Schauplätze des Zweiten Weltkrieges</p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ nutzen grundlegende Arbeitsschritte zur zielgerichteten Informationsentnahme und Erkenntnisgewinnung aus darstellendem Text und unterschiedlichen Materialien.</li> <li>▪ ordnen historisches Geschehen, Strukturen und Personen grobchronologisch, räumlich und sachlich / thematisch ein.</li> <li>▪ beschreiben wesentliche Ereignisse und Entwicklungen im Zusammenhang.</li> <li>▪ stellen das Kriegsgeschehen problemorientiert und adressatengerecht medial dar und präsentieren ihre Arbeitsergebnisse.</li> </ul>	<p>M4, M5, M6  S1  S2, S3  M11</p>	<p>Kartenfilm, Kurzvortrag</p>
10	<p><b>Der Krieg im Osten – ein Krieg wie jeder andere?</b> S. 148/149 Grundlagen</p>	<p>• Warum wird der Krieg im Osten als Vernichtungskrieg bezeichnet?</p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ entwickeln auf der Basis von Quellen Deutungen und erläutern einen historischen Fachbegriff („Vernichtungskrieg“).</li> <li>▪ recherchieren selbstständig ergänzende Informationen im Internet.</li> <li>▪ beurteilen den Vernichtungskrieg im Hinblick auf Interessenbezogenheit, ideologische Implikationen und seine Folgen für die Menschen.</li> </ul>	<p>M5, M6, S5, S7  M2  U2</p>	<p>Foliengestützte Statements</p>

11	<b>Holocaust – von der Verfolgung zum Völkermord (1939 – 1945)</b> S. 150/151 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Welches Schicksal drohte einem Juden nach dem Kriegsbeginn?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ identifizieren in darstellenden Texten Informationen, die für die gestellt Frage relevant sind.</li> <li>▪ beschreiben wesentliche Entwicklungen, Umbrüche und Kontinuitäten.</li> </ul>	M4  S3	Diskussion auf der Grundlage einer Datenliste
12	<b>Völkermord – Täter und Opfer</b> S. 152-155 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie haben die Täter, wie haben die Opfer die „Endlösung“ erlebt?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ nutzen grundlegende Arbeitsschritte zur zielgerichteten Informationsentnahme aus Bild- und Textquellen sowie einem Historikertext.</li> <li>▪ entwickeln auf dieser Basis Deutungen und wechseln die Perspektive bzw. erfassen unterschiedliche Perspektiven (Täter und Opfer) und geben sie zutreffend wieder.</li> <li>▪ analysieren, vergleichen und beurteilen (in Ansätzen) das Handeln von Menschen im Kontext ihrer Zeit und im Spannungsfeld von Offenheit und Bedingtheit.</li> </ul>	M5, M6  S7, M9  U1	Think – Pair – Share

13	<b>Der Krieg geht verloren – Was verlieren die Menschen?</b> S. 156-159 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Waren auch die Deutschen Opfer?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ wissen, dass es sich bei der Darstellung von Geschichte um eine Deutung handelt.</li> <li>▪ entnehmen unterschiedlichen Materialien sach- und fachgerecht Informationen, vergleichen diese, stellen Verbindungen zwischen ihnen her und erklären Zusammenhänge.</li> <li>▪ entwickeln Deutungen auf der Basis von Quellen und wechseln die Perspektive, sodass diese Deutungen auch den zeitgenössischen Hintergrund und die Sichtweisen anderer berücksichtigen.</li> <li>▪ analysieren in ersten Ansätzen ein historisches Erklärungsmuster / Orientierungsangebot (Wehler).</li> <li>▪ beurteilen Argumente aus historischen Deutungen kriteriengeleitet.</li> <li>▪ analysieren historische Sachverhalte und beurteilen sie aus zeitgenössischer und heutiger Perspektive.</li> </ul>	S6  M5, M6, M7  S7  S8  U3  U2	Kreisgespräch
14	<b>Die Nazis an der Macht – und wie verhielten sich die Deutschen?</b> S. 160/161 Erweiterung 3: Verhalten der Deutschen gegenüber Juden	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie verhielten sich die Deutschen gegenüber jüdischen Mitbürgern?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ analysieren, vergleichen und gewichten das Handeln von Menschen im Kontext ihrer zeitgenössischen Wertvorstellungen und im Spannungsfeld von Offenheit und Bedingtheit und formulieren begründete Urteile.</li> <li>▪ thematisieren Alltagshandeln in historischer Perspektive.</li> </ul>	U1, U6          H1	Diskussion in der Klasse



15	<p><b>Nicht alle Deutschen waren Nazis</b> S. 162/163 Grundlagen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Was wollen wir unter dem Begriff „Widerstand im Dritten Reich“ verstehen?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ wenden einen grundlegenden historischen Fachbegriff („Widerstand“) sachgerecht an.</li> <li>▪ identifizieren in einem darstellenden Text und einem Schaubild Informationen, die für die gestellte Frage relevant sind, und erschließen die Bedeutung des Schlüsselwortes.</li> <li>▪ stellen einen Sachverhalt mithilfe einer Clusterstruktur dar.</li> </ul>	<p>S5  M4, M6  M11</p>	<p>Cluster</p>
----	--	---	--	--	----------------

<p><b>16 Widerstand im Dritten Reich: Motive und Formen</b> S. 164-167 Erweiterung 4: Widerstand im Dritten Reich</p>	<p>• Welche Motive und Formen des Widerstands gab es?</p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ benennen Personen und Gruppen, die gegen das Nazi-Regime Widerstand geleistet haben.</li> <li>▪ formulieren Fragestellungen, entwickeln und überprüfen Hypothesen.</li> <li>▪ nutzen grundlegende Arbeitsschritte zur sach- und fachgerechten Informationsentnahme und Erkenntnisgewinnung aus darstellenden Texten und unterschiedlichen Materialien.</li> <li>▪ beschaffen selbstständig ergänzende Informationen, recherchieren im Internet oder in Bibliotheken.</li> <li>▪ unterscheiden Merkmale von Materialien und schätzen den Aussagewert verschiedener Materialsorten ein.</li> <li>▪ analysieren, vergleichen und gewichten (in Ansätzen) das Handeln von Menschen (Widerstandskämpfer) im Kontext ihrer zeitgenössischen Wertvorstellungen und im Spannungsfeld von Offenheit und Bedingtheit und formulieren ein begründetes Urteil (prüfen eine mögliche Vorbildlichkeit).</li> <li>▪ stellen historische Sachverhalte problemorientiert und adressatengerecht medial dar.</li> <li>▪ wenden erlernte Methoden konkret an, formulieren Deutungen, bereiten Ergebnisse für die Präsentation vor und erläutern sie sachgerecht.</li> </ul>	<p>S2 M1 M4, M5, M6 M2 M3 U1, U6 M11 H3</p>	<p>Plakatausstellung, Experten-vorträge, Diskussion</p>
---	---	--	---	---

17	<b>Auseinandersetzung mit der Vergangenheit: Waren die Deutschen schuldige Täter oder unschuldige Opfer?</b> S. 168/169  Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Das deutsche Volk – kollektiv schuldig oder eher Opfer?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ wenden elementare Schritte der Interpretation von Text- und Bildquellen an und erfassen unterschiedliche Perspektiven und kontroverse Standpunkte.</li> <li>▪ formulieren (in Ansätzen) begründete Werturteile im Hinblick auf die Leitfrage und revidieren diese ggf. zugunsten besser begründeter Urteile.</li> <li>▪ beschreiben Zusammenhänge zwischen Vergangenheit und Gegenwart („Vergangenheit, die nicht vergeht“) und berücksichtigen in ihrem Urteil die historische Bedingtheit der eigenen Lebenswelt.</li> </ul>	M5, M6, M9  U6  S4, U4	Eine Position beziehen und argumentativ begründen
18	<b>Stopp – Ein Blick zurück</b> S. 170/171 Grundlagen		Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ erläutern Schlüsselbegriffe der Zeit des Nationalsozialismus.</li> <li>▪ setzen sich aktiv mit der Vergangenheit des Nationalsozialismus auseinander und beschaffen in diesem Zusammenhang selbstständig außerschulisch Informationen</li> <li>▪ entwickeln aus ihrem Wissen und ihren Einsichten über die Vergangenheit Konsequenzen für die Gegenwart.</li> <li>▪ wenden am Beispiel einer Hitler-Rede die elementaren Schritte einer Quelleninterpretation an.</li> </ul>	S5  H1, M2  U4  M5	Verschiedene mögliche Präsentationsformen

## Die Neuordnung der Welt nach 1945

### 1.1 Eine Welt – Zwei Perspektiven: Neuordnung der Welt nach 1945 und Entstehung des Kalten Krieges

### 1.2 Merkmale und Schlüsselereignisse des Ost-West-Konflikts

### 1.3 Deutschland nach 1945: Ein Volk – Zwei Geschichten

### 1.4 Die weltpolitische Wende und die deutsche Einheit

Nr.	Thematische Lerneinheit (TLE)	Leitfragen	Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten	KLP-Bezug	Produkt
1	<b>Kapitelauftakt</b> <b>Die Neuordnung der Welt nach 1945 – Ein Überblick</b> S. 172-175 Grundlagen		Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ ordnen historisches Geschehen in einem ersten Überblick chronologisch, räumlich und sachlich-thematisch ein.</li> </ul>	S1	
2	<b>Die Idee der „Einen Welt“ und die Vereinten Nationen</b> S. 177/178 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Vereinten Nationen – von der Idee zur Realität</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ entnehmen darstellendem Text und einem Schaubild Informationen.</li> <li>▪ beschreiben eine historische Entwicklung im Zusammenhang.</li> </ul>	M4, M6  S3	Medial gestützter mündlicher Vortrag
3	<b>Die UN – wie ein Zeitgenosse urteilte ...</b> S. 179 Erweiterung 1: Zeitgenössische Urteile	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie urteilte der Karikaturist David Low über die Handlungsfähigkeit der neu gegründeten UN?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ nutzen grundlegende Arbeitsschritte zur Informationsentnahme aus Karikaturen.</li> <li>▪ entwickeln Deutungen auf der Basis von Quellen.</li> </ul>	M6  S7	Diskussion in der Klasse

4	<b>Eine Welt – zwei Perspektiven</b> S. 180/181 Erweiterung 2: Zeitgenössische Perspektiven und Ideologien	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Welche Perspektiven standen sich im beginnenden Ost-West-Konflikt 1946/47 gegenüber?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ interpretieren Textquellen und erfassen unterschiedliche Perspektiven.</li> <li>▪ entwickeln Deutungen auf der Basis dieser Quellen und wechseln die Perspektive, sodass der zeitgenössische Hintergrund und die Sichtweisen anderer angemessen erfasst werden.</li> </ul>	M5, M9  S7	Schüler erzählen anhand von Karteikarten
5	<b>Die Grundmerkmale des Ost-West-Konfliktes</b> S. 183-185 Grundlagen <i>Methode: Konflikte in einem Cluster darstellen</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Welche Merkmale prägten den Ost-West-Konflikt?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ entnehmen einem Darstellungstext zentrale Aussagen.</li> <li>▪ ordnen den Ost-West-Konflikt bzw. seinen Verlauf / seine Phasen chronologisch ein, benennen Schlüsselereignisse und charakteristische Merkmale und beschreiben seine Entwicklung im Zusammenhang.</li> <li>▪ stellen den Ost-West-Konflikt problemorientiert und adressatengerecht in einem Cluster dar, präsentieren und diskutieren ihre Lösungen.</li> </ul>	M4  S1, S2, S3  M11	Cluster
6	<b>Schlüsselereignisse im Ost-West-Konflikt</b> S. 186/187 Erweiterung 3: Schlüsselereignisse <i>Methode: Informationen präsentieren</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Welche Schlüsselereignisse prägten den Verlauf des Ost-West-Konfliktes?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ benennen Schlüsselereignisse des Ost-West-Konflikts, stellen diese langfristige historische Entwicklung medial dar und präsentieren sie.</li> </ul>	S2, M11	Wandplakat, evtl. Referate

7	<b>Die Kuba-Krise</b> S. 188/189 Erweiterung 4: Kuba-Krise	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Beschreibt Ursachen, Verlauf und Lösung der Kuba-Krise mithilfe der Kriterien der Konfliktanalyse.</li> <li>• Erläutert, inwiefern man von einem „Wendepunkt“ im Ost-West-Konflikt sprechen kann?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ entnehmen Text- und Bildmaterialien sach- und fachgerecht Informationen und erfassen dabei unterschiedliche Perspektiven sowie kontroverse Standpunkte.</li> <li>▪ beschreiben und erläutern die Kuba-Krise als Schlüsselereignis des Ost-West-Konflikts und unterscheiden dabei zwischen Begründung und Behauptung sowie Ursache und Wirkung.</li> </ul>	M5, M6, M9  S2, M8	Cluster, Thesenpapier
8	<b>Stopp – Ein Blick zurück</b> S. 190/191 Grundlagen		Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ können grundlegende historische Fachbegriffe erklären.</li> <li>▪ nutzen grundlegende Arbeitsschritte zur sach- und fachgerechten Informationsentnahme und Erkenntnisgewinnung aus Karikaturen und erfassen unterschiedliche Perspektiven sowie kontroverse Standpunkte.</li> <li>▪ entwickeln auf der Basis dieser Quellen Deutungen und wechseln die Perspektive, sodass der zeitgenössische Hintergrund und die Sichtweisen anderer angemessen erfasst werden.</li> </ul>	S5  M6  S7	Präsentation, Diskussion

## Ein Volk – Zwei Geschichten

Nr.	Thematische Lerneinheit (TLE)	Leitfragen	Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten	KLP-Bezug	Produkt
1	<b>Kapitelauftakt</b> <b>Deutschland nach 1945: Ein Volk, zwei Geschichten – Ein Überblick</b> S. 192-195 Grundlagen		Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ ordnen historisches Geschehen in einem ersten Überblick chronologisch, räumlich und sachlich-thematisch ein.</li> </ul>	S1	
2	<b>Deutschland – ein zerstörtes Land</b> S. 197 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Welche Probleme gab es im Alltag der Nachkriegszeit?</li> <li>• Wie konnte man sie bewältigen?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ entnehmen darstellendem Text fragegeleitet Informationen.</li> <li>▪ benennen charakteristische Merkmale der unmittelbaren Nachkriegszeit und thematisieren Alltagshandeln in historischer Perspektive.</li> </ul>	M4  S2, H1	Schülererzählung aus zeitgenössischer Perspektive
3	<b>„Stunde Null“?</b> S. 198/199 Erweiterung 1: Alltagsgeschichte und Verarbeitung der Vergangenheit in der unmittelbaren Nachkriegszeit	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie erlebten die Deutschen das Jahr 1945?</li> <li>• Konnten sie wirklich einfach neu, „bei Null“ anfangen?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ entwickeln Deutungen auf der Basis von Quellen und wechseln die Perspektive, sodass der zeitgenössische Hintergrund und die Sichtweisen anderer angemessen erfasst werden.</li> <li>▪ beschreiben wesentliche Umbrüche im Zusammenhang.</li> </ul>	M5, S7  S3	Standpunkt formulieren

4	<p><b>Was wird aus Deutschland?</b> S. 200-203 Grundlagen <i>Methode: Exzerpieren</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Von 1945 bis 1948: Wie verlief die deutsche Geschichte in der Besatzungszeit?</li> <li>• Von welchen Faktoren wurde sie bestimmt?</li> <li>• Warum endete sie mit der Gründung von zwei deutschen Staaten</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ entnehmen darstellendem Text fragegeleitet zentrale Informationen.</li> <li>▪ beschreiben und erklären wesentliche Entwicklungen und Umbrüche sowie Schlüsselereignisse im Zusammenhang.</li> <li>▪ wenden grundlegende historische Fachbegriffe sachgerecht an.</li> <li>▪ stellen die historischen Sachverhalte problemorientiert medial dar und präsentieren sie.</li> </ul>	<p>M4 S2, S3 S5 M11</p>	<p>Lernplakat (Strukturskizze), Vortrag</p>
5	<p><b>Die „Entnazifizierung“ – ein Weg aus der Vergangenheit?</b> S. 204/205 Erweiterung 1: Alltagsgeschichte und Verarbeitung der Vergangenheit in der unmittelbaren Nachkriegszeit</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gab es eine gerechte Bestrafung der Täter?</li> <li>• Konnte die Entnazifizierung zu einer „Befreiung vom Nationalsozialismus“ beitragen?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ entnehmen darstellendem Text sowie Text- und Bildmaterialien sach- und fachgerecht Informationen.</li> <li>▪ untersuchen und beurteilen Sachverhalte im Hinblick auf beabsichtigte und unbeabsichtigte Folgen.</li> </ul>	<p>M4, M5, M6 U2</p>	<p>Diskussion in der Klasse</p>
6	<p><b>Die Bundesrepublik Deutschland – ein Erfolgsmodell?</b> S. 206/207 Grundlagen <i>Methode: Hypothesen aufstellen</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Welche Grunderfahrungen prägten die Geschichte der Bundesrepublik?</li> <li>• Wie trugen sie zum „Erfolg“ der Bundesrepublik bei?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ entnehmen Texten und Bildmaterialien erste Informationen zu den Leitfragen und stellen auf dieser Basis Hypothesen auf.</li> </ul>	<p>M1, M4, M6</p>	<p>Medial gestützter Vortrag</p>



7	<p><b>Das Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland – aus Erfahrung klug?</b> S. 208/209 Grundlagen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Welche Konsequenzen zogen die Verfasser des Grundgesetzes aus der historischen Erfahrung der Schwächen der Weimarer Verfassung?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ informieren sich anhand einer Quelle und eines darstellenden Textes über wichtige Bestimmungen des Grundgesetzes.</li> <li>▪ beschreiben und erläutern auf dieser Basis ein Schaubild zum Staatsaufbau der BRD.</li> <li>▪ beschreiben Zusammenhänge zwischen Vergangenheit (Weimarer Verfassung) und Gegenwart (Grundgesetz) unter dem Aspekt der Gemeinsamkeiten, aber auch der historischen Differenz.</li> </ul>	<p>M4, M5  M6  S4</p>	<p>Stichwort-tabelle</p>
8	<p><b>Die „Soziale Marktwirtschaft“ und ihre Folgen</b> S. 210/211 Grundlagen <i>Methode: Stafettenpräsentation</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Welche Ideen und Prinzipien bestimmten das Konzept der „Sozialen Marktwirtschaft“?</li> <li>• Wie wurden sie in die Realität umgesetzt?</li> <li>• Welche Folgen hatte die Einführung der „Sozialen Marktwirtschaft“?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ entnehmen darstellendem Text fragegeleitet Informationen.</li> <li>▪ beschreiben eine wesentliche Entwicklung und benennen ihre charakteristischen Merkmale.</li> <li>▪ stellen historische Sachverhalte problemorientiert und adressatengerecht dar und präsentieren sie.</li> </ul>	<p>M4  S2, S3  M11</p>	<p>Stafetten-präsentation</p>

9	<b>Die Westintegration</b> S. 212/213 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Westintegration:  Welche Argumente sprachen dafür, welche dagegen?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>nutzen darstellenden Text sowie Textquellen zur sach- und fachgerechten Informationsentnahme und Erkenntnisgewinnung und erfassen dabei kontroverse Standpunkte.</li> <li>benennen die Westintegration als Schlüsselgeschehen und analysieren sie im Blick auf Interessenbeziehung sowie beabsichtigte und unbeabsichtigte Folgen.</li> <li>gestalten diese historische Entscheidungssituation sachgerecht nach und verwenden dabei geeignete sprachliche Mittel zur Verdeutlichung zeitgenössischer Vorstellungen.</li> </ul>	M4, M5, M9  S2, U2  H2, M10	Streitgespräch
10	<b>Das „Wirtschaftswunder“ im Alltag</b> S. 214/215 Erweiterung 2: Politik und Alltag in der Bundesrepublik	<ul style="list-style-type: none"> <li>Wie beeinflusste das Wirtschaftswunder den Alltag der 1950er-Jahre?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>thematizieren anhand von Text- und Bildmaterialien Alltagshandeln in historischer Perspektive.</li> <li>formulieren in Ansätzen ein Urteil aus heutiger Sicht.</li> <li>stellen historische Sachverhalte problemorientiert dar und präsentieren sie.</li> </ul>	M5, M6, H1  U6 M11	Ausstellung

11	<b>1961 – Die Mauer</b> S. 216/217 Erweiterung 2: Politik und Alltag in der Bundesrepublik	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Was geschah am 13. August 1961?</li> <li>• Welche Ursachen, welche Folgen hatte der Bau der Berliner Mauer?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ nutzen Text und Abbildungen zur fragegeleiteten Informationsentnahme und analysieren den Mauerbau im Hinblick auf Interessenbezogenheit und Folgen.</li> <li>▪ unterscheiden dabei zwischen Begründung und Behauptung, Ursache und Wirkung, Voraussetzung und Folge.</li> <li>▪ benennen den Bau der Mauer als Schlüsselereignis und ordnen es in den historischen Zusammenhang ein.</li> </ul>	M4, M6, U2  M8  S1, S2	Experten- gespräch
12	<b>1968 – Protest!</b> S. 218/219 Erweiterung 2: Politik und Alltag in der Bundesrepublik <i>Methode: Baumgrafik</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wogegen richtete sich der Protest der APO, welche Ziele verfolgte er?</li> <li>• Welche Wurzeln und welche Folgen hatte dieser Protest?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ entnehmen einem darstellenden Text fragegeleitet Informationen.</li> <li>▪ beschreiben wesentliche Entwicklungen und Umbrüche im Zusammenhang.</li> <li>▪ analysieren, vergleichen und gewichten in Ansätzen das Handeln von Menschen im Kontext ihrer zeitgenössischen Wertvorstellungen.</li> <li>▪ stellen historische Sachverhalte problemorientiert medial dar und präsentieren sie.</li> </ul>	M4  S3  U1  M11	Baumgrafik

13	<p><b>Normalisierung oder Verrat?</b>  <b>Der Streit um die „Ostpolitik“</b>  S. 220/221  Erweiterung 2: Politik und Alltag  in der Bundesrepublik  <i>Methode: Podiumsdiskussion</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Welche Positionen standen sich im Streit um die „neue Ostpolitik“ gegenüber?</li> <li>• Welche Argumente wurden auf beiden Seiten vorgetragen?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ nutzen darstellenden Text sowie Textquellen zur sach- und fachgerechten Informationsentnahme und Erkenntnisgewinnung und erfassen dabei kontroverse Standpunkte.</li> <li>▪ entwickeln Deutungen auf der Basis von Quellen und wechseln die Perspektive, sodass der zeitgenössische Hintergrund und die Sichtweisen anderer angemessen erfasst werden.</li> <li>▪ gestalten eine historische Entscheidungssituation sachgerecht nach und verwenden dabei geeignete sprachliche Mittel zur Verdeutlichung zeitgenössischer Vorstellungen.</li> </ul>	<p>M4, M5, M9</p> <p>S7</p> <p>H2, M10</p>	<p>Podiumsdiskussion</p>
14	<p><b>Typisch Frau? Frauenbilder in der Geschichte der Bundesrepublik</b>  S. 222/223  Erweiterung 2: Politik und Alltag  in der Bundesrepublik</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie wandelte sich das vorherrschende Frauenbild in der Geschichte der Bundesrepublik?</li> <li>• Welche Themen beschäftigten die „Neue Frauenbewegung“?</li> <li>• Welche Bedeutung haben sie heute für uns?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ nutzen darstellenden Text sowie Bildmaterialien zur sach- und fachgerechten Informationsentnahme und Erkenntnisgewinnung.</li> <li>▪ analysieren historisch begründete Orientierungsangebote und setzen sich kritisch mit ihnen auseinander.</li> <li>▪ beschreiben Zusammenhänge zwischen der Frauenbewegung der 1970er-Jahre und der Gegenwart unter dem Aspekt der Gemeinsamkeiten, aber auch der historischen Differenz.</li> </ul>	<p>M4, M6</p> <p>M5, S8, U3</p> <p>S4</p>	<p>Ausstellung</p>

15	<b>1977 – Der Herbst des Terrorismus</b> S. 224-226 Erweiterung 2: Politik und Alltag in der Bundesrepublik	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bedrohung durch Terror: Wie kann ein demokratischer Rechtsstaat reagieren?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ nutzen darstellenden Text sowie Textquellen zur sach- und fachgerechten Informationsentnahme und Erkenntnisgewinnung.</li> <li>▪ untersuchen und gewichten in Ansätzen das Handeln von Menschen im Spannungsfeld von Offenheit und Bedingtheit.</li> </ul>	M4, M5  U1	Klassen- gespräch
16	<b>1982: Die „Wende“ – mehr als ein Regierungswechsel?</b> S. 227 Erweiterung 2: Politik und Alltag in der Bundesrepublik	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Welche Ursachen führten zur „Wende“ von 1982?</li> <li>• Welche Folgen hatte sie?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ entnehmen darstellendem Text fragegeleitet Informationen und beschreiben Entwicklungen, Umbrüche und Kontinuitäten im Zusammenhang.</li> <li>▪ ordnen die „Wende“ von 1982 chronologisch und thematisch ein.</li> </ul>	M4, S3  S1	Stichwortliste
17	<b>Der ostdeutsche Staat – Wie sah die Alternative aus?</b> S. 228/229 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Welche Grunderfahrungen prägten die Geschichte der DDR?</li> <li>• Wie trugen sie zum Lebensgefühl in der DDR bei?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ entnehmen Texten und Bildmaterialien erste Informationen zu den Leitfragen und stellen auf dieser Basis Hypothesen auf.</li> </ul>	M1, M4, M6	Medial gestützter Vortrag

18	<b>Was heißt hier Demokratie? – Die „sozialistische Demokratie“</b> S. 230/231 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Was verstanden die Machthaber in der DDR unter „sozialistischer Demokratie“?</li> <li>• Was bedeutete „sozialistische Demokratie“ in der politischen Wirklichkeit der DDR?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ nutzen Textquellen sowie darstellenden Text und eine Grafik zur sach- und fachgerechten Informationsentnahme und Erkenntnisgewinnung, vergleichen die Informationen, stellen Verbindungen her und erklären Zusammenhänge.</li> <li>▪ beschreiben und erläutern auf dieser Basis einen grundlegenden historischen Fachbegriff und unterscheiden dabei zwischen Wirklichkeit und Vorstellung.</li> </ul>	M4, M5, M6, M7  S5, M8	Erläuterung eines Fachbegriffs
19	<b>Die „Planwirtschaft“ – eine Idee und ihre Folgen</b> S. 232/233 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Welche Idee steckt hinter der Planwirtschaft und wie funktioniert sie?</li> <li>• Welche Probleme verursachte die „Planwirtschaft“?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ beschreiben die charakteristischen Merkmale der Planwirtschaft anhand von darstellendem Text und einem Text der wissenschaftlichen Sekundärliteratur.</li> <li>▪ unterscheiden dabei zwischen Vorstellung (Idee) und Wirklichkeit.</li> </ul>	S2, M4, M5  M8	Spielszene
20	<b>Politik und Alltag in der DDR – Propaganda oder Realität?</b> S. 234-243 Erweiterung 3: Politik und Alltag in der DDR <i>Methode: Dokumentieren</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Schlüsselereignisse und Alltag in der DDR – Propaganda oder Realität?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ untersuchen Schlüsselereignisse und charakteristische Merkmale des Alltags in der „sozialistischen Gesellschaft“.</li> <li>▪ unterscheiden dabei zwischen Vorstellung (Propaganda) und Wirklichkeit.</li> <li>▪ stellen historische Sachverhalte problemorientiert und adressatengerecht medial dar und präsentieren sie.</li> <li>▪ diskutieren und formulieren auf dieser Basis ein begründetes Urteil im Blick auf die Leitfrage.</li> </ul>	S2  M8  M11  U6	Dokumentation (Wandzeitung / Ausstellung / PowerPoint-Präsentation / Videofilm), Diskussion

21	<b>Aspekt 1: Der 17. Juni 1953 – vor und hinter den Kulissen der DDR</b> S. 236/237 Erweiterung 3: Politik und Alltag in der DDR	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie stellte die DDR-Führung den Volksaufstand vom 17. Juni 1953 offiziell in einem Geschichtsbuch dar?</li> <li>• Entsprach diese Darstellung der Wahrheit?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ informieren sich anhand von darstellendem Text und entwickeln Deutungen auf der Basis von Quellen.</li> <li>▪ analysieren und beurteilen Sachverhalte im Hinblick auf Interessenbezogenheit, ideologische Implikationen und Folgen.</li> </ul>	M4, M5, S7  U2	Schriftliche Stellungnahme
22	<b>Aspekt 2: Die innerdeutsche Grenze – Schutzmaßnahme oder Verbrechen?</b> S. 238/239 Erweiterung 3: Politik und Alltag in der DDR	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie urteilten Zeitgenossen aus Ost und West über die innerdeutsche Grenze?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ analysieren historisch begründete Orientierungsangebote, erfassen kontroverse Standpunkte und geben sie zutreffend wieder.</li> <li>▪ vergleichen und beurteilen Argumente aus historischen Deutungen kriteriengeleitet.</li> </ul>	M5, M9, S8  U3	Diskussion in der Klasse
23	<b>Aspekt 3: Kindheit und Jugend in der DDR</b> S. 240/241 Erweiterung 3: Politik und Alltag in der DDR	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ideal: Welche Ziele verfolgte die Kinder- und Jugendpolitik in der DDR?</li> <li>• Wirklichkeit: Wie lebten Kinder und Jugendliche in der DDR?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ nutzen darstellenden Text sowie Text- und Bildquellen zur sach- und fachgerechten Informationsentnahme.</li> <li>▪ thematisieren Alltagshandeln in historischer Perspektive und unterscheiden zwischen Propaganda und Realität.</li> </ul>	M4, M5, M6  H1, M8	Diskussion
24	<b>Aspekt 4: Frauenbild und Frauenrealität in der DDR</b> S. 242/243 Erweiterung 3: Politik und Alltag in der DDR	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Welches Frauenbild vertrat die DDR-Führung?</li> <li>• Entsprach dieses Frauenbild der Wirklichkeit?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ nutzen darstellenden Text sowie Bildquellen zur sach- und fachgerechten Informationsentnahme und Erkenntnisgewinnung.</li> <li>▪ unterscheiden zwischen Anspruch und Wirklichkeit und fällen im Blick darauf ein Urteil.</li> </ul>	M4, M6  M8, U6	Medial gestützter Vortrag

25	<p>„Schild der Partei“ – die Stasi S. 244-247 Erweiterung 3: Politik und Alltag in der DDR <i>Methode: Werturteile formulieren</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie arbeitete das Ministerium für Staatssicherheit in der DDR?</li> <li>• Welchen Einfluss hatte es auf den Lebenslauf von Bürgern der DDR?</li> <li>• Wie urteilen wir heute über die Aktivitäten der Stasi?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ nutzen darstellenden Text zur Information.</li> <li>▪ untersuchen einen historischen Fall anhand von Quellen und beurteilen das Handeln von Menschen im Kontext ihrer zeitgenössischen Wertvorstellungen.</li> <li>▪ prüfen, ob der erreichte Wissensstand als Basis für ein Urteil ausreichend ist, formulieren begründete Werturteile und revidieren diese ggf. zugunsten besser begründbarer Urteile.</li> <li>▪ benennen das Stasi-System als charakteristisches Merkmal der SED-Herrschaft.</li> </ul>	<p>M4 M5, U1  U5, U6  S2</p>	<p>Diskussion in der Klasse</p>
26	<p><b>Stopp – Ein Blick zurück</b> S. 248/249 Grundlagen</p>		<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ können grundlegende historische Fachbegriffe sachgerecht erklären.</li> <li>▪ untersuchen Bildquellen und stellen auf dieser Basis wesentliche Entwicklungen und Schlüsselereignisse im Zusammenhang dar.</li> <li>▪ stellen historische Sachverhalte problemorientiert und adressatengerecht dar und präsentieren sie.</li> </ul>	<p>S5  M6, S2, S3  M11</p>	<p>Stafetten- präsentation</p>

### Die weltpolitische Wende und die deutsche Einheit

Nr.	Thematische Lerneinheit (TLE)	Leitfragen	Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten	KLP-Bezug	Produkt
-----	-------------------------------	------------	---	-----------	---------



1	<b>Kapitelauftakt</b> <b>Die weltpolitische Wende und die deutsche Einheit – Ein Überblick</b> S. 250-253 Grundlagen		Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ ordnen historisches Geschehen in einem ersten Überblick chronologisch, räumlich und sachlich-thematisch ein.</li> </ul>	S1	
2	<b>Die Stationen auf dem Weg zur Konfliktlösung</b> S. 255-257 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Welche Stationen führten zur Lösung des Ost-West-Konfliktes?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ entnehmen darstellendem Text fragegeleitet Informationen.</li> <li>▪ erläutern historisches Geschehen chronologisch und thematisch geordnet, benennen dabei Schlüsselereignisse und Personen und stellen wesentliche Entwicklungen und Umbrüche im Zusammenhang dar.</li> <li>▪ stellen historische Sachverhalte problemorientiert und adressatengerecht dar und präsentieren sie.</li> </ul>	M4  S1, S2, S3  M11	Stafetten- präsentation
3	<b>Die Ursachen der Auflösung des Ost-West-Konfliktes</b> S. 258/259 Erweiterung 1: Urteilsperspektiven aus heutiger Sicht	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wem gebührt das Verdienst, zum Ende des Konfliktes beigetragen zu haben</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ analysieren historische Darstellungen bzw. historisch begründete Orientierungsangebote und erfassen unterschiedliche Perspektiven.</li> <li>▪ wissen, dass es sich bei der Darstellung von Geschichte um eine Deutung handelt, und beurteilen Argumente aus diesen historischen Deutungen kriteriengeleitet.</li> </ul>	M5, S8, M9  S6, U3	Stichwortliste (Plakat / Folie)

4	<b>Was will die Opposition?</b> S. 261 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Was will die Opposition?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ interpretieren einen Quellentext.</li> <li>▪ gestalten historische Ereignisse sachgerecht nach.</li> </ul>	M5 H2	Formulierung von Slogans
5	<b>Die „Friedliche Revolution“ in der DDR</b> S. 262/263 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie verlief die „Friedliche Revolution“ in der DDR?</li> <li>• Welche Ursachen und welche Folgen hatte sie?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ entnehmen darstellendem Text fragegeleitet Informationen.</li> <li>▪ beschreiben wesentliche Umbrüche im Zusammenhang</li> <li>▪ stellen historische Sachverhalte problemorientiert und adressatengerecht medial dar.</li> </ul>	M4 S3 M11	Struktur- skizze
6	<b>Im Nachhinein: Urteile über die DDR</b> S. 264/265 Erweiterung 1: Urteilsperspektiven aus heutiger Sicht	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Warum hat sich die SED-Herrschaft so lange halten können.</li> <li>• Warum scheiterte sie letztlich?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ untersuchen anhand von Texten und Karikaturen historische Deutungen.</li> <li>▪ unterscheiden Merkmale verschiedener Materialsorten und schätzen ihren jeweiligen Aussagewert ein.</li> <li>▪ wissen, dass es sich bei der Darstellung von Geschichte um eine Deutung handelt.</li> </ul>	M5, M6, S8 M3 S6	Frei gewählte Form der Präsentation
7	<b>Was soll mit den beiden deutschen Staaten geschehen?</b> S. 266/267 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Was soll mit den beiden deutschen Staaten geschehen?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ interpretieren Textquellen und erfassen auf dieser Basis kontroverse Standpunkte.</li> <li>▪ wechseln die Perspektive, sodass der zeitgenössische Hintergrund und die Perspektive anderer angemessen erfasst werden.</li> <li>▪ verwenden geeignete sprachliche Mittel zur Verdeutlichung zeitgenössischer Vorstellungen.</li> </ul>	M5, M9 S7 M10	Podiumsgespräch

8	<p><b>Die deutsche Einheit aus der Perspektive des Auslands – Berechtigte Sorgen?</b> S. 268/269 Erweiterung 2: Urteilsperspektiven aus zeitgenössischer Sicht</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Welche Sorgen rief die deutsche Einheit im Ausland hervor?</li> <li>• Sind diese Sorgen aus zeitgenössischer Sicht nachvollziehbar?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ nutzen grundlegende Arbeitsschritte zur sachgerechten Erkenntnisgewinnung aus Karikaturen und erfassen unterschiedliche Perspektiven.</li> <li>▪ entwickeln auf der Basis dieser Quellen Deutungen und wechseln die Perspektive, sodass der zeitgenössische Hintergrund und die Perspektive anderer angemessen erfasst werden.</li> <li>▪ bewerten die Vorstellungen von Menschen aus zeitgenössischer Sicht.</li> </ul>	<p>M6, M9  S7  U1</p>	<p>Klassengespräch</p>
9	<p><b>Wie reagieren die Siegermächte?</b> S. 270/271 Grundlagen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Warum stimmten die Siegermächte der deutschen Einheit zu?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ nutzen darstellenden Text und eine Textquelle zur sach- und fachgerechten Informationsentnahme und Erkenntnisgewinnung.</li> <li>▪ untersuchen und gewichten das Handeln von Menschen im Spannungsfeld von Offenheit und Bedingtheit.</li> </ul>	<p>M4, M5  U1</p>	<p>Statements, Klassengespräch</p>
10	<p><b>„Schau an, die Einheit ...“</b> S. 272/273 Erweiterung 1: Urteilsperspektiven aus heutiger Sicht</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Was bedeuten uns die Ereignisse des Jahres 1989/90 heute?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ nutzen Texte und Bilder zur Information.</li> <li>▪ wissen, dass es sich bei der Darstellung von Geschichte um eine Deutung handelt, und entwickeln eigene Deutungen im Blick auf die Leitfrage.</li> <li>▪ berücksichtigen dabei aufgrund ihres Wissens und ihrer Einsichten über die Vergangenheit die historische Bedingtheit der eigenen Lebenswelt.</li> </ul>	<p>M5, M6 S6  U4</p>	<p>Entwürfe für ein Denkmal</p>

11	<p><b>Auf dem Weg in das 21. Jahrhundert (3 Projekte)</b> S. 274-283 Erweiterung 3: Projekte zur Zeitgeschichte <i>Methode: Ein Projekt durchführen</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Können wir aus der Geschichte für die Zukunft lernen?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ führen im Blick auf die Leitfrage Projekte durch, beschreiben dabei Zusammenhänge zwischen Vergangenheit und Gegenwart und berücksichtigen aufgrund ihres Wissens und ihrer Einsichten über die Vergangenheit die historische Bedingtheit der eigenen Lebenswelt.</li> <li>▪ wenden erlernte Methoden konkret an, formulieren Deutungen, stellen historische Sachverhalte problemorientiert und adressatengerecht medial dar und präsentieren sie.</li> </ul>	<p>S4, U4  H3, M11</p>	<p>Projektpräsentation</p>
12	<p><b>Projekt 1: Die Europäische Union</b> S. 276-279 Erweiterung 3: Projekte zur Zeitgeschichte</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Europäische Union: Ein richtiger Weg zu dauerhaftem Frieden in Europa?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ nutzen unterschiedliche Materialien zur sach- und fachgerechten Informationsentnahme und Erkenntnisgewinnung, stellen Verbindungen zwischen den Informationen her und erklären Zusammenhänge.</li> <li>▪ entwickeln aus ihrem Wissen und ihren Einsichten über die Vergangenheit Konsequenzen für die Gegenwart.</li> </ul>	<p>M4, M5, M6, M7  U4</p>	<p>Projektpräsentation</p>
13	<p><b>Projekt 2: Die Globalisierung</b> S. 280/281 Erweiterung 3: Projekte zur Zeitgeschichte</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Globalisierung: Chance oder Risiko für eine gerechte Welt?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ entnehmen einem strukturierten darstellenden Text und einer Textquelle Informationen.</li> <li>▪ entwickeln aus ihrem Wissen und ihren Einsichten über die Vergangenheit Konsequenzen für die Gegenwart.</li> </ul>	<p>M4, M5  U4</p>	<p>Projektpräsentation</p>

14	<b>Projekt 3: Die UN</b> S. 282/283 Erweiterung 3: Projekte zur Zeitgeschichte	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die UN: Wie kann internationale Kooperation erfolgreich gestaltet werden?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>nutzen unterschiedliche Materialien zur sach- und fachgerechten Informationsentnahme und Erkenntnisgewinnung.</li> <li>entwickeln aus ihrem Wissen und ihren Einsichten über die Vergangenheit Konsequenzen für die Gegenwart.</li> </ul>	M4, M5, M6  U4	Projekt- präsentation
15	<b>Stopp – Ein Blick zurück</b> S. 284/285 Grundlagen		Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>können grundlegende historische Fachbegriffe sachgerecht erklären.</li> <li>beschreiben anhand von Bildquellen eine historische Entwicklung im Zusammenhang.</li> <li>analysieren eine historische Deutung, beurteilen die Argumente kriteriengeleitet und formulieren ein eigenes Urteil.</li> </ul>	S5  M6, S3  M5, S8, U3, U6	

## Was Menschen früher voneinander wussten

### 1.1 Kommunikation und Mobilität verändern die Welt

### 1.2 Was Menschen früher voneinander wussten

Nr.	Thematische Lerneinheit (TLE)	Leitfragen	Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten	KLP-Bezug	Produkt
-----	-------------------------------	------------	---	-----------	---------

1	<b>Kapitelauftakt</b> <b>Kommunikationsmedien und</b> <b>Mobilität verändern die Welt –</b> <b>Ein Überblick</b> S. 286-289 Grundlagen		Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ ordnen historisches Geschehen in einem ersten Überblick chronologisch und sachlich-thematisch ein.</li> </ul>	S1	
2	<b>Wie der Buchdruck die Welt</b> <b>veränderte</b> S. 290/291 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Johannes Gutenberg – der „Mann des Jahrhunderts“</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ nutzen darstellenden Text und Bildmaterialien zur Informationsentnahme.</li> <li>▪ beschaffen selbstständig ergänzende Informationen aus dem Internet.</li> <li>▪ benennen Johannes Gutenberg als „Mann des Jahrtausends“ bzw. die Erfindung des Buchdrucks als Schlüsselereignis.</li> <li>▪ wenden erlernte Methoden konkret an und bereiten dieses Schlüsselereignis für die Präsentation vor Öffentlichkeit auf.</li> </ul>	M4, M6  M2  S2  H3	Dokumentation

3	<p><b>Wie das Internet die Gesellschaft verändert</b> S. 292/293</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Charakteristische Merkmale, Chancen und Risiken: Wie verändert das Internet unsere Welt?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ nutzen Text- und Bildmaterialien zur sach- und fachgerechten Informationsentnahme und Erkenntnisgewinnung.</li> <li>▪ benennen das Internet bzw. die damit verbundenen Chancen und Risiken als charakteristische Merkmale unserer Welt und beschreiben Zusammenhänge zwischen Vergangenheit (Buchdruck) und Gegenwart (Internet) unter dem Aspekt der Gemeinsamkeiten wie auch der historischen Differenz.</li> <li>▪ erfassen verschiedene Standpunkte, geben sie richtig wieder und beurteilen die Argumentation.</li> <li>▪ analysieren und beurteilen das Internet im Hinblick auf (un)beabsichtigte Folgen, formulieren eine persönliche Stellungnahme und berücksichtigen in ihrem Urteil die historische Bedingtheit der eigenen Lebenswelt.</li> </ul>	<p>M5, M6</p> <p>S2, S4</p> <p>M9, U3</p> <p>U2, U4</p>	<p>Diskussion in der Klasse</p>
---	--	--	---	---	---------------------------------

4	<p><b>Was Menschen früher voneinander wussten und heute voneinander wissen – Zwei Projektvorschläge</b>  S. 294-299  Erweiterung: Projektarbeit  <i>Methode: Ein Projektheft anlegen – eine begleitende Form von Projektarbeit</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reisen früher und heute</li> <li>• Selbst- und Fremdbilder in historischer Sicht – zum Beispiel Deutschland und Frankreich</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ nutzen darstellende Texte sowie Text- und Bildmaterialien zur sach- und fachgerechten Informationsentnahme und Erkenntnisgewinnung.</li> <li>▪ beschaffen selbstständig ergänzende Informationen aus Fachbüchern, Zeitschriften und dem Internet.</li> <li>▪ entwickeln und formulieren selbstständig Fragestellungen.</li> <li>▪ wenden erlernte Methoden konkret an, formulieren Deutungen und präsentieren historische Sachverhalte problemorientiert, sach- und adressatengerecht.</li> <li>▪ (beim Projektthema „Selbst- und Fremdbild“:) analysieren und gewichten die Vorstellungen und das Handeln von Menschen im Kontext ihrer zeitgenössischen Wertvorstellungen und im Spannungsfeld von Offenheit und Bedingtheit.</li> </ul>	<p>M4, M5, M6  M2  M1  M11, H3  U1</p>	<p>Projektheft</p>
5	<p><b>Stopp – Ein Blick zurück</b>  S. 300/301  Grundlagen</p>		<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ wenden grundlegende Begriffe sachgerecht an.</li> <li>▪ ordnen Erfindungen der Technik- und Mediengeschichte chronologisch ein.</li> <li>▪ erkennen und benennen berühmte historische Persönlichkeiten anhand von Kurzbiographien.</li> </ul>	<p>S5  S1  S2</p>	



## Die Fachgruppe Geschichte am Lindengymnasium

Die Fachgruppe Geschichte versteht ihr Fach als einen unverzichtbaren Beitrag zur historischen und politischen Bildung. Im Rahmen des bilingualen Bildungsganges wird Geschichte auch französisch bilingual ab Klasse 8 unterrichtet.

Der Lehrplan ermöglicht diese Anliegen mit mehreren Inhaltsfeldern, die durch die Fachgruppe so zu Unterrichtsvorhaben entwickelt werden, dass sie im gewünschten demokratischen Sinne einen Beitrag zur pädagogischen Arbeit der Schule leisten. Es besteht Einigkeit darüber, dass die Kenntnis der politischen Kultur, der die Schule verpflichtet ist, notwendig ist, damit sich die Schülerinnen und Schüler zu handlungsfähigen Demokraten entwickeln können, und dass in der Auseinandersetzung mit der Geschichte dieser politischen Kultur das Bewusstsein dafür entsteht, dass dieses Politikmodell geworden ist, also einerseits eine keineswegs selbstverständliche Errungenschaft darstellt, andererseits aber auch der kritischen Weiterentwicklung bedarf.

Das Schulprogramm sieht vor, dass die Schülerinnen und Schüler eine konsequente methodische Schulung erhalten sollen, sowohl in fachspezifischer Hinsicht als auch fächerübergreifend. Das Fach Geschichte ist ein Fach mit einem traditionell sehr entwickelten Methodenbewusstsein und kann daher zu diesem Ziel der Schule einen umfangreichen Beitrag leisten: Die **Analyse von Medienprodukten** aller Art (Texten, Bildern, Filmen, Nachrichten, öffentlichen Inszenierungen) versetzt die Schülerinnen und Schüler in die Lage, auch außerhalb des Unterrichts und des direkten fachlichen Bezuges **kritische Distanz** zu den Einflüssen der Medien zu wahren. Der Umgang mit (oft fremdartigen) Texten fördert ihre **Lesekompetenz**; die Notwendigkeit, eigene Narrationen zu verfassen, schult sie in ihrer Ausdrucksfähigkeit und Sprachkompetenz; die ständige Herausforderung durch die Frage nach einer „Wahrheit“ zeigt ihnen die Grenzen, an die das eigene Erkenntnis- und Urteilsvermögen stößt.

Ihre Größe erlaubt es der Schule, in der Sekundarstufe II alle Kursarten im Fach Geschichte anzubieten. Sie unterrichtet zum größten Teil im 90 Minuten Modell. Darüber hinaus bietet das SLG in der Oberstufe im Rahmen des bilingualen Bildungsganges einen Grundkurs Geschichte bilingual an, um das bilinguale Abitur, bzw. das AbiBac zu erwerben.

Die Fachkonferenz hat ein neues Lehrbuch (Zeiten und Menschen) für die Oberstufe eingeführt, das sich in methodischer Hinsicht an dem neuen Kernlehrplan orientiert. Für den bilingualen Geschichtsunterricht dient die Lehrbuchreihe „Histoire“ der Verlage Klett/ Nathan als Basis.

## Entscheidungen zum Unterricht

### Unterrichtsvorhaben

Die Darstellung der Unterrichtsvorhaben im schulinternen Lehrplan besitzt den Anspruch, sämtliche im Kernlehrplan angeführten Kompetenzen abzudecken. Dies entspricht der Verpflichtung jeder Lehrkraft, alle Kompetenzerwartungen des Kernlehrplans bei den Lernenden auszubilden und zu entwickeln. Im bilingualen deutsch-französischen Geschichtsunterricht stehen neben diesen Kompetenzen auch fachsprachliche und fachmethodische Kompetenzen in der französischen Sprache sowie interkulturelle Kompetenzen im Fokus.

Die entsprechende Umsetzung erfolgt auf zwei Ebenen: der Übersichts- und der Konkretisierungsebene.

Im „Übersichtsraster Unterrichtsvorhaben“ (Kapitel 2.1.1) wird die für alle Lehrerinnen und Lehrer gemäß Fachkonferenzbeschluss verbindliche Verteilung der Unterrichtsvorhaben dargestellt. Das Übersichtsraster dient dazu, einen schnellen Überblick über die Zuordnung der Unterrichtsvorhaben zu den einzelnen Jahrgangsstufen sowie den im Kernlehrplan genannten Kompetenzen, Inhaltsfeldern und inhaltlichen Schwerpunkten zu verschaffen. Um Klarheit herzustellen und die Übersichtlichkeit zu gewährleisten, werden in der Kategorie „Kompetenzen“ an dieser Stelle nur die übergeordneten Kompetenzerwartungen ausgewiesen, während die konkretisierten Kompetenzerwartungen erst auf der Ebene konkretisierter Unterrichtsvorhaben Berücksichtigung finden. Der ausgewiesene Zeitbedarf versteht sich als grobe Orientierungsgröße, die nach Bedarf über- oder unterschritten werden kann. Außerdem muss sich die jeweilige Lehrkraft an dem Klausurplan orientieren, um die notwendige Tiefe des jeweiligen Vorhabens gewährleisten zu können.

Während der Fachkonferenzbeschluss zum „Übersichtsraster Unterrichtsvorhaben“ zur Gewährleistung vergleichbarer Standards sowie zur Absicherung von Lerngruppenübertritten und Lehrkraftwechseln für alle Mitglieder der Fachkonferenz Bindekraft entfalten soll, besitzt die exemplarische Ausweisung „konkretisierter Unterrichtsvorhaben“ (Kapitel 2.1.2) empfehlenden Charakter. Dies gilt insbesondere im bilingualen Geschichtsunterricht, wo auch inhaltliche Verknüpfungen zur französischsprachigen Welt hergestellt und die frankophone Wahrnehmung der deutschen Geschichte besonders berücksichtigt werden können. Sicherzustellen bleibt allerdings auch hier, dass im Rahmen der Umsetzung der Unterrichtsvorhaben insgesamt alle Sach- und Urteilskompetenzen des Kernlehrplans Berücksichtigung finden.

### Konkretisierte Unterrichtsvorhaben

## Einführungsphase, Unterrichtsvorhaben I:

**Thema:** *Erfahrungen mit Fremdsein in Weltgeschichtlicher Perspektive*

**Im Fokus:** *Fremdsein als Einheit von Nähe und Ferne*

### **Übergeordnete Kompetenzen:**

#### Sachkompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler

- beschreiben das Denken und Handeln historischer Akteurinnen und Akteure in ihrer jeweils durch zeitgenössische Rahmenbedingungen geprägten Eigenart (SK 4),
- identifizieren Spuren der Vergangenheit in der Gegenwart (SK 5),
- beschreiben Zusammenhänge zwischen Vergangenheit und Gegenwart unter dem Aspekt der Gemeinsamkeiten und dem der historischen Differenz (SK 6).

#### Methodenkompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler

- treffen unter Anleitung methodische Entscheidungen für eine historische Untersuchung (MK 1),
- identifizieren Verstehensprobleme und führen die notwendigen Klärungen herbei (MK 4),
- analysieren Fallbeispiele und nehmen Verallgemeinerungen vor (MK5),
- wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen (und der Analyse von und kritischer Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen) fachgerecht an (MK 6),
- interpretieren und analysieren sachgerecht unter Anleitung auch nicht-sprachliche Quellen (und Darstellungen) wie Karten, Grafiken, Schaubilder und Bilder, (Karikaturen und Filme) (MK 7).

#### Urteilskompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler

- beurteilen angeleitet das Handeln historischer Akteurinnen und Akteure und deren Motive bzw. Interessen im Kontext der jeweiligen Wertvorstellungen und im Spannungsfeld von Offenheit und Bedingtheit (UK1),

- beurteilen angeleitet Grundlagen, Ansprüche und Konsequenzen einzelner Denk- und Legitimationsmuster, Weltansichten und Menschenbilder (UK4),
- beurteilen angeleitet die Angemessenheit von wesentlichen Begriffsverwendungen für historische Sachverhalte auch unter genderkritischem Aspekt (UK5).

Handlungskompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler

- stellen innerhalb der Lerngruppe ihre Vorstellungen vom Verhältnis der eigenen Person und Gruppe zur historischen Welt und ihren Menschen dar (HK1),
- entwickeln Ansätze für Handlungsoptionen für die Gegenwart unter Beachtung der Rolle von historischen Erfahrungen in gesellschaftlichen und politischen Entscheidungsprozessen (HK2),
- präsentieren eigene historische Narrationen und nehmen damit am (schul-) öffentlichen Diskurs teil (HK6).

**Inhaltsfeld:**

IF 1 Erfahrungen mit Fremdsein in weltgeschichtlicher Perspektive

**Inhaltliche Schwerpunkte:**

- Fremdsein – Das Beispiel Römer und Germanen (bili: Römer und Gallier)
- Weltansicht im Mittelalter
- Die Europäer in fremden Welten – der Fremde als Exot
- Fremdsein, Vielfalt und Integration – Migration am Beispiel des Ruhrgebiets im 19. und 20. Jahrhundert (bili: an einem französischen Beispiel)

**Zeitbedarf:** 24 Std.

## Vorhabenbezogene Konkretisierung:

Unterrichtssequenzen	Zu entwickelnde Kompetenzen	Vorhabenbezogene Absprachen
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>„Fremdsein“ - das Beispiel Römer und Germanen?</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- „Germania“ - Tacitus über die „Barbaren“</li> <li>- „Germania“ - im Spiegel wissenschaftlicher Diskussion</li> <li>- „Hermann“ - ein Mythos wird zum Selbstbild</li> </ul> </li> </ul>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erklären den Konstruktcharakter von Bezeichnungen wie „der Germane“, „der Römer“ und „der Barbar“ und die damit einhergehende Zuschreibung normativer Art (SK 5)</li> </ul> <p>Konkretisierte Urteilskompetenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen die Darstellung der Germanen in römischen Quellen im Hinblick auf immanente und offene Selbst- und Fremdbilder (UK 1)</li> </ul> <p>Konkretisierte Methodenkompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• treffen unter Anleitung methodische Entscheidungen für eine historische Untersuchung (MK 1),</li> <li>• analysieren Fallbeispiele und nehmen Verallgemeinerungen vor (MK 5),</li> <li>• wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen (und der Analyse von und kritischer Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen)-fachgerecht an (MK 6).</li> </ul>	<p>Bei Bedarf: Exkursionen zum Römischen Germanischen Museum</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Weltsicht im Mittelalter</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Geschichte digital – Weltkarten spiegeln das Weltbild</li> <li>- Perspektivwechsel – Weltbilder und Weltkarten aus der arabischen Welt</li> </ul> </li> </ul>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erklären mittelalterliche Weltbilder und die jeweilige Sicht auf das Fremde anhand von Weltkarten (Asien und Europa) (SK 4)</li> </ul> <p>Konkretisierte Urteilskompetenz:</p>	

- beurteilen den Einfluss wissenschaftlicher, technischer und geographischer Kenntnisse auf das Weltbild früher und heute (UK 4)

Konkretisierte Methodenkompetenz:

- identifizieren Verstehensprobleme und führen die notwendigen Klärungen herbei (MK 4),
- interpretieren und analysieren sachgerecht unter Anleitung auch nichtsprachliche Quellen (und Darstellungen) wie Karten, Grafiken, Schaubilder (und) Bilder, (Karikaturen und Filme) (MK 7).

Konkretisierte Handlungskompetenz:

- stellen innerhalb der Lerngruppe ihre Vorstellungen vom Verhältnis der eigenen Person und Gruppe zur historischen Welt und ihren Menschen dar (HK 1).

<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Die Europäer in den neuen Welten – der Fremde als Exot</b></li> <li>- Europäer und Indianer – Perspektiven gegenseitiger Wahrnehmung</li> <li>- Die Europäer in Afrika – der bedrohliche Fremde</li> </ul>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• analysieren multiperspektivisch die Wahrnehmung der Fremden und das jeweilige Selbstbild, wie sie sich in Quellen zu den europäischen Entdeckungen, Eroberungen oder Reisen in Afrika und Amerika in der frühen Neuzeit dokumentieren (SK 4)</li> </ul> <p>Konkretisierte Urteilskompetenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erörtern beispielhaft Erkenntniswert und Funktion europazentrischer Weltbilder in der Neuzeit (UK 5)</li> </ul> <p>Konkretisierte Methodenkompetenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• analysieren Fallbeispiele und nehmen Verallgemeinerungen vor (MK 5)</li> <li>• wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen (und der Analyse von und kritischer Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen) fachgerecht an (MK 6)</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Fremdsein, Vielfalt und Integration – Migration am Beispiel des Ruhrgebietes im 19. und 20. Jahrhundert</b></li> </ul>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• stellen an ausgewählten Beispielen die Loslösung der von Arbeitsmigration Betroffenen von ihren traditionellen Beziehungen</li> </ul>	

<ul style="list-style-type: none"> <li>- „Go west!“ – der Zug in den „goldenen Westen“: Das Zuwanderungsbeispiel Ruhrpolen</li> <li>- „Gastarbeiter“ - Selbst- und Fremdwahrnehmung von Arbeitsmigranten in der Bundesrepublik Deutschland</li> </ul>	<p>und die vielfältige Verortung in ihre neue Arbeits- und Lebenswelt dar (SK 6)</p> <p>Konkretisierte Urteilskompetenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erörtern kritisch und vor dem Hintergrund differenzierter Kenntnisse die in Urteilen über Menschen mit persönlicher oder familiärer Zuwanderungsgeschichte enthaltenen Prämissen (UK 1)</li> </ul> <p>Konkretisierte Methodenkompetenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• interpretieren und analysieren sachgerecht unter Anleitung auch nichtsprachliche Quellen (und Darstellungen) wie Karten, Grafiken, Schaubilder (und) Bilder, (Karikaturen und Filme) (MK 7).</li> </ul> <p>Konkretisierte Handlungskompetenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• entwickeln Ansätze für Handlungsoptionen für die Gegenwart unter Beachtung der Rolle von historischen Erfahrungen in gesellschaftlichen und politischen Entscheidungsprozessen (HK 2),</li> <li>• präsentieren eigene historische Narrationen und nehmen damit am (schul-) öffentlichen Diskurs teil (HK 6).</li> </ul>	<p>Anlassbezogene Präsentation zur Arbeitsmigration in das Ruhrgebiet</p> <p>Bei Bedarf: Exkursion ins Ruhrgebiet</p>
<p><u>Diagnose von Schülerkonzepten:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mithilfe von Narration den Lernstand zur Perspektivübernahme ermitteln: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Verfassen eines informierenden Zeitungsartikels über die Germanen</li> <li>▪ Erzählen, was Bilder über die Arbeitsmigration und das Leben der Migranten im Ruhrgebiet sagen</li> </ul> </li> </ul> <p><u>Leistungsbewertung:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Anfertigung von Protokollen</li> </ul>		



- Präsentation von Arbeitsergebnissen
- Aufgabengeleitete Anwendung grundlegender Arbeitsschritte der Analyse sprachlicher Quellen

## **Konkretisierte Unterrichtsvorhaben**

### Einführungsphase, Unterrichtsvorhaben II:

**Thema:** *Islamische Welt: christliche Begegnungen zweier Kulturen in Mittelalter und früher Neuzeit*

**Im Fokus:** *9/11 - Ein Tag im September....*

### **Übergeordnete Kompetenzen:**

#### Sachkompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler

- ordnen historische Ereignisse, Personen, Prozesse und Strukturen angeleitet in einen chronologischen, räumlichen und sachlichen thematischen Zusammenhang ein (SK 1)
- unterscheiden Anlässe und Ursachen, Verlaufsformen sowie Folgen und Wirkungen historischer Ereignisse und Prozesse (SK3)

#### Methodenkompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler

- treffen unter Anleitung methodische Entscheidungen für eine historische Untersuchung (MK 1),
- recherchieren fachgerecht innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien und beschaffen zielgerichtet Informationen zu einfachen Problemstellungen (MK 2),
- wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen (und der Analyse von und kritischer Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen) fachgerecht an (MK 6),
- interpretieren und analysieren sachgerecht unter Anleitung auch nichtsprachliche Quellen (und Darstellungen) wie Karten, Grafiken, Schaubilder und Bilder, (Karikaturen und Filme) (MK 7),
- stellen grundlegende Zusammenhänge aufgabenbezogen geordnet und strukturiert in Kartenskizzen, Diagrammen und Strukturbildern dar (MK 8).

#### Urteilskompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler

- beurteilen angeleitet das Handeln historischer Akteurinnen und Akteure und deren Motive bzw. Interessen im Kontext der jeweiligen Wertvorstellungen und im Spannungsfeld von Offenheit und Bedingtheit (UK 1),
- beurteilen angeleitet das besondere eines historischen Sachverhaltes und seine historische Bedeutung für die weitere Entwicklung und für die Gegenwart (UK 2),
- beurteilen angeleitet Grundlagen, Ansprüche und Konsequenzen einzelner Denk- und Legitimationsmuster, Weltsichten und Menschenbilder (UK 4),
- erörtern angeleitet historische Sachverhalte unter Benennung der wesentlichen jeweils zu Grunde gelegten Kriterien (UK 7).

#### Handlungskompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler

- entwickeln Ansätze für Handlungsoptionen für die Gegenwart unter Beachtung der Rolle von historischen Erfahrungen in gesellschaftlichen und politischen Entscheidungsprozessen (HK 2),
- beziehen angeleitet Position in Debatten um gegenwärtige Verantwortung für historische Sachverhalte und deren Konsequenzen (HK 3)

#### **Inhaltsfeld:**

IF 2 Islamische Welt – christliche Welt: Begegnung zweier Kulturen in Mittelalter und früher Neuzeit

#### **Inhaltliche Schwerpunkte:**

- Zusammenleben zwischen Christen und Muslimen
- Weltreich und Weltreligion: Die islamische Welt im Mittelalter
- Das Verhältnis von Religion und Staat im lateinisch-römischen Westen
- Die Kreuzzüge – Krieg im Namen Gottes
- Die Blüte der arabischen Kultur im Mittelalter
- Das Osmanische Reich und Europa in der frühen Neuzeit

Zeitbedarf: 24 Std.

Unterrichtssequenzen	Zu entwickelnde Kompetenzen	Vorhabenbezogene Absprachen
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Zusammenleben zwischen Christen und Muslimen</b></li> <li>- Deutschland im 21. Jahrhundert – Parallelgesellschaften oder nicht?</li> </ul>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beschreiben das Verhältnis zwischen christlich und islamisch geprägten Gesellschaften in ihrer gegenseitigen zeitgenössischen Wahrnehmung (SK 5)</li> </ul> <p>Konkretisierte Urteilskompetenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erörtern Erklärungsmodelle für Entwicklungsdifferenzen zwischen islamisch und christlich geprägten Regionen (UK 1)</li> </ul> <p>Konkretisierte Methodenkompetenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• analysieren historische Darstellungen am Beispiel von Huntington u. a. und vergleichen diese kritisch (MK 3)</li> <li>• identifizieren Verstehensprobleme zu unklaren Begrifflichkeiten (Moslem/Islamist/Extremist/Fundamentalist) (MK 4)</li> </ul> <p>Konkretisierte Handlungskompetenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• stellen innerhalb der Lerngruppe ihre Vorstellungen vom Verhältnis der eigenen Person und Gruppe zu Gummersbach dar (HK 1)</li> </ul>	<p>Bei Bedarf: Besuch einer Moschee</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Weltreich und Weltreligion: Die islamische Welt im Mittelalter</b></li> <li>- Das Verhältnis von Religion und Staat: Herrschaft in der mittelalterlichen islamischen Welt aus zeitgenössischer und gegenwärtiger Perspektive</li> </ul>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beschreiben das Verhältnis von geistlicher und weltlicher Macht im islamischen Staat zur Zeit der Kreuzzüge (SK 1)</li> </ul> <p>Konkretisierte Urteilskompetenz:</p>	

<p>- Genauer hingeschaut: Was meint „Dschihad“?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• erörtern Erklärungsmodelle für Entwicklungsdifferenzen zwischen islamisch und christlich geprägten Regionen (UK 1)</li> </ul> <p>Konkretisierte Methodenkompetenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• treffen unter Anleitung methodische Entscheidungen für eine histor. Untersuchung (MK 1)</li> </ul> <p>Konkretisierte Handlungskompetenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beziehen angeleitet Positionen in Debatten um gegenwärtige Verantwortung für historische Sachverhalte und deren Konsequenzen, z.B. Herrschaft in der ma. Islamischer Welt (HK 3)</li> </ul>	
---	--	--

<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Das Verhältnis von Religion und Staat im lateinisch-römischen Westen</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Fallanalyse: Der Investiturstreit – ein Schlüsselereignis?</li> <li>- Das Verhältnis von geistlicher und weltlicher Macht: Positionen im Vergleich</li> <li>- Die Vorstellung des „gerechten Krieges“ im Christentum</li> </ul> </li> </ul>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beschreiben das Verhältnis von geistlicher und weltlicher Macht im lateinisch-römischen Westen zur Zeit der Kreuzzüge (SK 1)</li> </ul> <p>Konkretisierte Urteilskompetenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erörtern Erklärungsmodelle für Entwicklungsdifferenzen zwischen islamisch und christlich geprägten Regionen (UK 1).</li> </ul> <p>Konkretisierte Methodenkompetenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• lernen wissenschaftspropädeutisch grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen (MK 6)</li> <li>• interpretieren sachgerecht unter Anleitung ein mittelalterliches Bild (MK 7)</li> </ul> <p>Konkretisierte Handlungskompetenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beziehen, angeleitet in Debatten, Position bezüglich der Debatte zum „gerechten Krieg“ und zur Säkularisierung (HK 3)</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Die Kreuzzüge – Krieg im Namen Gottes</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- „Gott will es!“?</li> </ul> </li> </ul>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erklären die Kreuzzugsbewegung unter unterschiedlichen gesellschaftlichen, sozialen, politischen und individuellen Voraussetzungen her (SK 1)</li> </ul>	<p>Bei Bedarf: Kreuzzug ;)</p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Zusammenleben der Kulturen? Leben in den Kreuzfahrerstaaten</li> </ul>	<p>Konkretisierte Urteilskompetenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erörtern aus zeitgenössischer und heutiger Perspektive kritisch und differenziert die Begründung für Krieg und Gewalt (UK 1)</li> </ul> <p>Konkretisierte Methodenkompetenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• stellen fachspezifische Sachverhalte in Referaten adressatenbezogen problemorientiert dar mit PowerPoint oder äquivalenten Programmen in Referaten dar (MK 9)</li> <li>• Interpretieren eine politische Rede (MK 3)</li> </ul> <p>Konkretisierte Handlungskompetenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• entwerfen eigene Beiträge zur Erinnerungskultur der Kreuzzüge (HK 5)</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Die Blüte der arabischen Kultur im Mittelalter</b></li> <li>- Wenn sich Kulturen begegnen...</li> <li>- „Morgenland: Mit den Schwertern des Geistes“</li> </ul>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beschreiben Formen der rechtlichen Stellung von religiösen Minderheiten sowie der Praxis des Zusammenlebens mit ihnen in der christlichen und der islamischen mittelalterlichen Welt (SK 4)</li> <li>• erläutern die Rolle des Islam als Kulturvermittler für den christlich-europäischen Westen (SK 3)</li> </ul> <p>Konkretisierte Urteilskompetenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen den Entwicklungsstand der mittelalterlichen islamischen Wissenschaft und Kultur im Vergleich zu dem des Westens (UK 6)</li> </ul> <p>Konkretisierte Methodenkompetenz:</p>	

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• u. U. Untersuchung eines historischen Dokumentarfilms (MK 7)</li> </ul> <p>Konkretisierte Handlungskompetenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• positionieren sich zu Problemen der Erinnerungskultur (HK 4)</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Das Osmanische Reich und Europa in der frühen Neuzeit</b></li> <li>- „Turcken“: Faszination und Feindbild – das Fallbeispiel Lippe</li> </ul>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern das Verhältnis zwischen dem Osmanischen Reich und Westeuropa in der Frühen Neuzeit (SK 5)</li> <li>• beschreiben das Verhältnis zwischen christlich und islamisch geprägten Gesellschaften in ihrer gegenseitigen zeitgenössischen Wahrnehmung (SK 6)</li> </ul> <p>Konkretisierte Urteilskompetenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erörtern an einem Fallbeispiel die Bedeutung, die eine Kulturbeggnung bzw. ein Kulturkonflikt für beide Seiten haben kann (UK 4)</li> </ul> <p>Konkretisierte Methodenkompetenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• analysieren historische Karten (MK 7)</li> </ul> <p>Konkretisierte Handlungskompetenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• positionieren sich zu Problemen der Erinnerungskultur (HK 4)</li> </ul>	
<p><u>Diagnose von Schülerkonzepten:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mithilfe von Narration den Lernstand zur Perspektivübernahme ermitteln: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Verfassen eines informierenden Zeitungsartikels über die Germanen</li> </ul> </li> </ul>		



- Erzählen, was Bilder über die Arbeitsmigration und das Leben der Migranten im Ruhrgebiet sagen

Leistungsbewertung:

- Anfertigung von Protokollen
- Präsentation von Arbeitsergebnissen
- Aufgabengeleitete Anwendung grundlegender Arbeitsschritte der Analyse sprachlicher Quellen

## Konkretisierte Unterrichtsvorhaben

### Einführungsphase, Unterrichtsvorhaben III:

**Thema:** *Die Menschenrechte in historischer Perspektive*

**Im Fokus:** *20. Jahrhundert: Die Umsetzung der Menschen- und Bürgerrechte - eine unendliche Geschichte?*

### Übergeordnete Kompetenzen:

#### Sachkompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler

- ordnen historische Ereignisse, Personen, Prozesse und Strukturen angeleitet in einen chronologischen, räumlichen und sachlichen thematischen Zusammenhang ein (SK 1)
- erläutern historische Ereignisse, Personen, Prozesse, Strukturen und Epochenmerkmale unter sachgerechter Verwendung ausgewählter historischer Fachbegriffe (SK 2)
- unterscheiden Anlässe und Ursachen, Verlaufsformen sowie Folgen und Wirkungen historischer Ereignisse und Prozesse (SK3)
- beschreiben das Denken und Handeln historischer AkteurInnen in ihrer jeweils durch zeitgenössische Rahmenbedingungen geprägten Eigenart (SK 4)
- identifizieren Spuren der Vergangenheit in der Gegenwart (SK 5)
- erläutern Zusammenhänge zwischen Vergangenheit und Gegenwart unter dem Aspekt der Gemeinsamkeiten und der historischen Differenz (SK 6)

#### Methodenkompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler

- treffen unter Anleitung methodische Entscheidungen für eine historische Untersuchung (MK 1),
- recherchieren fachgerecht innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien und beschaffen zielgerichtet Informationen zu einfachen Problemstellungen (MK 2),

- wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen (und der Analyse von und kritischer Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen) fachgerecht an (MK 6),
- interpretieren und analysieren sachgerecht unter Anleitung auch nichtsprachliche Quellen (und Darstellungen) wie Karten, Grafiken, Schaubilder und Bilder und Karikaturen (sowie Filme) (MK 7),
- stellen fachspezifische Sachverhalte unter Verwendung geeigneter sprachlicher Mittel und Fachbegriffe adressatenbezogen sowie problemorientiert dar und präsentieren diese auch unter Nutzung elektronischer Dateiverarbeitungssysteme oder adäquater Darstellungsformen anschaulich (MK 9).

### Urteilskompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler

- beurteilen angeleitet das Handeln historischer Akteurinnen und Akteure und deren Motive bzw. Interessen im Kontext der jeweiligen Wertvorstellungen und im Spannungsfeld von Offenheit und Bedingtheit (UK 1),
- beurteilen angeleitet das besondere eines historischen Sachverhaltes und seine historische Bedeutung für die weitere Entwicklung und für die Gegenwart (UK 2),
- beurteilen historische Sachverhalte angeleitet unter Berücksichtigung bzw. Gewichtung verschiedener Kategorien, Perspektiven und Zeitebenen (UK 3),
- beurteilen angeleitet die Angemessenheit von wesentlichen Begriffsverwendungen für historische Sachverhalte auch unter gender-kritischem Aspekt (UK 5),
- bewerten an konkreten Beispielen die geschichtliche Bedingtheit sowie auch die überzeitlichen Geltungsansprüche von Wertesystemen (UK 8).

### Handlungskompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler

- stellen innerhalb der Lerngruppe ihre Vorstellung vom Verhältnis der eigenen Person und Gruppe zur historistischen Welt und ihren Menschen dar (HK 1),
- entwickeln Ansätze für Handlungsoptionen für die Gegenwart unter Beachtung der Rolle von historischen Erfahrungen in gesellschaftlichen und politischen Entscheidungsprozessen (HK 2),
- beziehen angeleitet Position in Debatten um gegenwärtige Verantwortung für historische Sachverhalte und deren Konsequenzen (HK 3).

**Inhaltsfeld:**

IF 3 Die Menschenrechte in historischer Perspektive

**Inhaltliche Schwerpunkte:**

- Menschenrechte konkret: Die Grundrechte im GG
- Menschenrechte - Anspruch und Wirklichkeit
- Staatstheorien der Aufklärung und ihre Bedeutung
- Ideen der Aufklärung prägen das Staatsverständnis in Amerika – Die Unabhängigkeit der USA
- Die Werte der Aufklärung zwischen Anspruch und Wirklichkeit – Sklaverei in den USA
- John Locke und das Grundgesetz – die Aufklärung wirkt bis heute
- Die Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte vom 17.08.1789
- Menschenrechte – auch für Frauen?
- Zeitgenössische Vorstellungen in der Französischen Revolution
- Die allgemeine Erklärung der Menschenrechte – was ist das Einzigartige an ihnen?

**Zeitbedarf:** 24 Std.

<b>Unterrichtssequenzen</b>	<b>Zu entwickelnde Kompetenzen</b>	<b>Vorhabenbezogene Absprachen</b>
-----------------------------	------------------------------------	------------------------------------

<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Menschenrechte</b></li> <li>- Menschenrechte konkret: Die Grundrechte im GG</li> <li>- Menschenrechte – Anspruch und Wirklichkeit</li> </ul>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beschreiben den Zusammenhang zwischen zeitgenössischen Erfahrungen, Interessen und Werthaltungen sowie der Entstehung eines aufgeklärten Staatsverständnisses (SK 6)</li> </ul> <p>Konkretisierte Urteilskompetenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen den in den wichtigsten Etappen der Entwicklung der Menschenrechte bis zur UN- Menschenrechtserklärung von 1948 erreichten Entwicklungsstand (UK 2)</li> </ul> <p>Konkretisierte Methodenkompetenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• recherchieren fachgerecht für eine Folienpräsentation (MK 2)</li> <li>• u. U. Projektdokumentation (MK 2, MK 9)</li> </ul> <p>Konkretisierte Handlungskompetenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• stellen innerhalb der Lerngruppe ihr Verständnis zu der Gültigkeit der Menschenrechte dar (HK 1)</li> </ul>	<p>Bei Bedarf: Berlinfahrt, Besuch des Bundestages</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Das Zeitalter der Aufklärung – Keimzelle eines neuen Menschenbilds und Selbstverständnisses</b></li> <li>- Die Staatstheorie der Aufklärung und ihre Bedeutung</li> <li>- Ideen der Aufklärung prägen das Selbstverständnis in Amerika – die Unabhängigkeit der USA</li> </ul>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern wesentliche Grundelemente von Menschenbild und Staatsphilosophie der Aufklärung in ihrem Begründungszusammenhang (SK 4)</li> </ul> <p>Konkretisierte Urteilskompetenz:</p>	<p>Bei Bedarf: Berlinfahrt, Besuch des Bundestages</p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Die Werte der Aufklärung zwischen Anspruch und Wirklichkeit – Sklaverei in den USA</li> <li>- John Locke und das Grundgesetz - die Aufklärung wirkt bis heute</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen die Bedeutung des Menschenbildes und der Staatstheorien der Aufklärung für die Formulierung von Menschenrechten, sowie für die weitere Entwicklung hinzu modernen demokratischen Staaten (UK 8)</li> </ul> <p>Konkretisierte Methodenkompetenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• treffen methodengeleitet Entscheidungen zur Untersuchung historischer Längsschnitte (MK 1)</li> </ul> <p>Konkretisierte Handlungskompetenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• entwickeln Ansätze zu Handlungsoptionen bezüglich der Historizität und gesellschaftlichen Relevanz historischer Erfahrungen (HK 2)</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Die Durchsetzung der Menschenrechte in der Französischen Revolution</b></li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Die Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte vom 26. 08. 1789</li> <li>- Menschenrechte – auch für Frauen?</li> <li>- „Der Zenit des französischen Ruhms“ - Zeitgenössische Vorstellungen über die Menschenrechte in der Revolution</li> </ul>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erklären unter Verwendung von Kategorien der Konfliktanalyse den Verlauf der Französischen Revolution (SK 1)</li> <li>• beschreiben den Grad der praktischen Umsetzung der Menschen- und Bürgerrechte in den verschiedenen Phasen der Französischen Revolution (SK 2)</li> </ul> <p>Konkretisierte Urteilskompetenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen Positionen und Motive der jeweiligen historischen AkteurInnen der Französischen Revolution aus zeitgenössischer und heutiger Sicht (UK 1)</li> </ul>	<p>Bei Bedarf: <i>Berlinfahrt, Besuch des Bundestages</i></p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen die Bedeutung der Französischen Revolution für die Entwicklung der Menschenrechte und die politische Kultur in Europa (UK 3)</li> </ul> <p>Methodenkompetenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• lernen angeleitet historische Karikaturen der Französischen Revolution zu interpretieren (MK 7)</li> </ul> <p>Konkretisierte Handlungskompetenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• entwickeln Ansätze zu Handlungsoptionen bezüglich der Historizität und gesellschaftlichen Relevanz historischer Erfahrungen (HK 2)</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Die Durchsetzung der Menschenrechte bis in die Gegenwart</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Die „Allgemeine Erklärung der Menschenrechte“ - Was macht sie so besonders?</li> <li>- Die universelle Geltung der Menschenrechte</li> </ul> </li> </ul>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern an ausgewählten Beispielen unterschiedliche zeitgenössische Vorstellungen von der Reichweite der Menschenrechte (SK 6)</li> <li>• identifizieren die Besonderheiten und den universelle Anspruch von Menschenrechten (SK 5)</li> </ul> <p>Konkretisierte Urteilskompetenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• bewerten den universalen Anspruch und die Wirklichkeit der Menschenrechte (UK 5)</li> </ul> <p>Konkretisierte Methodenkompetenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• lernen Sach- und Werturteile differenziert zu bilden (MK 6)</li> </ul> <p>Konkretisierte Handlungskompetenz:</p>	<p>Bei Bedarf: Berlinfahrt, Besuch des Bundestages</p>

- |  |  |  |
|--|--|--|
|  | <ul style="list-style-type: none"><li>• beziehen angeleitete Position in Debatten zur Universalität der Menschenrechte</li></ul> |  |
|--|--|--|

Diagnose von Schülerkonzepten:

- Mithilfe von Narration den Lernstand zur Perspektivübernahme ermitteln:
  - Verfassen eines informierenden Zeitungsartikels über die Germanen
  - Erzählen, was Bilder über die Arbeitsmigration und das Leben der Migranten im Ruhrgebiet sagen

Leistungsbewertung:

- Anfertigung von Protokollen
- Präsentation von Arbeitsergebnissen
- Aufgabengeleitete Anwendung grundlegender Arbeitsschritte der Analyse sprachlicher Quellen

## Qualifikationsphase

### Unterrichtsvorhaben I: Beharrung und Wandel: Die „Deutsche Frage“ im 19. Jahrhundert

**Inhaltsfelder:** Nationalismus, Nationalstaat und deutsche Identität im 19. und 20. Jahrhundert **(IF 6)**

Friedensschlüsse und Ordnungen des Friedens in der Moderne **(IF 7)**

**Inhaltliche Schwerpunkte des KLP, die im folgenden Kapitel berücksichtigt werden:**

- Europäische Friedensordnung nach den Napoleonischen Kriegen **(IF 7)**
- Die „Deutsche Frage“ im 19. Jahrhundert **(IF 6)**



- „Volk“ und „Nation“ im Kaiserreich (IF 6)
  - **Frankreich und Deutschland 1800 – 1871 ( Napoleonische Kriege, 1848, 1870-71), (IF bilingual - Geschichtsunterricht)**
- ❖ **Zeitbedarf:** ca. 35-45 Std.

## Übersicht über die konkrete Umsetzung des Vorhabens in ZEITEN UND MENSCHEN

Unterrichtssequenzen	Zu erarbeitende Kompetenzen	Vorhabenbezogene Absprachen
<p><i>Die drei Reihen (Teilkapitel) setzen die o.g. inhaltlichen Schwerpunkte um.</i></p> <p><i>Ausgewiesen sind jeweils die Darstellungsteile (Info) mit ihren zentralen</i></p>	<p><i>Aufgeführt sind jeweils die Kompetenzen aus den verschiedenen Kompetenzbereichen, die im jeweiligen Teilkapitel zentral sind.</i></p>	

<p><i>Inhalten/Aspekten sowie die Materialteile (Thema-Einheiten).</i></p>		
<p><b>„Am Anfang war Napoleon“ – Die Deutsche Frage im frühen 19. Jahrhundert</b></p> <p><b>Info:</b> Deutschland zwischen Modernisierung und Restauration</p> <p><b>1.</b> Vom „Alten Reich“ zur neuen Zeit: Napoleon und die Umgestaltung Deutschlands</p> <p><b>2.</b> Die „Entdeckung der deutschen Nation“</p> <p><b>3.</b> Der Wiener Kongress: Friedensschluss im Zeichen der Restauration</p> <p><b>4.</b> Enttäuschte Hoffnungen: Restauration und Vormärz</p> <p><b>Thema:</b> Was macht die Deutschen zu einer Nation? Zeitgenössische Sichtweisen</p> <p><b>Thema:</b> Freiheit, Einheit und Europa – Das Hambacher Fest</p> <p><b>Thema:</b> Wie Bauwerke und Denkmäler Nationalbewusstsein schaffen</p> <p><b>Forum:</b> Jahrhundertfrieden oder Knechtung der Völker? Historiker beurteilen die Neuordnung Europas auf dem Wiener Kongress</p>	<p><b>Die Schülerinnen und Schüler können ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> die Grundmodelle des Verständnisses zur Nation im europäischen Vergleich unterscheiden und erläutern.</li> <li>• Entstehungsbedingungen und Funktion der deutschen Nationalbewegung in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts beschreiben.</li> <li>• unterschiedliche Begründungen der Nationalstaatsidee in Deutschland erläutern und die Zusammenhänge zwischen demokratischen und nationalen Forderungen in der Zeit des Vormärz und der Revolution 1848 erklären.</li> <li>• die Forderung nach nationaler Einheit Deutschlands in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts unter Berücksichtigung unterschiedlicher Perspektiven bewerten.</li> <li>• Grundsätze, Ziele und Ergebnisse der Friedensordnung des Wiener Kongresses 1814/15 erläutern.</li> <li>• die Friedensordnung des Wiener Kongresses unter verschiedenen Aspekten beurteilen.</li> </ul>	<p>anlassbezogener Besuch (außerschulischer Lernort) von Präsentationen oder Ausstellungen zum Thema (Gummersbach und Umgebung)</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• sachgerecht unterschiedliche historische Untersuchungsformen, darunter auch gegenwartsgenetische Fragestellungen, etwa am Beispiel des Hambacher Festes, anwenden (MK 5).</li> <li>• neben sprachlichen auch nichtsprachliche Quellen, wie z. B. Denkmäler, für die historische Erkenntnis heranziehen und interpretieren (MK 6 / MK 7).</li> </ul>	
<p><b>Revolution 1848: Die gescheiterte Einheit von unten</b></p> <p><b>Info:</b> Schauplätze und Phasen der Revolution</p> <p><b>1.</b> „Einheit und Freiheit“: Die deutsche Nationalbewegung im Frühjahr 1848</p> <p><b>2.</b> Die „Paulskirche“: Aufbruch und Scheitern der Nationalversammlung</p> <p><b>3.</b> Zukunft verspielt? – Der Vielvölkerstaat Österreich in der Revolution 1848/49</p> <p><b>Thema:</b> Wer vertritt das deutsche Volk? Liberale und Demokraten aus Rheinland und Westfalen in der Revolution 1848</p> <p><b>Thema:</b> Ein deutscher Nationalstaat – aber in welchen Grenzen?</p> <p><b>Forum:</b> Vertane Chancen? Historiker diskutieren das Scheitern des „nationalen Projekts“ 1848</p>	<p><b>Die Schülerinnen und Schüler können ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• wesentliche Ziele der Revolutionäre 1848 benennen und die Zusammenhänge zwischen demokratischen und nationalen Forderungen erläutern.</li> <li>• den Revolutionsverlauf in Grundzügen beschreiben.</li> <li>• Historikerdarstellungen zum Verlauf der Revolution und zum Scheitern der Nationalstaatsidee von unten für die eigene Urteilsbildung nutzen und begründete eigene Sach- und Werturteile fällen.</li> <li>• selbstständig und zielgerichtet Informationen zu (komplexen) historischen Fragestellungen, z. B. in Bibliotheken, Archiven und im Internet, beschaffen und fachgerecht auswerten (MK 2).</li> <li>• Probleme und Widersprüche im Konzept der Nationalstaatsidee 1848/49 perspektivisch-ideologiekritisch untersuchen und bewerten (HK 5).</li> </ul>	

<p><b>Reichsgründung von oben und Funktionswandel des Nationalismus</b></p> <p><b>Info:</b> Die Lösung der „Deutschen Frage“ unter preußischer Führung</p> <p><b>1.</b> Preußische Innenpolitik, Bismarck und die nationale Frage</p> <p><b>2.</b> Drei Kriege auf dem Weg zur Reichsgründung von oben</p> <p><b>3.</b> Grundlagen des Kaiserreichs: Verfassung, Wirtschaft und äußere Politik</p> <p><b>4.</b> „Innere Reichsgründung“ und Funktionswandel des Nationalismus</p> <p><b>Thema:</b> Kapitulation vor Bismarck? Die Rolle des deutschen Liberalismus</p> <p><b>Thema:</b> Die Reichsverfassung 1871 – Verrat an der Freiheit?</p> <p><b>Thema:</b> Die „Germania“ – ein nationales Symbol im Wandel der Zeit</p> <p><b>Forum:</b> Bismarck: kluger Staatsmann oder „Dämon der Deutschen“?</p> <p><b>Forum:</b> Wie entstehen Nationalstaaten? Historiker diskutieren</p>	<p><b>Die Schülerinnen und Schüler können ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• den Prozess der Reichsgründung und die politischen Grundlagen des Kaiserreichs erläutern.</li> <li>• Vergleiche zwischen dem Prozess der Reichsgründung 1871 und der gescheiterten Nationalstaatsgründung 1848/49 anstellen und den politischen Charakter des Kaiserreichs von 1871 unter Berücksichtigung unterschiedlicher Perspektiven beurteilen.</li> <li>• Bismarcks Politik gegenüber Minderheiten und politischen Gegnern erläutern und bewerten.</li> <li>• den Prozess und die Probleme der „inneren Reichsgründung“ – auch im Hinblick auf die Mechanismen von Segregation und Integration – darstellen und den Funktionswandel des Nationalismus im Kaiserreich erläutern und beurteilen.</li> <li>• auch nichtsprachliche Quellen wie Bilder selbstständig fachgerecht analysieren und interpretieren (MK 7).</li> <li>• die Rolle Bismarcks in der deutschen Geschichts- und Erinnerungskultur charakterisieren und in Debatten selbstständig Position zur Frage von Bismarcks Bedeutung in der deutschen Geschichte beziehen (HK 5 / HK 6).</li> </ul>	<p><b>Vorhabenbezogene Absprachen</b></p> <p>Bismarck-Bild im öffentlichen Raum</p>
--	--	---

## Unterrichtsvorhaben II: Fortschritt und Krise – Die moderne Industriegesellschaft 1880-1930

**Inhaltsfelder:** Die moderne Industriegesellschaft zwischen Fortschritt und Krise **(IF 4)**

Friedensschlüsse und Ordnungen des Friedens in der Moderne **(IF 7)**

Die Zeit des Nationalsozialismus – Voraussetzungen, Herrschaftsstrukturen, Nachwirkungen und Deutungen **(IF 5)**

**Inhaltliche Schwerpunkte des KLP, die im folgenden Kapitel berücksichtigt werden:**

- Die „Zweite Industrielle Revolution“ und die Entstehung der modernen Massengesellschaft **(IF 4)**
- Vom Hochimperialismus zum ersten „modernen“ Krieg der Industriegesellschaft **(IF 4)**
- Internationale Friedensordnung nach dem Ersten Weltkrieg **(IF 7)**
- Ursachen und Folgen der Weltwirtschaftskrise 1929 **(IF 4)**
- **Deutsch-Französische Beziehungen zwischen den Weltkriegen, (IF bilingual - Geschichtsunterricht)**

❖ **Zeitbedarf:** ca. 30-40 Std.

## Übersicht über die konkrete Umsetzung des Vorhabens in ZEITEN UND MENSCHEN

<p><b>Unterrichtssequenzen</b></p> <p><i>Die fünf Reihen (Teilkapitel) setzen die o.g. inhaltlichen Schwerpunkte um.</i></p> <p><i>Ausgewiesen sind jeweils die Darstellungsteile (Info) mit ihren zentralen Inhalten/Aspekten sowie die Materialteile (Thema-Einheiten).</i></p>	<p><b>Zu erarbeitende Kompetenzen</b></p> <p><i>Aufgeführt sind jeweils die Kompetenzen aus den verschiedenen Kompetenzbereichen, die im jeweiligen Teilkapitel zentral sind.</i></p>	
<p><b>Die Zweite Industrielle Revolution und die Entstehung der modernen Gesellschaft</b></p> <p><b>Info:</b> Der Durchbruch zur modernen Industriegesellschaft (1880 – 1914)</p> <p><b>1.</b> Zweite Industrielle Revolution und erste Globalisierung</p> <p><b>2.</b> Wettlauf um die Spitze: Die Konkurrenz der industriellen Führungsmächte</p>	<p><b>Die Schülerinnen und Schüler können ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Modernisierungsprozesse während der Zweiten Industriellen Revolution in den Bereichen Bevölkerung, Arbeit und Technik, Wirtschaft und soziale Sicherheit, Kommunikation, Verkehr und Umwelt erläutern sowie den Prozess der Urbanisierung beschreiben.</li> <li>• an Beispielen die Veränderungen der Arbeits- und Lebensverhältnisse für unterschiedliche soziale Schichten und</li> </ul>	

<p>3. Urbanisierung und Massenkultur  4. Umbruch im Denken: Wissenschaft, Kunst und Lebensgefühl nach der Jahrhundertwende</p> <p><b>Bilingualer Geschichtsunterricht:</b>  Bei der Behandlung der wirtschaftlichen Wandlungsprozesse sind verstärkt Aspekte der Geschichte Frankreichs heranzuziehen.</p> <p><b>Thema:</b> Fortschrittshoffnung und Fortschrittskritik: Zeitgenössische Sichtweisen</p> <p><b>Thema:</b> Berlin auf dem Weg zur Metropole – Gruppenrecherchen zu einer historischen Stadterkundung</p> <p><b>Thema:</b> Veränderte Lebenswelt ohne neue Rechte – Frauen um die Jahrhundertwende</p> <p><b>Thema:</b> Lebensverhältnisse um 1900 – Industrie- und Landarbeiter in der Gesellschaft des Kaiserreichs</p> <p><b>Thema:</b> Lebensverhältnisse im Wandel – Strukturveränderungen der Industriegesellschaft von der Zweiten Industriellen Revolution bis zur Gegenwart</p>	<p>Gruppen darstellen, Probleme der sozialen Sicherheit beschreiben und sozialstrukturelle Veränderungen bis in die Gegenwart verfolgen.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Zusammenhänge zwischen sozial-ökonomischen Modernisierungsprozessen und kulturellen und mentalen Umbrüchen erläutern.</li> <li>• am Beispiel der Metropole Berlin soziale und städtebauliche Probleme und Veränderungen im Prozess der Modernisierung darstellen.</li> <li>• die Fortschrittsidee und ihre Eignung für die Interpretation der Industrialisierungsprozesse beurteilen und persönliche Wertungen begründen.</li> <li>• sprachliche und nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie Grafiken, Statistiken, Schaubilder und Diagramme eigenständig analysieren (MK 6 / MK 7).</li> <li>• selbstständig komplexe Zusammenhänge in Skizzen, Diagrammen und Strukturbildern darstellen (MK 8) und elektronische Medien zur Veranschaulichung sachgerecht einsetzen (MK 9).</li> </ul>	
<p><b>Hochimperialismus: Europäische Expansion und Großmachtkonflikte 1880 – 1914</b></p>	<p><b>Die Schülerinnen und Schüler können ...</b></p>	

<p><b>Info:</b> Imperialistische Expansion und Konflikte in Europa</p> <p><b>1.</b> Hochimperialismus: Motive und Formen der Expansion</p> <p><b>2.</b> Afrika: Aufteilung eines Kontinents</p> <p><b>3.</b> Europa: Deutsche „Weltpolitik“ und internationale Krisen</p> <p><b>4.</b> Pulverfass Balkan: Österreich-Ungarn und die Konflikte auf dem Balkan</p> <p><b>5.</b> Vor dem Abgrund: Krise der alten Ordnung</p> <p><b>Bilingualer Geschichtsunterricht:</b> Bei der Behandlung der Konflikte im Zeitalter des Imperialismus sind verstärkt Aspekte der Geschichte Frankreichs heranzuziehen.</p> <p><b>Thema:</b> Warum Expansion? Zeitgenössische Begründungen und Kritik des Imperialismus</p> <p><b>Thema:</b> „Scramble for Africa“: Die Kongo-Konferenz und die Politik Bismarcks</p> <p><b>Thema:</b> Die dunkelste Seite des Kolonialismus: Kolonialkriege in Afrika am deutschen Beispiel</p> <p><b>Forum:</b> Motive, Funktion und Folgen des Imperialismus – Historiker ziehen eine Bilanz</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• die Hauptmerkmale der Epoche des Imperialismus benennen und Motive, Ziele und Funktionen der imperialistischen Expansion erläutern.</li> <li>• unterschiedliche Formen der imperialistischen Politik innerhalb und außerhalb Europas beschreiben.</li> <li>• am Beispiel des afrikanischen Kontinents Motive, Strategien und Ziele imperialistischer Politik erläutern und Beurteilungsansätze entwickeln.</li> <li>• Entstehung und Verlauf internationaler Krisen und Konflikte aus der Zeit vor dem Ersten Weltkrieg in Europa benennen und deren Hintergründe analysieren.</li> <li>• zeitgenössische Begründungen und moderne Erklärungen des Imperialismus analysieren und bewerten.</li> <li>• historische Untersuchungsformen, z. B. die perspektivisch-ideologiekritische Untersuchung oder die Fallstudie, unterscheiden und für ihre Arbeit sinnvoll anwenden (MK 5).</li> <li>• weitgehend selbstständig historische Darstellungen analysieren und sich mit deren Sachurteilen und Wertmaßstäben auseinandersetzen (MK 6).</li> </ul>	
---	--	--



	<ul style="list-style-type: none"> <li>• eine eigene Position in Debatten zur heutigen Verantwortung für die Folgen aus historischen Ereignissen und Entwicklungen beziehen (HK 3).</li> </ul>	
<p><b>Der Erste Weltkrieg: Die „Urkatastrophe“ des 20. Jahrhunderts</b></p> <p><b>Info:</b> Von der Julikrise zum globalen Krieg</p> <p><b>1.</b> Der Weg in den Krieg: Die Julikrise 1914</p> <p><b>2.</b> Kriegsverlauf 1914: Die Illusion des schnellen Sieges</p> <p><b>3.</b> „Moderner“ Krieg: Industrielle Kriegsführung und Kriegswirtschaft</p> <p><b>4.</b> Globaler Krieg und Auflösung der Imperien (1917/18)</p> <p><b>Thema:</b> Von der Julikrise zum „Septemberprogramm“ 1914: Welche (Kriegs-)Ziele verfolgte das Deutsche Reich?</p> <p><b>Thema:</b> Kriegspropaganda im Ersten Weltkrieg</p> <p><b>Thema:</b> Kriegsalltag: Front und Heimatfront</p> <p><b>Forum:</b> Die Frage nach der Kriegsschuld</p>	<p><b>Die Schülerinnen und Schüler können ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• die wesentlichen Schritte (Ereignisse) und politischen Entscheidungen während der Julikrise 1914 benennen und in ihrem Zusammenhang darstellen (und deren Bedeutung beurteilen).</li> <li>• wichtige Stationen des Kriegsverlaufs bis 1918 und die globale Dimension des Krieges erläutern.</li> <li>• die im Vergleich zu früheren Kriegen neue Art der Kriegsführung, der Organisation der Kriegswirtschaft und deren Auswirkungen auf das Alltagsleben beschreiben und die Bedeutung der Unterscheidung zwischen „herkömmlicher“ und „moderner“ Kriegsführung beurteilen.</li> <li>• am Beispiel der Kriegspropaganda Formen, Funktion und Wirkung von Feindbildern analysieren.</li> <li>• die Kriegsziele der kriegführenden Mächte aus unterschiedlichen Perspektiven beurteilen und bewerten.</li> <li>• sachgerecht mit Quellen und Darstellungen zu einer historischen Frage umgehen und dabei auch den Konstruktcharakter von Geschichte verdeutlichen (MK 3).</li> </ul>	

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• nichtsprachliche Quellen, z. B. Bilder, unter Beachtung des jeweiligen historischen Kontexts interpretieren (MK7).</li> <li>• moderne Erklärungen und Positionen für den Ausbruch des Ersten Weltkrieges wiedergeben und – auch vergleichend – beurteilen sowie eine eigene Position entwickeln und vertreten (HK 6).</li> <li>• aus der Diskussion um das Versagen der Diplomatie in der Julikrise 1914 Maßstäbe und Handlungsoptionen für Krisensituationen in der Gegenwart entwickeln und selbst Positionen in Diskussionen mit historischen Bezügen formulieren (HK 2 / HK 3).</li> </ul>	
<p><b>Erzwungener Frieden und gestörte Moderne: Das Nachkriegsjahrzehnt 1919 – 1929</b></p> <p><b>Info:</b> Zwischen Krieg und Krise (1919 – 1929)</p> <p><b>1.</b> Die Pariser Friedenskonferenz und die Neuordnung Europas</p> <p><b>2.</b> Abschottung und Verflechtung: Die USA und Deutschland in der Weltwirtschaft der Zwanzigerjahre</p> <p><b>3.</b> Durchbruch der „Klassischen Moderne“: Lebensgefühl, Kultur und Kunst in den Zwanzigerjahren</p>	<p><b>Die Schülerinnen und Schüler können ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Hintergründe und Bedingungen der Friedenskonferenzen 1919 erläutern und wesentliche Regelungen und Folgewirkungen des Versailler Vertrags und darstellen.</li> <li>• die Bedeutung des Kriegsschuldartikels 231 erläutern und im Hinblick auf die Fragen der Friedenssicherung in Europa beurteilen.</li> <li>• die Friedensordnung von 1919 mit früheren Friedensordnungen vergleichen und beurteilen.</li> <li>• die Auswirkungen des Ersten Weltkriegs auf die Weltwirtschaft der Nachkriegszeit darstellen und am Beispiel der USA und Deutschlands wirtschaftliche Strukturen und Entwicklungen der 1920er-Jahre beschreiben.</li> </ul>	

<p><b>Thema:</b> „Frondienste für die ganze Welt?“ Der Artikel 231 und der Versailler Vertrag in der Sicht von Siegern und Besiegten <b>Forum:</b> Frieden schließen 1919: So sehen es Historiker heute</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• am Beispiel der öffentlichen Debatten um den Versailler Vertrag zeitgenössische und spätere Urteile perspektivisch-ideologiekritisch untersuchen und eigene Bewertungen formulieren (MK 5).</li> </ul>	
<p><b>Absturz 1929: Ursachen und Folgen der Weltwirtschaftskrise (1929 – 1932)</b></p> <p><b>Info:</b> Von der Börsenkrise zum Kollaps der Weltwirtschaft</p> <p><b>1.</b> Krisenausbruch: New Yorker Börsencrash und „Schwarzer Freitag“ in Europa</p> <p><b>2.</b> Krisenspirale: Von der Bankenkrise 1931 zur globalen Wirtschafts- und Währungskrise</p> <p><b>3.</b> Krisenfolgen: Die Weltwirtschaftskrise als Epochen(w)ende</p> <p><b>Bilingualer Geschichtsunterricht:</b> Bei der Behandlung der wirtschaftlichen Wandlungsprozesse sind verstärkt Aspekte der Geschichte Frankreichs heranzuziehen.</p> <p><b>Thema:</b> Die Krise aktiv bekämpfen? Krisenursachen und Handlungsspielräume der Politik</p> <p><b>Forum:</b> Der Zwiespalt des Fortschritts: Die moderne Industriegesellschaft aus der Perspektive des 21. Jahrhunderts</p>	<p><b>Die Schülerinnen und Schüler können ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• den Verlauf der Weltwirtschaftskrise in Deutschland und anderen wichtigen Industriestaaten beschreiben.</li> <li>• Ursachen und Wirkungszusammenhänge der Weltwirtschaftskrise erläutern.</li> <li>• internationale Verflechtungen in der Zeit nach dem Ersten Weltkrieg / in den 1920er-Jahren erläutern und deren Einfluss und Bedeutung für die Entwicklung von Krisen und Krisenbewältigungsstrategien beurteilen.</li> <li>• wichtige im Kontext der Krise getroffene wirtschaftliche und politische Entscheidungen der Handelnden in Deutschland sowie in Großbritannien und den USA erläutern und unter Berücksichtigung der jeweiligen Handlungsspielräume beurteilen.</li> <li>• den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen erläutern, vergleichend aus ihnen Informationen ziehen und Bezüge herstellen (MK 3), z. B. in der Untersuchung der politischen Handlungsspielräume in der Weltwirtschaftskrise.</li> </ul>	<p><b>Vorhabenbezogene Absprachen</b></p> <p>Exkursion ins Ruhrgebiet (z. B. Zeche Zollverein, Landschaftspark Nord)</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• die diachrone Untersuchungsform zur Untersuchung und Beurteilung langfristiger Wirkungen der durch die Industriegesellschaft ausgelösten Veränderungen sachgerecht anwenden (MK 5).</li> <li>• von der Erfahrung der Weltwirtschaftskrise ausgehend und unter Berücksichtigung der jeweiligen Rahmenbedingungen Handlungsoptionen für Krisensituationen der Gegenwart entwickeln (HK 2).</li> </ul>	
--	--	--

## **Unterrichtsvorhaben III: Nationalsozialismus – Voraussetzungen, Herrschaftsstrukturen, Nachwirkungen und Deutungen**

**Inhaltfelder:** Die Zeit des Nationalsozialismus – Voraussetzungen, Herrschaftsstrukturen, Nachwirkungen und Deutungen **(IF 5)**

Die moderne Industriegesellschaft zwischen Fortschritt und Krise **(IF 4)**

Nationalismus, Nationalstaat und deutsche Identität im 19. und 20. Jahrhundert **(IF 6)**

**Inhaltliche Schwerpunkte des KLP, die im folgenden Kapitel berücksichtigt werden:**

- Politische und ideologische Voraussetzungen des Nationalsozialismus **(IF 5)**
- Ursachen und Folgen der Weltwirtschaftskrise 1929 **(IF 4)**
- „Volk“ und „Nation“ im Nationalsozialismus **(IF 6)**

- Die Herrschaft des Nationalsozialismus in Deutschland und Europa (IF 5)
- Vergangenheitspolitik und „Vergangenheitsbewältigung“ (IF 5); **Entfall im bilingualen Geschichtsunterricht**

❖ **Zeitbedarf:** ca. 35-45 Std.

## Übersicht über die konkrete Umsetzung des Vorhabens in ZEITEN UND MENSCHEN

Unterrichtssequenzen	Zu erarbeitende Kompetenzen	
<p><i>Die vier Reihen (Teilkapitel) setzen die o.g. inhaltlichen Schwerpunkte um.</i></p> <p><i>Ausgewiesen sind jeweils die Darstellungsteile (Info) mit ihren zentralen Inhalten/Aspekten sowie die Materialteile (Thema-Einheiten).</i></p>	<p><i>Aufgeführt sind jeweils die Kompetenzen aus den verschiedenen Kompetenzbereichen, die im jeweiligen Teilkapitel zentral sind.</i></p>	
<p><b>Deutschland am Vorabend des Zivilisationsbruches</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Die Schülerinnen und Schüler können ...</b></li> </ul>	

<p><b>Info:</b> Die Weimarer Republik – eine überforderte Demokratie?</p> <p><b>1.</b> Die kurze Geschichte der Weimarer Republik</p> <p><b>2.</b> Szenenwechsel: Das Ende der Weimarer Republik</p> <p><b>3.</b> Von der Splitterpartei zur Massenbewegung: Der politische Aufstieg Hitlers und der NSDAP</p> <p><b>Thema:</b> Arbeitslos, arm, hilflos – Menschen ohne Zukunft?</p> <p><b>Thema:</b> Die umkämpfte Republik – Plakate erzählen</p> <p><b>Forum:</b> Weimars Ende oder: Wie war „Hitler“ möglich? – So erklären es Historiker</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• die Auswirkungen der Weltwirtschaftskrise auf die Lebensbedingungen von Zeitgenossen beschreiben.</li> <li>• lang- und kurzfristige Gründe für das Scheitern der Weimarer Republik sowie deren Zusammenhang mit dem Aufstieg der NSDAP erklären.</li> <li>• den ideologischen Charakter des nationalsozialistischen Sprachgebrauchs erläutern.</li> <li>• am Beispiel des Aufstiegs des Nationalsozialismus die Bedeutung von Strukturen und Einzelpersonen in der Geschichte beurteilen.</li> <li>• an wissenschaftlichen Standards orientiert selbstständig Schritte der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht anwenden (MK 6).</li> <li>• eigenständig sach- und fachgerecht nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie Wahlplakate und Fotografien interpretieren und analysieren (MK 7).</li> <li>• fachspezifische Sachverhalte wie die Faktoren für den Untergang Weimars und den Aufstieg des NS auch mit hohem Komplexitätsgrad unter Verwendung geeigneter sprachlicher Mittel und Fachbegriffe/ Kategorien adressatenbezogen sowie problemorientiert darstellen (MK 9).</li> </ul>	
<p><b>Die Sicherung der Herrschaft und die totalitäre Revolution</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Die Schülerinnen und Schüler können ...</b></li> </ul>	

<p><b>Info:</b> Die Sicherung der Macht und das nationalsozialistische System totalitärer Herrschaft</p> <p><b>1.</b> „Machtergreifung“: Aus einer Demokratie wird ein Führerstaat</p> <p><b>2.</b> Integration und Ausgrenzung – Zentrale Grundlagen der nationalsozialistischen Herrschaft</p> <p><b>Thema:</b> „Das letzte Gefecht im Parlament – Otto Wels und Adolf Hitler in der Debatte um das „Ermächtigungsgesetz“ am 23. März 1933</p> <p><b>Thema:</b> Führerstaat: Die nationalsozialistische Sicht</p> <p><b>Thema:</b> Adolf Hitler – Inszenierung, Mythos charismatische Herrschaft</p> <p><b>Thema:</b> „Diktatur mit dem Volk“ – „Volksgemeinschafts“- Ideologie als Grundpfeiler einer Gesellschaft und Herrschaftsinstrument</p> <p><b>Thema:</b> Fallbeispiele: Zustimmung oder Verführung? – Haltungen zum Nationalsozialismus im Alltag</p> <p><b>Forum:</b> Zustimmung und Gewalt – Wie funktioniert ein „Unrechtsstaat“?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• die NS-Ideologie vor dem Hintergrund der Ideen der Aufklärung beurteilen.</li> <li>• die Bedeutung und Funktion von Geschichtsmynthen erklären.</li> <li>• Entstehung und grundsätzliche Etablierung des nationalsozialistischen Systems totalitärer Herrschaft erläutern.</li> <li>• die gezielte Politik des nationalsozialistischen Staates gegen die deutsche und europäische jüdische Bevölkerung erläutern.</li> <li>• an ausgewählten Beispielen abwägend Schuld und Verantwortung der Zeitgenossen bewerten.</li> <li>• Kontinuitäten und Diskontinuitäten von Denkmustern und Wertesystemen am Beispiel der NS-Ideologie beurteilen.</li> <li>• grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen fachgerecht anwenden (MK 6)</li> <li>• die rhetorische Strategie einer Rede entschlüsseln.</li> </ul>	
--	--	--

<p><b>Nationalsozialismus: Das Dritte Reich im Zweiten Weltkrieg</b></p> <p><b>Info:</b> Der Weg in den Krieg (1934-1939)</p> <p><b>1.</b> Die nationalsozialistische Außen- und Wirtschaftspolitik (<b>LK</b>)</p> <p><b>2.</b> Der Zweite Weltkrieg und die Steigerung der nationalsozialistischen Diktatur</p> <p><b>3.</b> Das Scheitern des Widerstandes im nationalsozialistischen Deutschland und der Systemzerfall</p> <p><b>Thema:</b> „Die Umstände haben mich gezwungen, fast nur vom Frieden zu reden“ – Die nationalsozialistische Außenpolitik von 1933 bis 1939</p> <p><b>Thema:</b> Die „völkische Wirtschaft“ – Ideologie, Motive, Ziele und Interessen</p> <p><b>Thema:</b> Unverstehbares verstehen? Die Konzentrations- und Vernichtungslager</p> <p><b>Thema:</b> Antisemitismus: Historische Wurzeln und Funktion als Herrschaftsmittel</p> <p><b>Thema:</b> „Sprechen Sie weiter. Bitte. Es muss sein!“ – Filme über den Holocaust</p> <p><b>Thema:</b> „Es ist Zeit, dass jetzt etwas getan wird“ – Motive und Formen des militärischen Widerstands am Beispiel der Verschwörer des 20. Juli 1944</p>	<p><b>Die Schülerinnen und Schüler können ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• anhand der NS-Außen- und Wirtschaftspolitik den Unterschied zwischen realer Politik und öffentlicher Darstellung sowie den Zusammenhang von Vernichtungskrieg und Völkermord erläutern.</li> <li>• die gezielte Politik des nationalsozialistischen Staates gegen die deutsche und europäische jüdische Bevölkerung bis hin zur systematischen Verfolgung und Vernichtung erläutern.</li> <li>• Motive und Formen der Unterstützung, der Anpassung und des Widerstandes der Bevölkerung im Nationalsozialismus erläutern.</li> <li>• an ausgewählten Beispielen unterschiedliche Formen des Widerstands gegen das NS-Regime beurteilen.</li> <li>• unter Beachtung der jeweiligen Perspektive verschiedene historische Formen der kollektiven Erinnerung an die NS-Gewaltherrschaft, den Holocaust sowie die Verfolgung und Vernichtung von Minderheiten und Andersdenkenden beurteilen.</li> <li>• Kontinuitäten und Diskontinuitäten von Denkmustern und Wertesystemen am Beispiel der NS-Ideologie beurteilen.</li> <li>• unterschiedliche Formen des Widerstands gegen das NS-Regime beurteilen.</li> </ul>	<p><b>Vorhabenbezogene Absprachen</b></p> <p>Oral History, Exkursion zum EIDe-Haus</p>
---	--	--



<p><b>Thema:</b> Jugendopposition: Das Beispiel der Edelweißpiraten</p>		
<p><b>Der Nationalsozialismus in der deutschen Geschichte</b></p> <p><b>Info:</b> „Der Zivilisationsbruch“ – Erklärungsansätze und Nachwirkungen</p> <p><b>1.</b> Deutschland im Spannungsfeld von Demokratie und Diktatur – ein Sonderweg?</p> <p><b>2.</b> Vergangenheit, die nicht vergeht?</p> <p><b>Forum:</b> Ein deutscher „Sonderweg“? Historiker beziehen Position</p> <p><b>Forum:</b> „Auf ewig in Hitlers Schatten?“ Historische Verantwortung und deutsche Identität nach 1945</p>	<p><b>Die Schülerinnen und Schüler können ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• die Stichhaltigkeit und Aussagekraft von unterschiedlichen Erklärungsansätzen zum Nationalsozialismus in historischen Darstellungen oder Debatten erörtern.</li> <li>• unter Beachtung der jeweiligen Perspektive verschiedene historische Formen der kollektiven Erinnerung an die NS-Gewaltherrschaft, den Holocaust sowie die Verfolgung und Vernichtung von Minderheiten und Andersdenkenden beurteilen.</li> </ul>	

## Unterrichtsvorhaben IV: Deutsche Identitäten im Kontext internationaler Verflechtungen nach dem Zweiten Weltkrieg

**Inhaltsfelder:** Nationalismus, Nationalstaat und deutsche Identität im 19. und 20. Jahrhundert **(IF 6)**

Die Zeit des Nationalsozialismus – Voraussetzungen, Herrschaftsstrukturen, Nachwirkungen und Deutungen **(IF 5)**

Friedensschlüsse und Ordnungen des Friedens in der Moderne **(IF 7)**

**Inhaltliche Schwerpunkte des KLP, die im folgenden Kapitel berücksichtigt werden:**

- Vergangenheitspolitik und „Vergangenheitsbewältigung“ (IF 5)
- Nationale Identität unter den Bedingungen der Zweistaatlichkeit in Deutschland (IF 6), **Entfall im bilingualen Geschichtsunterricht**
- Die Überwindung der deutschen Teilung in der Friedlichen Revolution von 1989 (IF 6)
- Konflikte und Frieden nach dem Zweiten Weltkrieg (IF 7)
- ❖
- ❖
- ❖ **Zeitbedarf:** ca. 35-45 Std.

**Übersicht über die konkrete Umsetzung des Vorhabens in ZEITEN UND MENSCHEN**

<p style="text-align: center;"><b>Unterrichtsreihen</b></p> <p><i>Die sechs Reihen (Teilkapitel) setzen die o.g. inhaltlichen Schwerpunkte um. Ausgewiesen sind jeweils die Darstellungsteile (Info) mit ihren zentralen Inhalten/Aspekten sowie die Materialteile (Thema-Einheiten).</i></p>	<p style="text-align: center;"><b>Zu erarbeitende Kompetenzen</b></p> <p><i>Aufgeführt sind jeweils die Kompetenzen aus den verschiedenen Kompetenzbereichen, die im jeweiligen Teilkapitel zentral sind.</i></p>	
<p><b>Als der Krieg zu Ende war: Aus Verbündeten werden ideologische Gegner</b></p> <p><b>Info:</b> Die Herausbildung des Ost-West-Konflikts (1945 – 1947/49)</p> <p><b>1.</b> Die Siegermächte</p> <p><b>2.</b> Von ideologischer Konkurrenz zur bipolaren Welt</p> <p><b>Thema:</b> Ein Konflikt – zwei Perspektiven: Ideologie und Wahrnehmung in der bipolaren Welt</p> <p><b>Thema:</b> Ein Plan – zwei Perspektiven: Der Marshall-Plan in der zeitgenössischen Auseinandersetzung</p>	<p><b>Die Schülerinnen und Schüler können ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Grundsätze, Zielsetzungen und Beschlüsse der Verhandlungspartner von 1945 sowie deren Folgeerscheinungen (Potsdamer Abkommen) erläutern.</li> <li>• die Entwicklung der internationalen Beziehungen nach dem Zweiten Weltkrieg (1945-1949) sowie die Konfliktlage, die den Ost-West-Konflikt charakterisiert, beschreiben.</li> <li>• die ideologisch geprägte Wahrnehmung und Politik durch die Siegermächte in der unmittelbaren Nachkriegszeit im Kontext der jeweiligen Wertvorstellungen und im Spannungsfeld von Offenheit und Bedingtheit in Grundzügen beurteilen</li> <li>• den Prozess der Vertreibung und Integration unter Berücksichtigung verschiedener Perspektiven bewerten.</li> </ul>	

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• die perspektivisch-ideologiekritische Untersuchungsform angeleitet anwenden (MK 5).</li> <li>• sach- und fachgerecht Karikaturen interpretieren (MK 7).</li> </ul>	
<p><b>Ein zerstörtes Land: Deutschland nach dem Zweiten Weltkrieg</b></p> <p><b>Info:</b> Das besetzte Deutschland 1945 – 1947/49</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ein zerstörtes Land</li> <li>2. Flucht und Vertreibung</li> <li>3. Wendepunkte in der Besatzungspolitik</li> <li>4. Die Gründung der beiden deutschen Staaten</li> </ol> <p><b>Thema:</b> Trauma Vertreibung: Wie Millionen Menschen 1945 ihre Heimat verloren</p> <p><b>Thema:</b> „Einheitsfront“ oder „Blutspender“? Die Debatte um die Gründung der SED</p> <p><b>Thema:</b> Verfassung für ein Staatsfragment: Die Debatte um das Grundgesetz im parlamentarischen Rat</p>	<p><b>Die Schülerinnen und Schüler können ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• die Folgeerscheinungen der Beschlüsse der Potsdamer Konferenz (Besatzungspolitik, Flucht und Vertreibung) erläutern.</li> <li>• die Entstehung zweier deutscher Staaten im Kontext des Ost-West-Konflikts erläutern.</li> <li>• Hintergründe und Formen der Vertreibung nach dem Zweiten Weltkrieg beschreiben und den Prozess der Integration von Flüchtlingen und Vertriebenen in die deutsche Nachkriegsgesellschaft erläutern.</li> <li>• die ideologisch geprägte Wahrnehmung und Politik durch die Siegermächte sowie politischer Akteure in Deutschland in der unmittelbaren Nachkriegszeit im Kontext der jeweiligen Wertvorstellungen und im Spannungsfeld von Offenheit und Bedingtheit in Grundzügen beurteilen.</li> <li>• an ausgewählten Beispielen (Gründung der SED, Verabschiedung des Grundgesetzes) die Handlungsoptionen der nationalen und internationalen politischen Akteure in der Geschichte Ost- und Westdeutschlands (1945-1949) beurteilen.</li> </ul>	<p><b>Vorhabenbezogene Absprachen</b></p> <p>Oral History</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• den Prozess der Vertreibung und Integration unter Berücksichtigung verschiedener Perspektiven bewerten.</li> <li>• die perspektivisch-ideologiekritische Untersuchungsform angeleitet anwenden (MK 5).</li> <li>• begründet Position zu einzelnen historischen Streitfragen (Gründung der SED, Verabschiedung des Grundgesetzes) vertreten (HK 6).</li> </ul>	
<p><b>Historisches Erbe und politische Verantwortung: Vergangenheitspolitik und „Vergangenheitsbewältigung“ in Deutschland</b></p> <p><b>Info:</b> Vergangenheitspolitik und „Vergangenheitsbewältigung“ in Deutschland</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Vergangenheit, die nicht vergeht?</li> <li>2. Die Bestrafung der Kriegsverbrecher und die Entnazifizierung der Deutschen in der Besatzungszeit (1945 – 1948/49)</li> <li>3. Die Vergangenheitspolitik der beiden deutschen Staaten</li> </ol> <p><b>Thema:</b> Meilensteine auf dem Weg zur Demokratie? Die Praxis der Entnazifizierung in Ost und West</p>	<p><b>Die Schülerinnen und Schüler können ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• den Umgang der Besatzungsmächte und deutscher Behörden mit dem Nationalsozialismus am Beispiel der unterschiedlichen Praxis der Entnazifizierung in den Besatzungszonen erklären.</li> <li>• die Vergangenheitspolitik der beiden deutschen Staaten exemplarisch beurteilen.</li> <li>• verschiedene Ansätze gesellschaftlicher Erinnerungskultur exemplarisch beurteilen.</li> <li>• verschiedene historische Formen der kollektiven Erinnerung an die NS-Gewaltherrschaft, den Holocaust sowie die Verfolgung und Vernichtung von Minderheiten und Andersdenkenden unter Beachtung der jeweiligen Perspektive beurteilen.</li> <li>• fachgerecht und selbstständig in relevanten Medien recherchieren und zielgerichtet Informationen auch zu komplexen Problemstellungen beschaffen (MK 2).</li> </ul>	<p><b>Vorhabenbezogene Absprachen</b></p> <p>Oral History, Exkursion in ein Konzentrationslager (etwa Buchenwald)</p>

<p><b>Thema:</b> Opfergedenken oder Staatslegitimation? Die „nationale Mahn- und Gedenkstätte Buchenwald“</p> <p><b>Thema:</b> Und heute? Erinnerungskultur und Erinnerungspolitik in der Bundesrepublik</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Position in Debatten um gegenwärtige Verantwortung für historische Sachverhalte und deren Konsequenzen beziehen (HK 3).</li> <li>• sich für oder gegen die Teilnahme an Formen der öffentlichen Erinnerungskultur entscheiden und ihre Entscheidung differenziert begründen (HK 4).</li> </ul>	
<p><b>Der Ost-West-Konflikt</b></p> <p><b>Info:</b> Der Ost-West-Konflikt: Merkmale und Verlauf (1947 – 1985)</p> <p><b>1.</b> Merkmale des Ost-West-Konflikts</p> <p><b>2.</b> Die Entwicklung des Ost-West-Konflikts</p> <p><b>Thema:</b> Gefährliche Konfrontation oder kluges Krisenmanagement? Die Kuba Krise 1962</p> <p><b>Thema:</b> Rational oder irrational? Zeitgenossen über atomare Militärstrategien im Kalten Krieg</p>	<p><b>Die Schülerinnen und Schüler können ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Entwicklung und wesentliche Merkmale der internationalen Beziehungen in der Epoche des Kalten Krieges beschreiben.</li> <li>• das Handeln historischer Akteure im Ost-West-Konflikt und deren Motive bzw. Interessen im Kontext jeweiliger Wertvorstellungen und im Spannungsfeld von Offenheit und Bedingtheit in Grundzügen beurteilen.</li> <li>• Militärstrategien im Kalten Krieg unter Berücksichtigung bzw. Gewichtung verschiedener Kategorien und Perspektiven beurteilen.</li> <li>• die Untersuchungsform „Untersuchung eines historischen Falls“ anwenden (MK 5).</li> <li>• eigene historische Narrationen zur atomaren Bedrohung im Kalten Krieg präsentieren und begründet Position beziehen (HK 6).</li> </ul>	
<p><b>Zwei Staaten — eine Nation? Die Geschichte der beiden deutschen Staaten in der Epoche des Ost-West-Konflikts</b></p>	<p><b>Die Schülerinnen und Schüler können ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• das staatliche und nationale Selbstverständnis der DDR und der Bundesrepublik, ihre Grundlagen und ihre Entwicklung erläutern.</li> </ul>	<p><b>Vorhabenbezogene Absprachen</b> Besuch des Haus der Geschichte</p>

<p><b>Info:</b> Deutschland in der Epoche des Ost-West-Konflikts (1948/49 – 1985)</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Deutsche Vergangenheiten</li> <li>2. Die Grundlagen der Bundesrepublik Deutschland</li> <li>3. Die Grundlagen der Deutschen Demokratischen Republik</li> <li>4. Wendepunkte und Schlüsselereignisse der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland</li> <li>5. Wendepunkte und Schlüsselereignisse der Geschichte der Deutschen Demokratischen Republik</li> <li>6. Zwei Staaten – ein Deutschland? Die Deutschlandpolitik der beiden deutschen Staaten</li> </ol> <p><b>Thema:</b> Was heißt hier Demokratie? Das Demokratieverständnis der DDR und der Bundesrepublik im Vergleich</p> <p><b>Thema:</b> Realität und Propaganda: Der 17. Juni 1953 in zeitgenössischen Dokumenten</p> <p><b>Thema:</b> Unrecht anerkennen? Deutschlandpolitische Handlungsoptionen am Beispiel der Debatte um die „Neue Ostpolitik“</p> <p><b>Thema:</b> Anspruch und Wirklichkeit: Frauenbild und Frauenleben in Ost und West</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• das Handeln politischer Akteure in Deutschland im Ost-West-Konflikt und deren Motive bzw. Interessen im Kontext jeweiliger Wertvorstellungen und im Spannungsfeld von Offenheit und Bedingtheit erläutern.</li> <li>• historische Sachverhalte (politische Systeme, Wirtschaftsordnungen, gesellschaftliche Entwicklungen, Deutschlandpolitiken der beiden deutschen Staaten) unter Berücksichtigung bzw. Gewichtung verschiedener Kategorien und Perspektiven beurteilen.</li> <li>• Handlungsoptionen der politischen Akteure in der Geschichte Ost- und Westdeutschlands nach 1945 an ausgewählten Beispielen (demokratische Ordnung, Volksaufstand in der DDR, Neue Ostpolitik, Frauenpolitik, Ministerium für Staatssicherheit in der DDR) beurteilen.</li> <li>• komplexe fachspezifische Sachverhalte (Demokratieverständnis der DDR und der Bundesrepublik, Debatte um die Ostpolitik) unter Verwendung geeigneter sprachlicher Mittel und Fachbegriffe/Kategorien adressatenbezogen sowie problemorientiert darstellen (MK 9).</li> <li>• eigene historische Narrationen präsentieren und begründet Positionen zu einzelnen historischen Streitfragen (Charakter der DDR als „Unrechtsstaat“) vertreten (HK 6).</li> </ul>	
---	--	--

<p><b>Thema:</b> „Schild und Schwert der Partei“ – Die Überwachungsmethoden der Stasi</p> <p><b>Forum:</b> „Hitler brauchte keine Mauer“ – Der Charakter der DDR als „Unrechtsstaat“</p>		
<p><b>Ende des Ost-West-Konflikts, Friedliche Revolution in der DDR und Deutsche Einheit</b></p> <p><b>Info:</b> Das Ende des Ost-West-Konflikts, die Friedliche Revolution in der DDR und die Deutsche Einheit</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 1989 – Epochenjahr der Weltgeschichte</li> <li>2. Die Reformpolitik in der UdSSR und das Ende des Ost-West-Konflikts</li> <li>3. Die Friedliche Revolution von 1989 in der DDR</li> <li>4. Von der Friedlichen Revolution in der DDR zur Deutschen Einheit</li> <li>5. Das Zusammenwachsen der beiden deutschen Staaten</li> </ol> <p><b>Thema:</b> Auswege aus der Krise? – Staat und Bevölkerung in der Friedlichen Revolution</p> <p><b>Thema:</b> Wie weiter mit den beiden deutschen Staaten? Die Debatte um die Deutsche Einheit 1989/90</p>	<p><b>Die Schülerinnen und Schüler können ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Entwicklung und wesentliche Merkmale der internationalen Beziehungen in der Endphase des Kalten Krieges beschreiben.</li> <li>• die Friedliche Revolution von 1989 und die Entwicklung vom Mauerfall zur Deutschen Einheit im Kontext nationaler und internationaler Bedingungsfaktoren erklären.</li> <li>• das Handeln historischer Akteure (internationale Akteure in der Schlussphase des Kalten Krieges, Staat und Bevölkerung in der Friedlichen Revolution 1989, Staatsregierungen und Bevölkerung im Prozess der Deutschen Einheit 1989-90) und deren Motive bzw. Interessen im Kontext der jeweiligen Wertvorstellungen und im Spannungsfeld von Offenheit und Bedingtheit beurteilen.</li> <li>• sach- und fachgerecht nichtsprachliche Quellen (Karikaturen) interpretieren (MK7).</li> <li>• komplexe fachspezifische Sachverhalte (Verlauf der friedlichen Revolution, Prozess der Deutschen Einheit) unter Verwendung</li> </ul>	



<p><b>Thema:</b> Wie reagiert das Ausland?</p> <p><b>Thema:</b> „Jetzt wächst zusammen, was zusammen gehört“? Deutsche Befindlichkeiten nach der Vereinigung der beiden deutschen Staaten</p> <p><b>Forum:</b> Zusammenbruch oder Revolution? Zur Einordnung des Jahres 1989</p>	<p>geeigneter sprachlicher Mittel und Fachbegriffe/Kategorien adressatenbezogen sowie problemorientiert darstellen (MK9).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• den eigenen historischen Standort (zur deutschen Einheit) darstellen, auch unter Beachtung neuer Erkenntnisse, die das Verhältnis der eigenen Person und Gruppe zur historischen Welt sowie ihre Menschen betreffen und ggf. verändern (HK1).</li> <li>• eigene historische Narrationen zur Friedlichen Revolution in der DDR und zur Deutschen Einheit präsentieren und begründet Position beziehen (HK 1).</li> </ul>	
--	--	--

## **Unterrichtsvorhaben 5: Friedensschlüsse und Ordnungen des Friedens in der Moderne**

**Inhaltsfeld:** Friedensschlüsse und Ordnungen des Friedens in der Moderne **(IF 7)**

Aufgrund des Längsschnittcharakters dieses Inhaltsfeldes ist es mit den Inhaltsfeldern 4-6 bzw. mit den daraus entwickelten Unterrichtsvorhaben eng verwoben (s.o.).

**Inhaltliche Schwerpunkte des KLP, die im folgenden Kapitel berücksichtigt werden:**

- Multilateraler Interessenausgleich nach dem Dreißigjährigen Krieg **(LK)**
- Internationale Friedensordnung nach dem Ersten Weltkrieg
- Konflikte und Frieden nach dem Zweiten Weltkrieg

❖ **Zeitbedarf:** ca. 15-25 Std.

## **Grundsätze der fachmethodischen und fachdidaktischen Arbeit**

Unter Berücksichtigung des Schulprogramms und in Absprache mit der Lehrerkonferenz hat die Fachkonferenz Geschichte folgende sowohl fächerübergreifende als auch fachspezifische, methodische und didaktische Grundsätze für die Gestaltung des Geschichtsunterrichts in der Sekundarstufe II verbindlich beschlossen.

### Fächerübergreifende Grundsätze

1. Grundsatz des Unterrichts in der gymnasialen Oberstufe ist die Wissenschaftspropädeutik im Sinne eines systematischen und methodischen Arbeitens.
2. Der Unterricht ist problem- und kompetenzorientiert.
3. Das Ziel des Unterrichts ist klar, und der Unterricht führt für alle Beteiligten in transparenter Weise zum Ziel.
4. Materialien und Unterrichtsmethoden sind auf Thema und Ziel abgestimmt.
5. Der Unterricht ist methodisch abwechslungsreich und orientiert sich an den Interessen, Fähigkeiten und Fertigkeiten der Schülerinnen und Schüler.
6. Die Lehrkraft berücksichtigt im Sinne der individuellen Förderung die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen in der Lerngruppe.
7. Die Lernumgebung ist vorbereitet; der Unterricht wird mit einem hohen Anteil echter Lernzeit genutzt.
8. Die Schülerinnen und Schüler erhalten Gelegenheit zu selbstständiger Arbeit und werden dabei unterstützt.
9. Strukturierte und funktionale Partner- und Gruppenarbeiten werden gefördert.
10. Strukturierte Arbeit im Plenum wird gefördert.
11. Das Lernklima ist, gerade im Hinblick auf die Heterogenität der Schülerinnen und Schüler, positiv.
12. Der Unterricht ermöglicht eine sachgerechte Anwendung von Fachbegriffen, auf die Einhaltung des Fachvokabulars wird Wert gelegt.

### Fachspezifische Grundsätze

13. Kompetenzen und Inhalte werden miteinander sinnvoll verbunden. Es geht nicht um die Vermittlung von „Stoff“.
14. Exemplarität ist ein wesentliches Prinzip, an dem sich der Unterricht orientiert.
15. Der Unterricht bietet ausreichend Gelegenheit zur Entwicklung von Urteilsfähigkeit (Sach- und Werturteil).
16. Der Unterricht bezieht auch die Fächer desselben Aufgabenfeldes, beispielsweise Erdkunde oder Sozialwissenschaften, mit ein.

17. Der Unterricht beinhaltet verschiedene Untersuchungsformen und Herangehensweisen (synchron, diachron etc.).
18. Der Unterricht ist schülerorientiert, knüpft an Erfahrungen und Interessen der Schülerinnen und Schüler an und zeigt den Erkenntniswert historischen Denkens.
19. Der Unterricht bietet Gegenwarts- und Zukunftsorientierung für die Schülerinnen und Schüler an.
20. Durch den Unterricht werden Alteritätserfahrungen ermöglicht, die sich positiv auf das Schulleben auswirken.
21. Der Unterricht ermöglicht durch Exkursionen zu außerschulischen Lernorten, bspw. zu Erinnerungsstätten und Museen, die aktive Teilhabe an der Erinnerungskultur.
22. Die Lehrkräfte verfügen über Kenntnisse der aktuellen Diskussion und sichern durch die Teilnahme an Fortbildungen die Qualität des Unterrichts.

### **Besonderheit im bilingualen Französischunterricht der Oberstufe:**

In der Oberstufe sollen die Textmaterialien in der Zielsprache Französisch sinnvoll vorgelegt werden. In Klausuren und Abiturprüfungen ist französischsprachiges Material verpflichtend. Ein- und zweisprachige Wörterbücher sind als Hilfsmittel zugelassen. Der Unterricht erfolgt zweisprachig. Die Fachbegriffe müssen in beiden Sprachen vermittelt werden.

## Grundsätze der Leistungsbewertung und Leistungsrückmeldung

**Hinweis:** Sowohl die Schaffung von Transparenz bei Bewertungen als auch die Vergleichbarkeit von Leistungen sind das Ziel; innerhalb der gegebenen Freiräume sind Vereinbarungen zu Bewertungskriterien und deren Gewichtung zu treffen.

Auf der Grundlage von § 48 SchulG, § 13 APO-GOST sowie Kapitel 3 des Kernlehrplans Geschichte hat die Fachkonferenz im Einklang mit dem entsprechenden schulbezogenen Konzept die nachfolgenden Grundsätze zur Leistungsbewertung und Leistungsrückmeldung beschlossen. Die nachfolgenden Absprachen stellen die Minimalanforderungen an das lerngruppenübergreifende gemeinsame Handeln der Fachgruppenmitglieder dar. Bezogen auf die einzelne Lerngruppe kommen ergänzend weitere der in den Folgeabschnitten genannten Instrumente der Leistungsüberprüfung zum Einsatz.

### Verbindliche Absprachen:

- Für die Erfassung der Leistungen werden die jeweiligen „Überprüfungsformen“ gem. Kapitel 3 des Lehrplans (S. 45f.) angewendet.
- Die Note richtet sich nach der Niveaustufe der Kompetenzerreichung.
- Es gibt ein gemeinsames methodisches Vorgehen bei der Interpretation von Quellen und der Analyse von Darstellungen (gem. Schritte der Quelleninterpretation, [www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de](http://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de)).
- Klausuren:
  - Gemeinsame Erstellung von Klausuraufgaben und Bewertung mit vereinbartem Kriterienraster (Q2/1)
  - Gemeinsame Korrektur einer exemplarischen Klausur
- Sonstige Mitarbeit:
  - Einsatz möglichst vielfältiger Formen zur Überprüfung der Sonstigen Mitarbeit
  - Erprobung von Graduierungsmodellen für übergeordnete Kompetenzen

### Verbindliche Instrumente:

I. Als Instrumente für die Beurteilung der schriftlichen Leistung werden Klausuren und ggf. Facharbeiten herangezogen:

Klausuren:

- In der Einführungsphase werden insgesamt drei Klausuren geschrieben: im 1. Halbjahr zwei und im 2. Halbjahr eine. Dabei ist darauf zu achten, dass die Klausur im 2. Halbjahr rechtzeitig vor der Wahl der Fächer in der Qualifikationsphase geschrieben wird. Im Blick auf die Kurswahlen zur Qualifikationsphase können Schülerinnen und Schüler die 2. Klausur auch als Probeklausur außerhalb der Leistungsbewertung schreiben.
- Die zeitliche Dauer wird festgelegt wie folgt: Grundkurs Q1/1, Q1/2: 2 UStd., Grundkurs Q2/1: 3 UStd., Grundkurs Q2/2: 3 Zeitstd., Leistungskurs Q1/1, Q1/2: 3 UStd., Leistungskurs Q2/1: 4 UStd., Leistungskurs Q2/2: 4,25 Zeitstd..
- Klausuren orientieren sich immer am Abiturformat und am jeweiligen Lernstand der Schülerinnen und Schüler.
- Klausuren bereiten die Aufgabentypen des Zentralabiturs sukzessive vor; dabei wird der Grad der Vorstrukturierung zurückgefahren.
- Die Bewertung der Klausuren erfolgt grundsätzlich mit Hilfe eines Kriterienrasters.
- Die Fachkonferenz einigt sich auf die Verwendung einheitlicher Fehlerzeichen für schriftliche Korrekturen (vgl. Ende des Kapitels 2.3).

Facharbeiten:

- Die Regelung von § 13 Abs.3 APO-GOST, nach der „in der Qualifikationsphase [...] nach Festlegung durch die Schule eine Klausur durch eine Facharbeit ersetzt“ wird, wird angewendet.
- Bei der Vergabe von Themen für Facharbeiten sollen folgende Kriterien beachtet werden:
  - thematische Fokussierung,
  - starker regionaler Bezug und / oder starker familienbiografischer Bezug,
  - Gewährleistung eines individuellen Zugriffs und breiter Materialrecherche.

II. Als Instrumente für die Beurteilung der Sonstigen Mitarbeit gelten insbesondere:

- mündliche Beiträge zum Unterrichtsgespräch,
- individuelle Leistungen innerhalb von kooperativen Lernformen / Projektformen,
- Präsentationen, z.B. im Zusammenhang mit Referaten,
- Vorbereitung und Durchführung von Podiumsdiskussionen,
- Protokolle,

- Vorbereitung von Exkursionen, Archiv- oder Museumsbesuchen,
- eigenständige Recherche (Bibliothek, Internet, Archiv usw.) und deren Nutzung für den Unterricht,
- Erstellung eines Portfolios im Laufe der Qualifikationsphase,
- Vorbereitung, Durchführung, Auswertung und Reflexion eines Zeitzeugeninterviews,
- Beiträge zum Geschichtswettbewerb des Bundespräsidenten.

(als Option nach (zweijähriger) Absprache in der Fachkonferenz).

<b>Kriterien zur Beurteilung der Leistungen im Beurteilungsbereich „Sonstige Mitarbeit“ im Fach Geschichte (Sek. II)</b>
--

Unterrichtsgespräche in ihren vielfältigen Formen sind wesentlicher Bestandteil des Unterrichts im Fach Geschichte. In den verschiedenen Phasen des Unterrichts ergeben sich differenzierte Beteiligungsmöglichkeiten für die Schülerinnen und Schüler:

- **Inhaltsbezogene Beiträge:** Hausaufgabenvortrag, Zusammenfassung bzw. Präsentation von Arbeitsergebnissen, Referat, Darbietung von Lösungen zu neu erarbeiteten Texten und Aufgaben, gedankliche Weiterführung von Teilergebnissen und Anregungen zur sachlichen Vertiefung, Protokolle, mündliche und schriftliche Übungen, Mitarbeit in Projekten.
  - **Methodenbezogene Beiträge:** Mitarbeit an der Unterrichtsplanung, Erfassen und Zuspitzen von Themen- und Problemstellungen, Reflexion der Lösungswege und des Arbeitsprozesses.
  - **Metakommunikative Beiträge** zur Lernsituation (u.a. Evaluation des Unterrichts).
1. Aus der **Langzeitbeobachtung** der **Quantität** und **Qualität** der Beiträge ergibt sich das Leistungsbild der Schülerinnen und Schüler:

Situation:	Notendefinition:	AFB	Note	Punkte
<b>Keine freiwillige Mitarbeit im Unterricht. Äußerungen nach Aufforderung sind falsch.</b>	Die Leistung entspricht den Anforderungen nicht. Selbst Grundkenntnisse sind so lückenhaft, dass die Mängel in absehbarer Zeit nicht behebbar sind.		<b>6</b>	<b>0</b>
Keine freiwillige Mitarbeit im Unterricht. Äußerungen nach Aufforderung sind nur teilweise richtig.	Die Leistung entspricht den Anforderungen nicht, notwendige Grundkenntnisse sind jedoch vorhanden und die Mängel in absehbarer Zeit behebbar.	AFB 1 in Ansätzen	<b>5</b>	<b>1-3</b>
Nur gelegentlich freiwillige Mitarbeit im Unterricht. Äußerungen beschränken sich auf die Wiedergabe einfacher Fakten und Zusammenhänge aus dem unmittelbar behandelten Stoffgebiet und sind im Wesentlichen richtig.	Die Leistung weist zwar Mängel auf, entspricht im Ganzen aber noch den Anforderungen.	AFB 1	<b>4</b>	<b>4-6</b>
Regelmäßig freiwillige Mitarbeit im Unterricht. Im Wesentlichen richtige Wiedergabe einfacher Fakten und Zusam-	Die Leistung entspricht im Allgemeinen den Anforderungen.	AFB 1 +2 (in Ansätzen)	<b>3</b>	<b>7-9</b>



menhänge aus unmittelbar behandeltem Stoff. Verknüpfung mit Kenntnissen des Stoffes der gesamten Unterrichtsreihe.				
Verständnis schwieriger Sachverhalte und deren Einordnung in den Gesamtzusammenhang des Themas. Erkennen des Problems, Unterscheidung zwischen Wesentlichem und Unwesentlichem. Es sind Kenntnisse vorhanden, die über die Unterrichtsreihe hinausreichen.	Die Leistung entspricht in vollem Umfang den Anforderungen.	AFB1 und AFB 2 komplett, AFB 3 in Ansätzen	<b>2</b>	<b>10-12</b>
Erkennen des Problems und dessen Einordnung in einen größeren Zusammenhang, sachgerechte und ausgewogene Beurteilung; eigenständige gedankliche Leistung als Beitrag zur Problemlösung. Angemessene, klare sprachliche Darstellung.	Die Leistung entspricht den Anforderungen in ganz besonderem Maße.	Alle AFB werden erfüllt	<b>1</b>	<b>13-15</b>

### Übergeordnete Kriterien:

Die Bewertungskriterien für eine Leistung müssen den Schülerinnen und Schülern transparent und klar sein. Die folgenden allgemeinen Kriterien gelten sowohl für die schriftlichen als auch für die sonstigen Formen der Leistungsüberprüfung:

- Umfang des Kompetenzerwerbs,
- Grad des Kompetenzerwerbs.

### Konkretisierte Kriterien:

#### *Kriterien für die Überprüfung und Bewertung der schriftlichen Leistung (Klausuren)*

Umfang und Grad des Kompetenzerwerbs werden unter folgenden Gesichtspunkten geprüft:

- Verständnis der Aufgabenstellung,
- Textverständnis und Distanz zum Text,
- Sachgerechte Anwendung der Methoden zur Interpretation von Quellen und Analyse von Darstellungen (gem. Schritte der Quelleninterpretation, [www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de](http://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de)),
- sachgerechte Anwendung und Transfer von Fachwissen,

- Formulierung selbstständiger, angemessener, triftiger Urteile,
- sprachliche Richtigkeit und fachsprachliche Qualität der Darstellung.

Diese Kriterien werden für die einzelne Klausur konkretisiert in den kriteriellen Erwartungshorizonten, die der Korrektur zugrunde gelegt werden. Die Bepunktung der Teilaufgaben entspricht zunehmend mehr den Proportionen im Zentralabitur.

### *Kriterien für die Überprüfung und Bewertung von Facharbeiten*

Die Beurteilungskriterien für Klausuren werden auch auf Facharbeiten angewendet. Darüber hinaus ist ein besonderes Augenmerk zu richten auf die folgenden Aspekte:

#### 1. Inhaltliche Kriterien:

- Genauigkeit und Stringenz der Fragestellung,
- Zuverlässigkeit des historischen Wissens und Könnens,
- Gründlichkeit und Selbstständigkeit der Recherche,
- Perspektivenbewusstsein, Perspektivenwechsel,
- Eigenständigkeit des Ergebnisses,
- Grad der Reflexion des Arbeitsprozesses.

#### 2. Methodische Kriterien:

- Methodisch sicherer Umgang mit Quellen und Darstellungen (Unterscheidung, Fragestellungen, Funktion im Gedankengang),
- Gliederung: Funktionalität, Plausibilität.

#### 3. Formale Kriterien:

- sprachliche Qualität,
- sinnvoller und korrekter Umgang mit Zitaten,
- sinnvoller Umgang mit den Möglichkeiten des PC (z.B. Rechtschreibüberprüfung, Schriftbild, Fußnoten, Einfügen von Dokumenten, Bildern etc., Inhaltsverzeichnis),
- Korrekter Umgang mit Internetadressen (mit Datum des Zugriffs),
- vollständiges, korrektes, übersichtliches und nach Quellen und Darstellungen sortiertes Verzeichnis der verwendeten Quellen und Darstellungen.

### *Kriterien für die Überprüfung der sonstigen Mitarbeit*

Umfang und Grad des Kompetenzerwerbs werden unter folgenden Gesichtspunkten geprüft:

- Umfang des Kompetenzerwerbs:
  - Zuverlässigkeit und Regelmäßigkeit,
  - Eigenständigkeit der Beteiligung.
  
- Grad des Kompetenzerwerbs:
  - Sachliche und (fach-)sprachliche Angemessenheit der Beiträge,
  - Reflexionsgehalt der Beiträge und Reflexionsfähigkeit gegenüber dem eigenen Lernprozess im Fach Geschichte;
  - Umgang mit anderen Schülerbeiträgen und mit Korrekturen;
  - Sachangemessenheit und methodische Vielfalt bei Ergebnispräsentationen.

#### Grundsätze der Leistungsrückmeldung und Beratung

Die Leistungsrückmeldungen zu den Klausuren erfolgen in Verbindung mit den zugrunde liegenden kriteriellen Erwartungshorizonten, die Bewertung von Facharbeiten wird in Gutachten dokumentiert.

Die Leistungsrückmeldung über die Note für die sonstige Mitarbeit und die Abschlussnote erfolgt in mündlicher Form zu den durch SchulG und APO-GOST festgelegten Zeitpunkten sowie auf Nachfrage.

Im Interesse der individuellen Förderung werden bei Bedarf die jeweiligen Entwicklungsaufgaben konkret beschrieben.

## Lehr- und Lernmittel

Vgl. die Liste zugelassener Lernmittel für das Fach Geschichte:

[http://www.schulministerium.nrw.de/BP/Unterricht/Lernmittel/Gymnasiale\\_Oberstufe.html](http://www.schulministerium.nrw.de/BP/Unterricht/Lernmittel/Gymnasiale_Oberstufe.html)

**Schulbuch:** *Zeiten und Menschen. Geschichte. Einführungsphase Oberstufe NRW, Paderborn 2014*

**Schulbuch:** *Zeiten und Menschen. Geschichte. Qualifikationsphase Oberstufe NRW, Paderborn 2015*

## Entscheidungen zu fach- und unterrichtsübergreifenden

### Fragen

Vor dem Hintergrund des Schulprogramms und Schulprofils des Städtischen Lindengymnasiums sieht sich die Fachkonferenz Geschichte folgenden fach- und unterrichtsübergreifenden Entscheidungen verpflichtet:

- Das Fach Geschichte unterstützt das schulinterne Methodenkonzept durch die Schulung überfachlicher und fachspezifischer Methoden sowie von Medienkompetenz im Zusammenhang mit den festgelegten konkretisierten Unterrichtsvorhaben (Anfertigung von Referaten, Protokollen, Recherchen, Präsentationen sowie Analyse bzw. Interpretation von Texten, Bildern, Filmen, Karten, Statistiken etc.); die Lernenden führen ein entsprechendes Methodenheft. Im Rahmen von Methodentagen für die Schülerinnen und Schüler der Einführungs- sowie Qualifikationsphase bereitet die Fachkonferenz Geschichte ein Modul zu einer ausgewählten Methode vor.
- Im Zuge der Sprachförderung wird sowohl auf eine akkurate Einführung und Verwendung von Fachbegriffen wie auch auf eine konsequente Verbesserung des (fach-)sprachlichen Ausdrucks geachtet. Die Schüler/-innen legen eigenständig ein fortlaufendes Glossar zu relevanten Fachbegriffen an; (Lern-)Aufgaben werden als Fließtext formuliert.
- Einmal pro Schuljahr finden, falls möglich, – angebunden an die konkretisierten Unterrichtsvorhaben – vor- und nachbereitete Unterrichtsgänge bzw. Exkursionen zu außerschulischen Lernorten (Museum, Archiv, Gedenkstätte etc.) statt. Durch die Zusammenarbeit mit den Orten der Erinnerungskultur in Köln/ Bonn liefert die Fachgruppe Geschichte einen über den reinen Fachunterricht hinausgehenden Beitrag zur historisch-politischen Bildung, zur Identitätsbildung und Integration, zur weiteren Methodenschulung und zum fachübergreifenden Lernen.
- Grundsätzlich wird die Zusammenarbeit mit anderen Fächern vereinbart, wie z.B. bei der Durchführung von Exkursionen, Projekten. Zumindest beim Unterrichtsvorhaben II (Qualifikationsphase) sprechen sich die Fächer Geschichte und Sozialwissenschaften ab und erarbeiten eine gemeinsame Teilsequenz; zeitweise erfolgt auch der Unterricht (ggf. auch außerplanmäßig) gemeinsam.

- Mindestens einmal pro Schuljahr findet eine schulinterne Fortbildung, evtl. unter der Leitung von außerschulischen Moderatorinnen oder Moderatoren, zu aktuellen fachspezifischen Themen statt.

## Evaluation des schulinternen Curriculums

**Zielsetzung:** Das schulinterne Curriculum stellt keine starre Größe dar, sondern ist als „lebendes Dokument“ zu betrachten. Dementsprechend sind die Inhalte stetig zu überprüfen, um ggf. Modifikationen vornehmen zu können. Die Fachkonferenz als professionelle Lerngemeinschaft trägt durch diesen Prozess zur Qualitätsentwicklung und damit zur Qualitätssicherung des Faches bei.

**Prozess:** Der Prüfmodus erfolgt jährlich. Zu Schuljahresbeginn werden die Erfahrungen des vergangenen Schuljahres in der Fachschaft gesammelt, bewertet und eventuell notwendige Konsequenzen formuliert. Der vorliegende Bogen wird als Instrument einer solchen Bilanzierung genutzt.

Funktionen					
Fachvorsitz		Griss und Peter			
Stellvertretung		s. o.			
Sonstige Funktionen <small>(im Rahmen der schulprogrammatischen fächerübergreifenden Schwerpunkte)</small>					
Personaleinsatz	Lerngruppen	Fachlehrer/in		Referendar/in	
	Jahrgang EPh	s. UV		s. UV	
	Jahrgang Q1	s. UV		s. UV	
	Jahrgang Q2	s. UV		s. UV	
Kriterien		Ist-Zustand Auffälligkeiten	Änderungen/ Konsequenzen/ Perspektivplanung	Wer? (Verantwortlich)	Bis wann? (Zeitraumen)
Ressourcen				SL	
räumlich	Fachraum	Fachraum 125	Fachraum am Standort Moltkestraße		

	Bibliothek	2 in beiden Standorten, eine Lehrerbibliothek an einem Standort	Lehrerbibliothek an beiden Standorten		
	Computerraum	bei Bedarf und Anmeldung			
	...				
materiell/ sachlich	Lehrwerke	Zeiten und Menschen			
	Fachzeitschriften		Geschichte betrifft uns		
	...				
zeitlich	Abstände und Dauer der Besprechungen in Jgst.-Teams	nach Bedarf	nach Bedarf		
	...				
<b>Unterrichtsvorhaben</b>					
Eph I					
Eph II					
Eph III					
GK Q I					
GK Q II					
GK Q III					



GK Q IV				
GK Q V				
LK Q I				
LK Q II				
LK Q III				
LK Q IV				
LK Q V				
<b>Leistungsbewertung/ Einzelinstrumente</b>				
<b>Leistungsbewertung/Grundsätze</b>				
<b>Arbeitsschwerpunkt(e)</b>				
<b>fachintern</b>				
- kurzfristig (Halbjahr)				
- mittelfristig (Schuljahr)				
- langfristig				
<b>fachübergreifend</b>				
- kurzfristig				
- mittelfristig				
- langfristig				

...				
<b>Fortbildung</b>				
<b>Fachspezifisch</b>				
- kurzfristig				
- mittelfristig				
- langfristig				
<b>Fachübergreifend</b>				
- kurzfristig				
- mittelfristig				
- langfristig				
...				